



UNIVERSIDADE
LUSÓFONA

Centro Universitário de Lisboa

Faculdade de Educação Física e Desporto

Mestrado em Ensino da Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário

Relatório de Estágio Pedagógico em Educação Física na Escola Secundária D. Dinis, Coimbra

Relatório de Estágio apresentado a provas públicas para a obtenção do Grau de Mestre
em Ensino da Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário, orientado por Prof.
Doutor Ivo António da Silva Rego

André Filipe Germano Martins

Nº22207439

**Lisboa
2024**

www.ulusofona.pt



UNIVERSIDADE
LUSÓFONA

Centro Universitário de Lisboa

Faculdade de Educação Física e Desporto

Mestrado em Ensino da Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário

Relatório de Estágio Pedagógico em Educação Física na Escola Secundária D. Dinis, Coimbra

Relatório de Estágio defendido em provas públicas na Universidade Lusófona, Centro Universitário de Lisboa no dia 16/01/2025, perante o júri, nomeado pelo Despacho de Nomeação N°1141/2024, de 12 de dezembro de 2024, com a seguinte composição:
Presidente: Prof. Doutor Francisco Alberto Arruda Carreiro da Costa;
Arguente: Prof. Doutor Prof. Doutor José Gregório Viegas Brás;
Orientador: Prof. Doutor Ivo António da Silva Rego.

**Lisboa
2024**

Agradecimentos

Em primeiro lugar, de um modo especial, agradecer à minha família (Mãe, Pai e Irmão) pelo apoio incondicional durante a minha formação académica e que sem dúvida foram e são fundamentais, pelos esforços e sacrifícios que realizam, para o meu sucesso. Agradecer também, pela confiança e por nunca me deixarem desistir dos meus objetivos, apesar de toda a distância física que nos separa. Aos restantes familiares (Avós Ana e Elvira, Avô Aires, Tia Sandra, Tio Paulo e Primo Vasco) pelos incentivos dados e por se importarem e apoiarem nas minhas conquistas.

À minha Maria, um grande obrigado por toda a ajuda que me tens dado, pelas conversas motivadoras mesmo quando duvidei das minhas capacidades de realizar este relatório. O teu apoio diário foi crucial para que não fosse abaixo, realçando a importância que tiveste durante estes dois anos. Espero que aquilo que foste para mim, possa ser eu para ti, visto que estás a terminar o teu mestrado. Não posso deixar de agradecer à família da Maria pelo carinho e amizade que demonstram comigo.

Ao professor Ivo Rego por ter aceitado orientar-me no meu processo de formação e que se demonstrou ser um profissional exemplar e rigoroso em todas as tarefas. As partilhas, os momentos de reflexão e a possibilidade de acompanhá-lo em todas as aulas, de forma a conhecer a realidade das turmas de cursos profissionais e da Escola guiaram-me para uma adaptação rápida e com mais conhecimentos para o que me espera o futuro. Agradecer ao professor Bruno Rosa pelo contacto, dando a possibilidade de estagiar na cidade de Coimbra numa escola mágica, como a D. Dinis. O meu obrigado à professora Joana Nogueira que se mostrou disponível para ajudar em todas as minhas dificuldades, bem como aos meus colegas de estágio, Duarte, Hugo e João que sempre demonstraram grande cumplicidade, cooperação e união de grupo, formando um grande Núcleo de Estágio. Deixo uma palavra de apreço aos professores Filipe Gerardo e Rita Milheiro pela possibilidade de participar nas atividades de Basebol-Softbol e Dança, respetivamente e que contribuíram para a conclusão desta etapa. Agradeço ainda a toda a comunidade educativa da Escola Secundária D. Dinis por me ter acolhido da melhor forma possível, com muitas atividades e confraternização.

Agradecer a todos os que estão, de alguma maneira, ligados à conclusão do meu Relatório de Estágio.

Resumo

O presente estágio foi realizado na Escola Secundária D. Dinis, em Coimbra durante o ano letivo de 2023-2024 e divide-se em quatro áreas principais: Lecionação, Direção de Turma, Desporto Escolar e Seminário.

A área da Lecionação consistiu na preparação e no desenvolvimento do meu percurso formativo, através do contacto direto com a Escola e com a turma do 7ºB. Ainda nesta área foi criado o projeto “Intervalos Ativos associados aos Jogos Olímpicos” no qual foi associada a oferta de atividade física com experiências positivas e inclusivas no combate a comportamentos sedentários e inatividade física.

Na área da Direção de Turma, participei em três domínios que se interligam entre si, os Alunos, os Encarregados de Educação e o Conselho Turma, tendo acompanhado a coordenação da função de Diretor de Turma, do curso profissional de Técnico de Desporto (TD) do 10º ano. Nesta área, foi ainda desenvolvida uma atividade de Saída de Campo, que levou à criação do projeto “Proposta de Avaliação” para o módulo de Orientação, de forma a transformar as experiências de avaliação dos alunos, confrontando-os com a realidade enquanto futuros técnicos de desporto.

Na área do Desporto Escolar, a escolha incidiu na modalidade de Basebol-Softbol sendo que os principais objetivos desta área foram a promoção da atividade física e da saúde, criando rotinas de treinos e a criação de ambientes positivos entre todos os intervenientes. Ainda nesta área, de destacar a criação do projeto “Guia Prático da PAP” que visa colmatar a lacuna na orientação para a realização de um torneio desportivo, para os alunos do 12º TD.

Por fim, na área do Seminário foi concretizado o projeto “Intervalos Ativos” que procura oferecer oportunidades lúdico-desportivas durante os intervalos da manhã, com o objetivo de desenvolver hábitos saudáveis e combater, de forma acentuada, o sedentarismo. Este projeto advém do projeto idealizado na área da Lecionação, sendo implementado nesta área, com a dinamização de intervalos com atividades de menor intervenção dos professores e aproveitamento do tempo de prática de atividade física.

Palavras-Chaves: Educação Física, Atividade Física e Estágio Pedagógico

Abstract

This internship was carried out at D. Dinis Secondary School, in Coimbra during the 2023-2024 school year and is divided into four main areas: Teaching, Class Management, School Sports and Seminary.

The area of Teaching consisted of the preparation and development of my training path, through direct contact with the School and with the 7ºB class. Also in this area, the project "Active Intervals associated with the Olympic Games" was created, in which the offer of physical activity was associated with positive and inclusive experiences in the fight against sedentary behaviors and physical inactivity.

In the area of Class Management, I participated in three domains that are interconnected with each other, the Students, the Parents and the Class Council, having accompanied the coordination of the role of Class Director, of the professional course of Sports Technician (TD) of the 10th year. In this area, a Field Trip activity was also developed, which led to the creation of the "Evaluation Proposal" project for the Orientation module, in order to transform the students' evaluation experiences, confronting them with reality as future sports coaches.

In the area of School Sports, the choice focused on the Baseball-Softball modality, and the main objectives of this area were the promotion of physical activity and health, creating training routines and the creation of positive environments among all stakeholders. Also in this area, it is worth highlighting the creation of the "PAP Practical Guide" project, which aims to fill the gap in the guidance for holding a sports tournament for students in the 12th TD.

Finally, in the Seminar area, the "Active Intervals" project was implemented, which seeks to offer recreational-sports opportunities during the morning breaks, with the aim of developing healthy habits and combating, in a marked way, sedentary lifestyle. This project comes from the project idealized in the area of Teaching, being implemented in this area, with the promotion of breaks with activities of less intervention by teachers and use of the time to practice physical activity.

Keywords: Physical Education, Physical Activity and Pedagogical Internship

Abreviaturas

ABCD	Aptidão física, Bolas, Colchões e Dança
AE	Aprendizagens Essenciais
AF	Atividade Física
BS	Basebol-Softbol
CEA	Complemento à Educação Artística
CPCJ	Comissões de Proteção de Crianças e Jovens
CT	Conselho de Turma
DE	Desporto Escolar
DGS	Direção Geral de Saúde
DT	Diretor de Turma
EE	Encarregados de Educação
EF	Educação Física
GEF	Grupo de Educação Física
JDC	Jogos Desportivos Coletivos
OMS	Organização Mundial de Saúde
PAE	Plano de Atividades da Escola
PAP	Prova de Aptidão Profissional
PASEO	Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória
PC	Projeto Curricular
PEE	Projeto Educativo
PIEF	Programa Integrado de Educação e Formação
PNPAF	Programa Nacional para a Promoção da Atividade Física
PTI	Professor a Tempo Inteiro
TEIP	Território Educativo de Intervenção Prioritária
ZNS	Zona Não Saudável
ZS	Zona Saudável

Índice Geral

Agradecimentos	1
Resumo	2
Abstract	3
Abreviaturas	4
Índice Geral	5
Introdução	14
1 – Lecionação.....	18
1.1. 1ª Etapa.....	19
1.2. Balanço da 1ª Etapa.....	20
1.2.1. Área das Atividades Físicas.....	20
1.2.1. Área da Aptidão Física	25
1.2.3. Área dos Conhecimentos.....	27
1.3. 2ª Etapa.....	27
1.4. Balanço da 2ª Etapa.....	28
1.4.1. Área das Atividades Físicas.....	28
1.4.2. Área da Aptidão Física	34
1.4.3. Área dos Conhecimentos.....	35
1.5. 3ª Etapa.....	36
1.6. Balanço da 3ª Etapa.....	36
1.6.1. Área das Atividades Físicas.....	36
1.6.2. Área da Aptidão Física	43
1.6.3. Área dos Conhecimentos.....	43
1.7. 4ª Etapa.....	44
1.8. Balanço da 4ª Etapa.....	45
1.8.1. Área das Atividades Físicas.....	45
1.8.2. Área da Aptidão Física	48

1.8.3. Área dos Conhecimentos.....	49
1.9. Professor a Tempo Inteiro	50
1.9.1 Balanço.....	50
1.10. Projeto da Área de Lecionação.....	53
1.10.1. Pertinência do Projeto	54
1.10.2. Identificação do Problema.....	55
1.10.3. Planeamento do Projeto.....	55
1.10.4. Implementação do Projeto.....	57
1.10.5. Monitorização do Projeto	58
1.10.6. Avaliação do Projeto.....	59
2 – Direção de Turma	60
2.1. Diretor de Turma	61
2.1.1. Opções Iniciais	62
2.1.2. 1ª Etapa.....	63
2.1.3. 2ª Etapa.....	63
2.1.4. 3ª Etapa.....	65
2.1.5. 4ª Etapa.....	66
2.1.6. Balanço Final.....	67
2.2. Projeto de Direção de Turma.....	68
2.2.1. Pertinência do Projeto	68
2.2.2. Identificação do Tema do Projeto.....	69
2.2.3. Planeamento e Operacionalização do Projeto	70
2.2.4. Resultados Esperados	70
2.2.5. Conclusão do Projeto.....	71
2.3. Saída de Campo.....	71
2.3.1. Preparação da Saída de Campo	72
2.3.2. Concretização da Saída de Campo	74

2.3.3. Pós-Saída de Campo.....	74
3 – Desporto Escolar	76
3.1. Panorama geral.....	77
3.2. Atividades de DE.....	78
3.3. Opções Iniciais	79
3.4.1. 1ª Etapa.....	79
3.4.2. Balanço da 1ª Etapa.....	82
3.4.3. 2ª Etapa.....	83
3.4.4. Balanço da 2ª Etapa.....	84
3.4.5. 3ª Etapa.....	85
3.4.6. Balanço da 3ª Etapa.....	86
3.4.7. 4ª Etapa.....	87
3.4.8. Balanço da 4ª Etapa.....	87
3.5. Balanço Final.....	88
3.6. Projeto de Desporto Escolar	89
3.6.1. Pertinência do Projeto	89
3.6.2. Identificação do Tema do Projeto.....	90
3.6.3. Planeamento e Operacionalização do Projeto	91
3.6.4. Conclusão do Projeto.....	93
4 – Seminário.....	94
4.1. Pertinência do Projeto	95
4.2. Avaliação da Situação.....	98
4.3. Planeamento do Projeto.....	101
4.4. Objetivos do Projeto.....	102
4.5. Mobilização de Recursos.....	103
4.6. Implementação do Projeto.....	104
4.7. Monitorização do Projeto	105

4.8. Avaliação do Projeto.....	108
Conclusão do Estágio Pedagógico	110
Referências Bibliográficas.....	111
Referências Legislativas	126
Apêndices	I
Apêndice I – Três Espaços do Pavilhão	I
Apêndice II – Plano de Aula.....	II
Apêndice III – Avaliação Inicial.....	III
Apêndice IV – Planeamento Anual	IV
Apêndice V – Apresentação de Andebol	V
Apêndice VI – QUIZ de Conhecimentos	VI
Apêndice VII – Apresentação Corrida de Estafetas	VII
Apêndice VIII – Apresentação de Ténis de Mesa	VIII
Apêndice IX – Classroom	IX
Apêndice X – Avaliação dos Conhecimentos.....	X
Apêndice XI – Avaliação Final	XI
Apêndice XII – Trabalho da Área dos Conhecimentos.....	XVII
Apêndice XIII – Calendário PTI	XVIII
Apêndice XIV – Cartaz Intervalos Ativos.....	XIX
Apêndice XV – Projeto de Direção de Turma.....	XX
Apêndice XVI – Saída de Campo	XXVII
Apêndice XVII – Questionário- Saída de Campo	XXVIII
Apêndice XVIII – Ação de Promoção DE	XXIX
Apêndice XIX – Protocolo de DE	XXX
Apêndice XX– Guia Prático para Torneios Desportivos.....	XXXI
Apêndice XXI – Questionário IPAQ	XLI
Apêndice XXII – Espaço Escolares de Recreio	XLII

Apêndice XXIII – Cronograma Semanal das Atividades.....	XLIII
Apêndice XXIV – Alterações do Campo de Voleibol	XLIV
Apêndice XXV – Intervalos Ativos-Dança	XLV
Apêndice XXVI – Site Intervalos Ativos	XLVI
Apêndice XXVII – Infográficos sobre Atividade Física	XLVII
Apêndice XXVIII – Questionário de Satisfação do Projeto de Seminário.....	XLVIII
Anexos.....	XLIX
Anexo I – Roulement	XLIX
Anexo II – Definição das Matérias Lecionadas	L
Anexo II – Resultados FITescola	LI

Índice de Tabelas

Tabela 1- Cronograma de Aulas	23
Tabela 2-Resultados do FITescola	26
Tabela 3- Objetivos e ações de intervenção.....	56
Tabela 4- Posições e Funções de BS	81
Tabela 5- Processos de Jogo e Regras	82
Tabela 6- Processos de Jogo e Regras, de maior complexidade.....	86

Índice de Figuras

Figura 1- Horário Semanal	17
Figura 2- Sugestão de idealização, preparação e concretização de Visitas de Estudo (Freitas,2000).	72
Figura 3- Fases da organização de eventos de desporto.....	92

André Filipe Germano Martins

Relatório de Estágio Pedagógico de Educação Física na Escola Secundária D. Dinis, Coimbra

Introdução

O presente relatório foi elaborado no contexto da Unidade Curricular de Estágio Pedagógico do Mestrado em Ensino de Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário da Universidade Lusófona – Centro Universitário de Lisboa. O estágio foi realizado na Escola Secundária D. Dinis, em Coimbra durante o ano letivo de 2023-2024 e divide-se em quatro áreas principais: Lecionação, Direção de Turma, Desporto Escolar e Seminário.

A Escola Secundária D. Dinis encontra-se na zona norte da cidade de Coimbra, designada como escola periférica e não apresenta as mesmas condições do que as escolas do centro da cidade. A escola está associada ao programa Território Educativo de Intervenção Prioritária (TEIP) devido à sua localização em territórios desfavorecidos com problemas sociais e económicos. Para além disso, existem casos de insucesso e abandono escolar, assim como problemas de indisciplina por parte dos alunos. O referido programa, visa combater e prevenir os problemas evidenciados no Projeto Educativo da Escola (PEE) promovendo o papel ativo da mesma no sucesso educativo. Esta deve tornar-se um local inclusivo, procurando responder e comprometer a integração dos seus alunos, futuramente na sociedade. O programa TEIP responde, por um lado, à necessidade de serem criadas as condições de promoção do sucesso escolar dos alunos integrados em comunidades educativas com problemas sociais e económicos e, por outro, ao desafio de tornar mais adequada a avaliação das aprendizagens, principalmente quando se encontram associadas a fatores de estigmatização e exclusão social (Guimarães & Pacheco, 2012). Através do PEE podemos comprovar a realidade da mesma quanto às necessidades dos alunos, no meio social e económico, como também dos seus Encarregados de Educação (EE), que apresentam níveis baixos de escolaridade.

Este paradigma permite que a escola procure destacar-se das demais, tendo em conta a realidade existente, com uma oferta educativa alternativa e com a missão de combater o insucesso escolar como indica Roldão (2008) para que possa haver uma preocupação inicial traduz-se logicamente no esforço de religar estes jovens ao mundo afetivo dos outros, aos contextos sociais. Desta forma, foram criadas turmas de Programa Integrado de Educação e Formação (PIEF) para o ensino básico e turmas de cursos Profissionais de Comércio, Desporto e Informática-Sistemas, para os alunos do ensino secundário. Para além destas ofertas, a escola ainda leciona ensino básico para o 3ºciclo regular e ensino secundário com cursos Científico-Humanísticos.

A disciplina de Educação Física (EF) segue como orientação as Aprendizagens Essenciais (AE) e a organização das aulas de EF, na Escola Secundária D. Dinis, estão estruturadas com uma carga horária de 150 minutos, porém há uma disciplina de Complemento à Educação Artística (CEA), para o 3º ciclo, como é indicado no Projeto Curricular (PC), que apresenta um caráter essencialmente prático com uma carga horária de 50 minutos semanais. Bom *et al.* (2001) afirmam que a EF é no mínimo de 135 minutos, tempo útil de aula, o que cria a possibilidade de manter o número de sessões de prática desejável, com a sua distribuição em três sessões 45'+45'+45'. Embora sejam garantidos mais de 135 minutos de EF por semana, este horário não é o ideal porque deveriam existir três sessões de EF por semana, desejavelmente em dias não consecutivos, por motivos que se prendem, entre outros, com a aplicação dos princípios do treino e o desenvolvimento da Aptidão Física na perspectiva de Saúde (Bom *et al.*, 2001).

A disciplina de EF encontra-se incluída na organização do grupo de Expressões, juntamente com a disciplina de Educação Visual, Educação Tecnológica e Educação Especial com 18 professores e 4 estagiários. Apresentei-me na Escola Secundária D. Dinis na 2ª reunião do grupo de Expressões, onde fui acolhido com bastante agrado por parte dos restantes professores e professores estagiários. O Grupo de Educação Física (GEF) é composto por 8 professores e 4 estagiários, sendo que 3 deles pertencem à Universidade de Coimbra. É de destacar que a escola disponibiliza um conjunto de atividades ao longo do ano letivo, como identificado no Plano de Atividades da Escola (PAE), delineado pelo GEF, realçando a área de Desporto com a semana da Educação Física (com torneios de ténis de mesa, corta-mato, badminton, voleibol 4x4 e basquetebol 3x3), com o dia do Desporto Escolar (Padel, Basebol-Softbol, Boccia e Futsal), em que os alunos podem experimentar as diferentes modalidades para se inscreverem e participarem no DE durante o ano letivo, com o Sarau da Escola e, ainda, com Caminhadas Ativas para a comunidade escolar. A dinâmica estabelecida entre os elementos do GEF e a sua capacidade de envolver a comunidade, tornam-se as bases para a aplicação de um programa de sucesso (Jacinto *et al.*, 2001). A escola prevê a implementação de projetos e iniciativas de divulgação da Atividade Física (AF), como são exemplo a realização de Caminhadas Ativas, em contexto escola, para além da EF como forma de elevar os níveis de AF nos alunos e na restante comunidade escolar. Assumindo o compromisso da abordagem ecológica, direcionando os alunos, professores, EE e funcionários da escola para estilos de vida ativos e saudáveis.

Em relação ao meu horário durante o Estágio Pedagógico está definido comparecer nas aulas do professor orientador, nas aulas dos professores estagiários e nos horários de leção das aulas de EF e CEA, como se pode observar na tabela 1.

Horas	Segunda-Feira	Terça-Feira	Quarta-Feira	Quinta-Feira	Sexta-Feira
8:30-9:20	EF-10TD	EF-8C (Professor Estagiário)			
9:30-10:20					EF-7B
10:35-11:25	DT-10TD			EF-8A (Professor Estagiário)	IPD-12TD
11:35-12:25	EF-7B		EF-7A (Professor Estagiário)		
12:30-13:20					
13:25-14:15		IPD-12TD			
14:25-15:15	IPD-11TD	IPD-11TD/CEA-7B		DT-10TD	
15:25-16:15		JDC-11TD		JDC-11TD	
16:30-17:20	EF-11TISTC				DE-BS
17:25-18:15		DE-BS			
18:15-20:00			Aulas Universidade Lusófona		

Figura 1- Horário Semanal

1 – Lecionação

1.1. 1ª Etapa

A turma que me foi atribuída para realizar o estágio foi o 7ºB, cujo professor orientador é o professor Ivo Rego, que se demonstrou interessado no desafio que é acompanhar um professor estagiário, utilizando o modelo por etapas nas aulas. A organização do horário é constituída por aulas de EF à segunda e sexta-feira e por CEA à terça-feira, com respetivamente, um tempo de aulas de 100, 50 e 50 minutos. A turma é constituída por 12 rapazes e 12 raparigas, sendo que as idades estão compreendidas entre os 11 e 14 anos. Isto evidencia o insucesso escolar, por parte de quatro alunos, que apresentam idade superior ao correspondente ano de escolaridade. Na turma do 7ºB iremos utilizar o modelo por etapas, contudo até ao momento o professor orientador tem assumido a turma devido à minha entrada tardia na entidade de estágio. De referir que, o professor orientador tem assumido um modelo por blocos na matéria de Andebol. Na aula de 100 minutos, do dia 25 de setembro, tive a oportunidade de elaborar o plano de aquecimento para a referida turma, que foi aprovado pelo professor orientador. A minha integração na lecionação das aulas foi progredindo ao longo das mesmas até lecionar uma aula de EF completa, no dia 2 de outubro.

O planeamento da primeira etapa tem como objetivos criar rotinas fundamentais para a criação de um clima positivo, dando início ao sistema ABCD (aptidão física, bolas, colchões e dança), que pode sofrer adaptações consoante o material e o espaço. Ao longo das primeiras semanas, são apresentadas as regras de conduta da aula, observa-se e identifica-se o nível que os alunos apresentam nas matérias que irão ser abordadas, caracteriza-se a turma, define-se as equipas de aprendizagem e verificam-se quais as prioridades para a segunda etapa.

A área da Lecionação é a mais importante, sendo que o professor estagiário deve ter em consideração os recursos espaciais e temporais, bem como, as matérias, seguindo o modelo de aulas e de avaliação. Bom e Brás (2003) confirmam, afirmando que a área da lecionação é considerada o compromisso mais importante do professor. Os referidos autores, afirmam ainda que é importante que o estagiário aprenda a elaborar, em cada turma, o respetivo plano de lecionação, pois como se sabe, por mais que as turmas possam até ser do mesmo ano de escolaridade, todas elas são diferentes e todos os seus alunos são distintos (Bom & Brás, 2003).

1.2. Balanço da 1ª Etapa

1.2.1. Área das Atividades Físicas

A EF oferece a oportunidade de todos os adolescentes participarem em situações de AF na escola. Todos têm direito à AF e desportiva, independentemente da sua ascendência, sexo, raça, etnia, língua, território de origem, religião, convicções políticas ou ideológicas, instrução, situação económica, condição social ou orientação sexual (Decreto-lei 5/2007 de 16 de janeiro; p. 356). A EF ajuda na aprendizagem e na consolidação de conhecimentos, atitudes e competências. É reconhecida pela Unesco (2013), que comprova que nas escolas e nas demais instituições de ensino, este é o meio mais eficaz para proporcionar às crianças e jovens habilidades, capacidades, atitudes, valores, conhecimentos e compreensão para a participação na sociedade ao longo da vida. O professor é o principal intermediário de aprendizagem para com os seus alunos, sendo que deve potencializar a participação destes nas aulas. O professor é um simples catalisador de aprendizagens (Carreiro da Costa, F., 1991). Cabe ao professor durante a atividade docente oferecer condições para que os alunos interajam motivados pela tentativa de responder às tarefas da aula planeada, de forma a ocorrer um fluxo contínuo no processo de aprendizagem e possibilitando o atingir dos objetivos (Resende *et al.* 2015).

As propostas evidenciadas, para os alunos, devem ser desafiantes e direcionadas para as áreas da AF, da aptidão física e dos conhecimentos. Deste modo, os autores Martins *et al.* (2017) identificam que é fundamental que o professor seja eficaz ao nível das técnicas de organização (e.g. estabelecer rotinas), instrução (e.g. breve, clara, concisa) e controlo da turma (e.g. regras e disciplina preventiva). Acrescentam ainda, que a realização das atividades deve ser acompanhada pelo professor, que fornece *feedback* regular e apropriado com vista a ajudar o aluno a progredir. Criar um clima relacional positivo (e.g. professor-aluno) e um clima motivacional orientado para a mestria.

Ao iniciar o ano letivo, o professor orientador guiou as primeiras semanas de lecionação, isto deveu-se à minha colocação tardia na entidade de estágio. A estratégia definida passou pela minha integração gradual, no contexto da lecionação. Sendo que, quando fui totalmente integrado, começaram a surgir as primeiras dúvidas e desafios.

Um dos principais desafios que me suscitaram preocupação foi o espaço que é dado para a lecionação das aulas. Como referido anteriormente, o pavilhão é dividido em 3 espaços (Apêndice I), que normalmente estão ocupados durante o período da manhã. Desta forma, inibe a perceção real das matérias de Jogos Desportivos Coletivos (JDC), dificulta a aprendizagem dos alunos e retira a verdadeira perceção do espaço à sua volta. Somando a este constrangimento, os comportamentos de desvio e excessivo barulho dentro do pavilhão demonstram ser uma fragilidade na aprendizagem. Monteiro (1996) revela que nos “pavilhões gimnodesportivos” a realização de três aulas ao mesmo tempo em espaços que se encontram separados por cortinas (que não separam nada), onde o ruído é insuportável a qualquer ouvido humano e a atenção e concentração, condições importantes para o sucesso nas aprendizagens, atos de grande dificuldade, tem consequências negativas no clima de aula, na atitude dos alunos, na disposição destes e dos professores, ou seja, na sua educação (física).

A rotação de espaços a cada 5 a 7 semanas, provoca um desafio extraordinário para a lecionação por etapas, pois não permite que os alunos passem pelos vários espaços, nem pelas várias matérias. Há algum material adequado para lecionar as diversas matérias, mas não há quantidade suficiente para duas turmas estarem a trabalhar a mesma matéria, em simultâneo. A definição das matérias tem de ser coincidente com os espaços onde a turma está atribuída pelo *roulement* (Anexo I).

O estabelecimento de regras é imprescindível para o controlo da turma. O professor orientador já assumiu em várias reuniões e em momentos pós-aulas que há alunos com vários comportamentos de desvio na turma e identificou comportamentos de melhoria. Eu, enquanto professor estagiário, reconheço esses comportamentos de desvio, por parte dos alunos e procuro assumir uma postura mais determinada que visa o cumprimento de regras no espaço de aula. A questão da má utilização de material como, por exemplo, os alunos pontapearem uma bola de basquetebol, foi dos principais erros que me foram apontados a melhorar. A Direção-Geral do Ensino Básico e Secundário (DGEBS) (1992) indica que é fundamental que o professor ensine a estimar o material, combinando e treinando com os alunos regras de utilização, transporte e preservação. A má utilização de material ou esse género de situações, acontecem em função de outros acontecimentos, como os momentos em que auxiliava outros alunos, em que o meu posicionamento em espaço de aula não era o ideal e ficava de costas para a restante turma.

Martins *et al.* (2017) reforçam a ideia de que o professor nunca deve ter alunos nas suas costas e deve “varrer” regularmente com o olhar todas as atividades e emitir *feedbacks* à distância, de forma a sinalizar que está atento e pronto para ajudar todos os alunos. O professor orientador deu o conselho de privilegiar uma deslocação à volta do espaço e demonstrar que estou atento aos comportamentos com *feedback* à distância.

Por último, o professor deve ser um conhecedor das matérias que está a lecionar e a falta de experiência teórica e prática das matérias dificulta na progressão dos conteúdos aos alunos. Uma das estratégias para colmatar as lacunas, deverá ser o trabalho de pesquisa autónoma e de partilha entre pares, para além da experiência do orientador que assume um papel fundamental nesta fase (Ferreira, 2017). Já Martins *et al.* (2017) identifica que o professor deve analisar as circunstâncias de cada situação educativa, escolher e implementar as técnicas de ensino mais adequadas para promover a aprendizagem de cada aluno. Contudo, a estratégia para dissipar este problema tem sido as conversas com o professor orientador, assim como com o restante núcleo de estágio. Para além disso, estou presente nas aulas dos outros professores estagiários, nas aulas teóricas e práticas do professor orientador e procuro, autonomamente, artigos e livros, além dos que me são recomendados.

A rotina tem sido implementada nas aulas com a intenção de aproveitar o pouco horário disponível para a prática de AF. O plano de aula apresenta informações bases (ano, turma, professor, data, nº de alunos, matérias a abordar, unidade didática, recursos materiais e objetivo da aula) (Apêndice II) e informações para o desenvolvimento da aula (tempos, objetivos específicos, descrição, critérios de êxito e *feedback* essencial, grupos de trabalho, fundamentação e bibliografia). No início de cada aula é explicado o objetivo e é realizado o aquecimento adequado à prática. O aquecimento tem sido regido por breve corrida de aquecimento e tarefas individuais para que todos possam aquecer ao mesmo tempo, sem tempos de paragem. No início da parte fundamental, é feita uma instrução dos exercícios a realizar, com a descrição e explicação dos objetivos e a sua demonstração. Quando é introduzido um novo exercício ou quando há necessidade de facilitar a compreensão do mesmo, para além da descrição e demonstração, é facultado um documento de apoio que ajuda na realização da tarefa. As aulas têm sido lecionadas em sistema de circuitos e por vagas. Estas situações têm sido desafiadoras porque o trabalho de autonomia em alunos mais novos tem evidenciado situações de indisciplina

nas aulas. A DGEBS (1992) transmite que situações que exigem grande autonomia dos alunos são menos eficazes nas crianças mais novas. Já a autora Maya (2000) dá o seu parecer no qual afirma que os professores com pouca experiência levam um choque, ao depararem-se com a realidade do ensino, este deixa de ser como o por eles idealizado, deparando-se com as dificuldades na gestão da disciplina na aula e na motivação dos alunos. A forma identificada que tem vindo a ser implementada é a questão da responsabilidade. Haver alunos responsáveis pela atividade ou pelo grupo dá um sentimento acrescido de comprometimento por parte dos mesmos. Por outro lado, a criação de grupos de trabalho mais reduzidos, tem como objetivo a separação dos alunos que têm comportamentos de desvio. Gomes *et al.* (2009) definem várias estratégias, mas identificam uma como organizar grupos de modo a evitar situações conflituosas entre os alunos, fazendo com que os alunos “mais ativos” se organizem em grupos com colegas que inibam conflitos ou comportamentos de desvio.

No decorrer desta etapa, como já foi indicado, não guiei a turma desde o início do 1º período. Desse modo, comecei gradualmente a entrar no comando da turma e à quarta semana comecei a lecionar as aulas sozinho, com a presença do professor orientador.

	Semana 1	Semana 2	Semana 3	Semana 4	Semana 5	Semana 6	Semana 7	Semana 8	Semana 9	Semana 10
Espaços	Sala de aula	Esp.1 Esp.2	Esp.1 Caminhada	Esp.1 Esp.2	Esp.1 Esp.2	Esp.1 Sala de Aula	Esp.1 Esp.2	Esp.2 Esp.3	Pavilhão	Esp.2 Esp.3
Aulas	AT	AP AP	AP AC	AP AP	AP	AP AT	AP AP	AP AP	TAF TAF	AP AP

Legenda: Aula Teórica (AT), Aula Prática (AP), Feriado (F), Atividades Complementares (AC), Testes de Aptidão Física (TAF)

Tabela 1- Cronograma de Aulas

A escola secundária D. Dinis rege-se pelas AE que são a “orientação curricular de base, para efeitos de planificação, realização e avaliação do ensino e da aprendizagem” (artigo 17.º do Decreto-Lei n.º 55/2018 de 6 de julho) (Portela, 2019). O GEF define sete matérias, para as turmas do 7º ano, no presente ano letivo (Anexo II). Duas delas, na subárea dos JDC como o Basquetebol e o Andebol, na subárea de ginástica com ginástica de solo e de aparelhos, na subárea do atletismo e na subárea de modalidades alternativas, como o Ténis de Mesa e Natação. Para o plano da 1ª etapa da Lecionação foram identificados objetivos a concretizar:

- A. Conhecer os alunos, em contexto de EF;
- B. Apresentar a disciplina e normas de funcionamento;
- C. Aprendizagem e consolidação de rotinas;
- D. Avaliar o nível inicial dos alunos a cada matéria;

- E. Recolher dados para identificar os alunos críticos e as suas prioridades;
- F. Identificar os alunos mais aptos nas matérias abordadas.

O ponto a) foi desempenhado com sucesso. A estratégia está relacionada com o tempo de prática e com conversas informais com os alunos. Quanto mais tempo de prática, mais comportamentos dos alunos foram observados (exemplo, correr, saltar, lançar, coordenação, força, resistência e flexibilidade). Através dos comportamentos anteriormente referidos, durante a observação podemos captar informações sobre o aluno, tal como demonstra Mendes *et al.* (2012) afirmando que essas informações proveem necessariamente do foco atencional e do afinamento da observação em relação ao objetivo do observador. O objetivo do ponto b) foi cumprido. A aula de apresentação foi lecionada pelo professor orientador. Esta situação deveu-se à minha colocação tardia na escola de estágio, no entanto, presenciei a aula e tive presente desde o primeiro dia com a turma. Na apresentação foram abordados temas, como os espaços dedicados para as aulas de EF e para as respetivas matérias que serão abordadas, apresentação dos domínios dos conhecimentos que vão ser abordados, as regras de conduta e informações adicionais. O ponto c) tem sido progressivamente cumprido. Ao longo das aulas foram submetidas ideias de melhoramento para a 1ª etapa (exemplo, falta de atraso, clima positivo da aula, trabalho em circuito e constantes desafios na aprendizagem dos conteúdos). A leção das aulas tem sido um constante desafio, bem como as características dos espaços e da turma. As rotinas são formas específicas de completar certas tarefas frequentes em EF e, se não forem devidamente estabelecidas, podem atrasar a dinâmica da aula (Martins *et al.* 2017). O ponto d) não foi cumprido na sua totalidade. Há matérias que não foram alvo de uma avaliação inicial, face à limitação imposta pela rotação dos espaços e a introdução de novas matérias. No entanto, numa situação futura para resolver este problema, pode-se alterar o espaço com outro professor, promovendo a comunicação e antecipando este problema. O plano para a primeira etapa da Lecionação é assinalado com a avaliação inicial. Esta consiste em avaliar os alunos para determinar o processo de ensino aprendizagem e definir o percurso de desenvolvimento para cada um deles. Neste caso é feito uma primeira triagem dos alunos, nas diferentes matérias definidas pela escola, no respetivo ano de escolaridade. Nobre (2021) indica que a avaliação diagnóstica é aquela que intervém para determinar se um indivíduo possui as capacidades necessárias para empreender uma certa aprendizagem, fornecendo informação sobre posição face a novas aprendizagens, que lhe vão ser propostas e a aprendizagens anteriores que servem de base

àquelas. Por sua vez, Carvalho (2017) afirma que o processo de avaliação inicial tem, assim, por objetivos fundamentais, diagnosticar as dificuldades e limitações dos alunos face às aprendizagens previstas. Os pontos e) e f) estão associados ao ponto anterior. Desta forma só foi possível compreender os alunos mais aptos e os alunos mais críticos em algumas matérias.

Através da avaliação inicial é perceptível que há a necessidade de trabalhar todas as matérias, percebendo que há muitos alunos que não cumprem com o nível introdutório (Apêndice III).

1.2.1. Área da Aptidão Física

A avaliação inicial da aptidão física é idealizada para que todas as turmas possam realizá-la em simultâneo, durante os seus períodos de aula. O GEF organiza uma semana específica (06 a 10 de novembro) para aplicar a bateria de testes do FITescola. Em contrapartida, os alunos devem estar enquadrados na zona saudável (ZS) de aptidão física, consoante a sua idade e sexo. Os testes realizados na escola, são das seguintes categorias:

- Resistência (Vaivém);
- Força (Teste de abdominais, de flexões de braços e da impulsão horizontal);
- Teste de agilidade;
- Flexibilidade (Senta e Alcança);
- Composição corporal (Peso e Altura).

Para a área da Aptidão Física, o GEF dedica 10% da nota final. A valorização da aptidão física é uma mensagem de reforço para que os alunos compreendam a importância dos benefícios para a sua saúde. Após a avaliação dos testes de aptidão física conseguimos perceber se os alunos estão na ZS ou estão na zona não saudável (ZNS), sendo que o professor tem a responsabilidade de interpretar os resultados e desenvolver ações que promovam a melhoria dos mesmos nas aulas de EF, na etapa seguinte.

Testes	Indicadores	Resultados
Peso e Altura		15 alunos ZS (68%)
(Composição Corporal)	IMC	7 alunos ZNS (32%)

		0 alunos na zona atlética
		13 alunos ZS (68%)
		8 alunos ZNS (32%)
Vaivém (Resistência)	VO2 max.	4 alunos na zona atlética
		1 aluno não realizou o teste
		13 alunos ZS (73%)
		6 alunos ZNS (27%)
Teste de abdominais (Força MS)	Nº de Repetições	3 alunos na zona atlética
		5 alunos não realizaram o teste
		9 alunos ZS (48%)
		10 alunos ZNS (52%)
Teste das flexões de Braços	Nº de Repetições	2 alunos na zona atlética
		5 alunos não realizaram o teste
		18 alunos ZS (87%)
		3 alunos ZNS (13%)
Impulsão Horizontal (Força MI)	cm	2 alunos na zona atlética
		5 alunos não realizaram o teste
		9 alunos ZS (45%)
		12 alunos ZNS (55%)
Agilidade	Segundos	1 alunos na zona atlética
		3 alunos não realizaram o teste
		3 alunos ZS (14%)
		19 alunos ZNS (86%)
Flexibilidade dos Membros Inferiores (Flexibilidade)	cm	0 alunos na zona atlética
		2 alunos não realizaram o teste

Tabela 2-Resultados do FITescola

Através da Tabela 2, podemos verificar que os resultados apresentam fragilidade em situações de força dos membros superiores, agilidade e flexibilidade, sendo estas as

componentes a serem trabalhadas na 2ª etapa da Lecionação (Anexo III). A AF durante a juventude não só exerce uma influência favorável na maturação biológica e aptidão física dos jovens (Malina, 1994 citado por Santos *et al.*, 2005) e no seu desenvolvimento pessoal e social, mas também é importante pois é maior a probabilidade de que um jovem ativo venha a ser um adulto ativo (Telama *et al.*, 2002 citado por Santos *et al.*, 2005).

1.2.3. Área dos Conhecimentos

Os conteúdos programáticos para o 7º ano estão definidos pelas AE, onde há a necessidade de os alunos relacionarem aptidão física e saúde e compreenderem os benefícios do exercício para a saúde. Os jogos olímpicos e paralímpicos são outro tema a abordar, sendo que os alunos têm de ser capazes de interpretar e compreender a sua importância sociocultural, quer na atualidade, quer ao longo dos anos. Com o auxílio do cronograma das aulas, apresentado na Tabela 1, verifica-se que foi dedicada uma aula para a área dos Conhecimentos, devido à falta de condições do pavilhão. Nessa aula, foi abordado o tema dos benefícios do exercício para a saúde através de uma apresentação expositiva em sala de aula.

No início da próxima etapa os alunos vão ter a experiência de participar numa atividade relacionada com os jogos olímpicos e paralímpicos, organizada pelo núcleo de estágio da Universidade de Coimbra, com o intuito de relacionar as áreas dos conhecimentos com a AF.

1.3. 2ª Etapa

Ao iniciar uma nova etapa, podemos considerar que há uma transmissão de elementos de uma etapa para a outra. Estes elementos orientam o professor, a definir as prioridades da turma. O professor deve construir um planeamento com o propósito dos alunos trabalharem as suas necessidades. Matos e Graça (2016) identificam que o planeamento implica que o ato de ensinar resulta de um processo de decisões intencionais que devem ser tomadas em função da análise da situação concreta. Em virtude da complexidade de organizar uma aula de EF, é necessário realizar um plano prévio para que seja consumada uma aula, potenciadora de aprendizagem e de tempo útil. Perante isto, segui a proposta de Perrenoud (2000) citado por Mesquita (2011) que propõe um inventário de competências de referências como prioritárias na formação contínua. Assim, foi adaptado o inventário à realidade onde são afirmadas, as seguintes referências:

- A. Organizar e dirigir situações de aprendizagem;
- B. Administrar a progressão das aprendizagens;
- C. Conceber e fazer evoluir os dispositivos de diferenciação;
- D. Envolver os alunos na aprendizagem;
- E. Enfrentar os deveres e os problemas éticos da profissão;
- F. Administrar a própria formação contínua.

Este inventário servirá como fio condutor para a realização do balanço da 2ª etapa de Lecionação, numa perspetiva estruturada e organizada. Todas as referências identificadas, anteriormente, direcionam no sentido da reflexão da ação enquanto professor estagiário. A ação reflexiva também é um processo que implica mais do que a procura de soluções lógicas e racionais para os problemas (Zeichner, 1993). E esta será uma preocupação a ter em conta antes, durante e após a lecionação das aulas.

Esta etapa, para além das planificações das aulas, das prioridades a trabalhar e dos comportamentos do professor foi marcada pela Avaliação do 1º Período.

1.4. Balanço da 2ª Etapa

1.4.1. Área das Atividades Físicas

Passados quase quatro meses do início do estágio, dá-se por terminado mais uma etapa da área da Lecionação. Esta segunda etapa despertou muitas responsabilidades, inúmeros desafios e muitos momentos de reflexão para melhorar consecutivamente as minhas intervenções dentro e fora das aulas. Esta etapa é crucial, no meu entender, para o desenvolvimento do meu futuro enquanto profissional, uma vez que, à medida que as semanas vão avançando, vou consolidando a experiência que estou a adquirir na lecionação das aulas. Para além disso, sinto-me cada vez mais confortável em espaço de aula e com a turma, esse sentimento, provém da melhoria significativa do planeamento feito durante a etapa. Posto isto, o planeamento foi uma das lacunas identificadas e, para tratar deste tema, podemos mencionar a referência A, expressa no início da 2ª etapa. O planeamento anual foi o principal erro que identifiquei como preocupante nesta fase, no decorrer do estágio. Os conteúdos estavam definidos, no entanto, não constava onde,

quando e de que forma iriam ser lecionados. O professor orientador chamou-me atenção desse mesmo erro, dando pistas para a minha intervenção. Com a realização desse documento, as aulas começaram a seguir uma sequência de conteúdos progressivos mais eficazes sendo possível identificar melhorias da minha ação e dos comportamentos técnico-táticos dos alunos. Consequentemente, retrato a importância do planeamento anual (Apêndice IV) como crucial para aplicação. Kosnik & Beck (2009) validam a mesma ideia de que o planeamento é necessário porque o envolvimento do aluno é crucial para a aprendizagem. Sem ele não temos um guião que nos oriente durante as nossas intervenções nos conteúdos, nos meios de ensino e nos conhecimentos, ao longo do tempo, que nos coordenem para aplicação de aprendizagem exequíveis. Através do livro de Kosnik & Beck (2009) identificam que o professor deve decidir quais os tópicos e como combiná-los para maximizar a aprendizagem no tempo disponível.

Outra adversidade decisiva no planeamento foi a questão da abordagem técnica das matérias de JDC. Assumi a importância da técnica e não priorizei situações de jogo com clareza, desta forma, não sentia evolução dos alunos e fui questionado pelo professor orientador, se achava que os alunos estavam a progredir na aprendizagem. Assim, o planeamento anual surgiu como solução para estabelecer metas e objetivos para os alunos como também serviu para delinear, visualmente, a sequência e extensão dos conteúdos a lecionar. Deste modo os objetivos ficaram definidos e a progressão das modalidades de JDC começou a ganhar consistência, considerando a técnica individual e privilegiando situações de jogo. A questão do espaço para a leção, era uma preocupação porque não assumi a possibilidade de ir ao encontro de uma situação de 4x4 em Andebol. Contudo, no final desta etapa consegui replicar esse jogo com adaptações, quanto ao espaço e número de alunos, por exemplo, uma situação de 3x3. Ribeiro & Volossovitch (2008) afirmam que o jogo não serve apenas como uma referência, mas pode ser utilizado como o principal meio de ensino. Este proporciona um ambiente de aprendizagem rico em estímulos e possibilita uma rápida e sólida aquisição das habilidades e competências de forma integrada, contextualizada e motivante. Através do princípio “aprender jogando” consigo identificar problemas de jogo pertinentes e encontrar formas de consciencializar os alunos para os contextos idênticos aos de jogo. Permite ainda aplicar conhecimentos quanto às regras e habilidades dos alunos.

Durante esta etapa da Lecionação, o papel do professor no ensino por multimatérias, visa estabelecer um conjunto de conhecimentos das diversas matérias. A fase da formação inicial funciona como um treino no terreno perante as situações reais com que se defronta no seu dia-a-dia como estagiário (Mesquita, 2011). Nesta fase a minha inexperiência é elevada, as preocupações são imensas, desde o controlo da turma aos imprevistos que podem surgir antes e durante as aulas. Outras preocupações recaem no meu conhecimento das matérias, na gestão da aula, em função do planeamento, nas tomadas de decisões, no momento e não só. Piéron (1996) afirma que um professor parece estar "condenado" a um aperfeiçoamento contínuo, a uma formação contínua. Concordo com afirmação do autor, a formação é contínua, mas a exigência pedida logo no 1º ano do exercício de funções docentes é muito elevada, sendo que a supervisão pedagógica, do professor orientador, providencia um contributo importante para a reflexão das adversidades encontradas durante a preparação e lecionação das aulas.

Na referência C, Pérez *et al.* (2021) afirmam que uma das tarefas mais importantes e difíceis de qualquer professor de EF é a seleção da abordagem pedagógica. Para Fernandez-Rio e Casey (2020) a cooperação é reconhecida internacionalmente como um componente-chave e resultado esperado da EF no currículo escolar nacional e nos padrões nacionais. Em Portugal, as AE estabelecem competências comuns para todas as áreas, definindo ações estratégicas de ensino orientadas para o perfil dos alunos. Uma delas está relacionada com a aprendizagem em grupos heterogêneos para proporcionar ações em situações de jogo e relacionamento interpessoal entre alunos, respeitando as diferenças. O processo de ensino aprendizagem foi escolhido numa abordagem cooperativa e com grupos heterogêneos. Antes de iniciar as aulas são delineados, antecipadamente, os grupos de trabalho e, desta forma, promover a evolução entre grupos. Esta evolução é explicada por Andrade *et al.* (2013) que afirmam que há diferenças entre os níveis de aprendizagem dos alunos, no entanto, não devem ser vistas como um problema, mas sim como um meio. Os mesmos autores afirmam que uma turma tem um ritmo e uma dinâmica própria de aprendizagem e as necessidades específicas que devem ser atendidas de forma diferenciada. É pretendido que os alunos possam contribuir para o sucesso de outros para aproximar e elevar os níveis entre eles. A aprendizagem cooperativa é um modelo pedagógico baseado em pequenos grupos de trabalho heterogêneos, compartilhando esforços e recursos para maximizar a sua própria aprendizagem e a dos colegas (Metzler, 2017 citado por Pérez *et al.*, 2021).

Na referência E, é identificado por Perrenoud a criação de regras de vida comum referentes à disciplina. No início da segunda etapa continuei a sentir dificuldades quanto ao controlo da turma. Há alunos com comportamentos de desvio e que acabam por influenciar outros colegas. Hsu & Pan (2018) sugerem que é importante identificar formas para reduzir o mau comportamento dos alunos na EF. Lemos *et al.* (2023) identificam que as maiorias dos maus comportamentos escolares, por parte dos alunos, são fazer barulho, falar fora do momento, não prestar atenção, não seguir as tarefas, atrapalhar outros alunos e chegar atrasado. Na turma do 7ºB são identificados alunos com estas características que interrompem constantemente o desenvolvimento da aula, assim como dos restantes alunos. Kulinna (2007) reforça que o mau comportamento dos alunos pode ameaçar a eficácia de um ambiente de aprendizagem e afetam negativamente o uso eficaz do tempo na aula e a qualidade da mesma (Mercanoglu, 2021). Gallegos *et al.* (2020) constam que a adolescência, em particular, é caracterizada por uma fase rebelde e inconformista, uma luta contra a autoridade, a irresponsabilidade e o baixo autocontrolo pessoal. Independentemente da fase que os alunos estejam a passar, a disciplina em aula é crucial para o desenvolvimento comportamental, em sociedade. Desta forma, os comportamentos inadequados demonstraram ser uma contrariedade nesta etapa e a minha função é empenhar-me na procura de soluções para este problema. Mercanoglu (2021) revela que o professor não deve considerar os maus comportamentos, sem importância e sem ignorá-los. No decorrer das semanas, têm sido realizadas estratégias diferentes para o controlo dos alunos, como:

- Planear os grupos antecipadamente;
- Planear a organização das aulas, ou seja, evitar que os exercícios provocassem tempos de espera, gerando conversas paralelas;
- Intervir entre e durante os exercícios, quando necessário;
- Estabelecer regras claras e objetivas para a turma;
- Aplicar medidas ajustadas às necessidades, ou seja, os alunos com grau de indisciplina durante as aulas, decidi ter um comportamento mais severo, para além do diálogo. Em situações de indisciplina, os alunos são convidados a sentarem-se e a refletir sobre o seu comportamento para não prejudicar os restantes alunos;

- Variar entre exercícios técnicos com situações de jogo, durante as aulas;
- Reconhecer as atitudes positivas dos alunos;
- Questionamento, ou seja, fazer questões aos alunos e compreender se o objetivo da aula foi conseguido, revelando se o aluno esteve atento durante a aula.

As AE para o 7º ano fundamentam que o professor deve aplicar ações que promovam a cordialidade e respeito na relação entre alunos e professor. Tenho vivenciado, principalmente no início desta etapa, muita indisciplina e falta de reconhecimento dos alunos pela autoridade do professor. Badley (2017) promove que autoridade do professor não é principalmente, controlar o comportamento da turma (mesmo que devamos fazê-lo periodicamente), mas criar um comportamento no qual os alunos tenham sucesso na aprendizagem. À medida que as semanas avançaram até ao final desta etapa, a turma tem vindo a melhorar ligeiramente, no entanto, ainda há alunos com comportamentos de desvio e que devo ter especial atenção para não prejudicarem o sucesso da aprendizagem dos restantes.

Na última referência, um dos objetivos da formação enquanto professor é o questionamento sobre a minha prática pessoal. A reflexão sobre as aulas lecionadas, a sua elaboração durante a etapa e a construção de competências para moldar o meu percurso enquanto futuro docente são marcantes nesta fase. Mesquita (2011) determina que é uma fase imprescindível, no longo processo que é aprender a ensinar.

Os confrontos no dia-a-dia da escola, na leção e na observação de aulas do professor orientador e dos restantes professores estagiários, têm vindo a demonstrar a complexidade e singularidade do ato educativo (Baptista, 2003 citado por Mesquita, 2011). As minhas intervenções têm vindo a evoluir desde o início da etapa até à sua concretização. As observações realizadas ao longo das várias semanas têm contribuído para a minha perceção na aplicação das minhas aulas enquanto professor estagiário. Como referi anteriormente, tenho observado diversas aulas, ao longo das semanas, e em todas reflito sobre a prestação do professor perante a turma.

Há aulas que considero adequadas nos critérios da organização, da participação dos alunos, do clima criado e dos *feedbacks* dados pelo professor, mas também há aulas em que considero que esses critérios não são cumpridos. Mesmo assim, a minha evolução

passa pelo cruzamento das ações dos professores e reflexões que retiro das aulas, para conseguir aplicar as ações que considero essenciais.

A maioria da turma apresentava dificuldades nas várias matérias e o espaço de aula é reduzido. Assim, foi determinado utilizar sequências de exercícios para a fácil compreensão das situações técnicas, para aplicar em situações formais de cada matéria. Esta preocupação já advém da 1ª etapa, mas cabe à minha tomada de decisão enquanto professor, compreender as necessidades e as vantagens de usar esta estratégia. As condicionantes do roulement, do espaço reduzido e os comportamentos desviantes da turma contribuem na decisão. Um professor com uma consciência profissional inacabada, capaz de imaginar algo mais para além do óbvio, um profissional pedagogicamente inquieto (Fernández Pérez, 1988 citado por Mesquita, 2011). Através da afirmação anterior, considero que tenho vindo progredir nas estratégias adotar. Na 1ª etapa, foram identificadas forças de resistência, difíceis de resolver, como o controlo da turma, a relação do espaço, do roulement e de outros imprevistos, mas serão sempre contrariedades que posso vir a ter no futuro, no pós-estágio.

É um erro bastante comum, pensar que para haver aprendizagem basta ensinar bem e exigir que os alunos aprendam (Junior, 1981). Assim, comprovo que há outros fatores que constatei no decorrer das semanas como a aproximação à turma. Badley, (2017) identifica que um erro, que é cometido pelos professores estagiários com mais frequência é de tentar fazer amizade com os alunos. Este tema foi indicado pelo professor orientador devido ao comportamento da turma e à perceção que os alunos devem ter na relação entre professor e aluno. A indisciplina toma proporções que põe em risco tanto a qualidade do ensino como a das aquisições dos alunos (Piéron, 1996). Face a isto, procurei assegurar estratégias para o controlo da turma para evitar comportamentos de desvio, de modo a não comprometer o tempo de prática da atividade física e a da gestão da turma durante as aulas.

Para uma boa aprendizagem é necessário o professor fornecer *feedbacks* pertinentes na ação dos alunos. Piéron (1996) afirma que no ensino, o *feedback* ultrapassa a simples informação sobre o sucesso ou o insucesso. Ele visa indicar os meios em que o aluno pode ou deve utilizar para melhorar a sua prestação. Já Schmidt & Lee (1999) afirmam que o *feedback* é a informação fornecida aos alunos durante a prática, geralmente

após uma única tentativa ou grupo de tentativas que afetam a aprendizagem dos conhecimentos, das habilidades e dos comportamentos.

Em todas as aulas o *feedback* pedagógico é planeado, ainda assim, em determinados momentos durante a leção fornecida informação pouco objetiva e clara (como por exemplo “Boa”, “Tens de fazer melhor, estica as pernas”, entre outros *feedbacks*). As maiores dificuldades são sentidas nas matérias de desportos individuais, onde a técnica individual sobressai. Com os exemplos anteriormente ilustrados Piéron (1996) destaca-os como *feedback* aprovativo simples e específico, onde é aprovado a prestação do aluno e com modificações no comportamento. Na próxima etapa é necessário procurar melhorar na questão do *feedback* indicado aos alunos para melhoramento das dificuldades ou das qualidades apresentadas com correções a introduzir sem ter de avaliar negativamente ou positivamente.

1.4.2. Área da Aptidão Física

Durante a leção das aulas, foi dada a devida importância para a melhoria da aptidão física. Foram delineadas tarefas que pudessem relacionar com os problemas identificados na primeira etapa pelos resultados do FITescola e assim possibilitar o trabalho específico para o progresso ao longo do tempo.

Assim sendo, foram desenvolvidos trabalhos, tendo em vista, à melhoria das flexões de braços, força abdominal e flexibilidade. A aptidão física foi proporcionada a todos os alunos e planeada em duas formas, após o aquecimento ou em situação de circuito para um melhor controlo da turma. Corbun & Malek (2012) garantem que a utilização da força muscular durante o exercício, como as repetições submáximas da força ou da resistência muscular e o desenvolvimento da velocidade deverá ser precedida, pela realização de um aquecimento. Sendo assim, privilegiei primeiramente um aquecimento geral com a intenção de progredir para uma fase mais específica para estimular os grupos musculares solicitados. Já o trabalho por circuito foi uma alternativa para a melhoria da aptidão física. Segundo Ferreira (2002) o treino em circuito pode ser uma alternativa metodológica no contexto das aulas de EF porque permite dosear a carga, possibilita a participação simultânea de um grande número de indivíduos, possibilita o autocontrolo, proporciona boas condições de segurança, permite evitar a monotonia em consequência

da alternância de estações pode ser aplicado para diferentes objetivos numa mesma sessão. Na próxima etapa é necessário consolidar o trabalho executado na 2ª etapa. O teste de Agilidade, executado na 1ª etapa, afirma que também é necessário ser trabalhado e há possibilidade de cruzar este trabalho com a matéria de Atletismo.

1.4.3. Área dos Conhecimentos

Como identificado na etapa anterior, há conteúdos a trabalhar definidos nas AE. Assim, distingo esta área em 3 partes:

- Ação de promoção do núcleo de Estágio da Universidade Coimbra;
- Aulas teóricas;
- Questionamento.

A primeira ação foi apresentada pelo núcleo de Estágio da Universidade de Coimbra com o projeto “1ª Edição Jogos D. Dinis”. Este projeto promove a sensibilização e a participação dos alunos, numa atividade prática ligada ao exercício físico, dedicada à sustentabilidade com a utilização de material reutilizado (cartão, cones danificados, entre outros materiais) e com a possibilidade de realizar as mesmas atividades fora da escola e sobre os Jogos Olímpicos com referências nacionais num dos jogos. Os alunos foram divididos, antecipadamente, em 3 grupos de 4 a 5 elementos. A participação da turma na ação permitiu que houvesse trabalho de equipa, relacionamento social entre alunos e aumento dos conhecimentos.

Uma outra fonte de conhecimento foi através de aulas teóricas. Estas aulas foram lecionadas quando houve imprevistos quanto às condições atmosféricas e do pavilhão. Neste caso foram preparadas duas aulas, antecipadamente, para a matéria de Andebol, dada como prioritária. Assim foi preparado exposição dos principais conteúdos (regras de jogo e ações técnico-táticas) com a exposição de vídeos e com questionamentos ao longo das duas apresentações (Apêndice V). No final da última aula, para aferir o conhecimento dos alunos foi realizado um Quiz (Apêndice VI). Os resultados apresentados foram positivos para todos os alunos presentes.

Por último, o questionamento é outro momento de avaliação que comecei a utilizar para controlo da turma, bem como para compreender o conhecimento adquirido

em aula. Desta forma, permite que os alunos estejam atentos durante a aula e é uma fórmula para continuar a executar nas próximas etapas. Piéron (1996) defende que o questionamento tende a transmitir conhecimentos e informações sobre um assunto e a aprendizagem dos alunos consiste na aquisição desta informação através de processos de repetição e evocação: daí a necessidade de muito questionamento para verificar se eles recordam essa informação.

1.5. 3ª Etapa

O arranque da 3ª etapa iniciou-se no dia 1 de março e finalizou a 17 de maio. Esta fase requer uma reflexão sobre as etapas anteriores, tendo em vista o processo de ensino-aprendizagem. O objetivo desta nova etapa foi o desenvolvimento das matérias de Basquetebol, de Ténis de Mesa, de Corrida de Estafetas e de Ginástica de Solo e o início da matéria de Natação e de Salto em Altura, para a área das Atividades Físicas. Para as diferentes matérias foi necessário experimentar diferentes abordagens (Capel & Whitehead, 2010) consoante o espaço, o material e a transferibilidade da aprendizagem entre diferentes atividades (Capel & Whitehead, 2010).

À semelhança da etapa anterior, segui a proposta de Perrenoud (2000) citado por Mesquita (2011) de competências prioritárias na formação contínua. Assim, para alcançar a progressão e a continuidade, são colocadas exigências e expectativas crescentes aos alunos (Capel & Whitehead, 2010).

1.6. Balanço da 3ª Etapa

1.6.1. Área das Atividades Físicas

Com o aproximar do final da 3ª etapa é indispensável repensar nas ações tomadas no decorrer deste período. O professor deve ter oportunidade para experimentar, inovar, ensaiar novas estratégias de ensino, refletindo criticamente sobre a sua utilização, sendo que a formação depende de processos de investigação relacionados com a prática (Nóvoa, 1992). Lalande & Abrantes (1996) acrescentam sobre a possibilidade de refletir antes, durante e depois da ação, sobre os resultados positivos e negativos, sendo importante o treino do pensamento para fazer do erro, um importante estímulo para a aprendizagem. Partindo das ideias de Perrenoud (2000), conforme citadas por Mesquita (2011) relaciono quatro referências sobre “Organizar e dirigir situações de aprendizagem”, “Administrar a

progressão das aprendizagens”, “Envolver os alunos na aprendizagem” e “Conceber e fazer evoluir os dispositivos de diferenciação”.

No âmbito da organização das aulas, procurei assegurar uma iniciação e continuidade das matérias de acordo com o planeamento das mesmas. No entanto, o professor defronta-se com situações complexas, instáveis e únicas (Cunha, 2008) e nas diferentes matérias foi necessário ajustar o planeamento. O processo de desenvolvimento dos professores, Schon (1992) citado por Cunha (2008) apresenta o conceito de reflexão sobre a reflexão na ação, com o intuito do professor analisar os seus próprios comportamentos e reestruturá-los numa próxima aula. Após todos os momentos de leção é realizado um período de análise sobre comportamentos colocados em prática e Clemente e Mendes (2011), interpretam as AE com um carácter aberto e de maior flexibilidade para a aplicação dos diferentes conteúdos da aprendizagem, recorrendo a formas diversificadas.

As matérias de Ténis de Mesa e de Corrida de Estafetas foram trabalhadas em simultâneo, dando continuidade à etapa anterior. A matéria de Ténis de Mesa foi realizada tendo em consideração as rotações do espaço. Na turma foi verificada homogeneidade pelo desconhecimento prático da matéria, apresentando muitas lacunas, destacando a necessidade de adaptar os conteúdos. Nas AE do 2º ciclo há uma pequena referência sobre desportos de raquetes dentro da área dos jogos adaptados à matéria de Ténis. Contudo, essa mesma matéria não permite fazer um transfe para o Ténis de Mesa devido às diferentes especificidades como é o uso de uma mesa. Inicialmente, uma das estratégias utilizadas foi em torno do desenvolvimento do batimento e manejo da raquete em tarefas de estações. De seguida houve a necessidade de utilizar um sistema de jogos cooperativos entre os alunos, na criação de condições favoráveis para atingirem os objetivos definidos, de maneira que estes se sentissem motivados, apesar de existir ritmos de aprendizagens diferentes. Assim, foram utilizados jogos de manutenção de bola com os alunos divididos em pequenos grupos, para que pudessem estar o máximo de tempo em contato com a matéria. Além disso, foram propostos desafios, de forma a que os alunos entre mesas pudessem competir pelo número de passes realizados. Houve também a necessidade de criar estratégias para que os alunos associassem os batimentos de direita e esquerda, à parte vermelha e preta da raquete, respetivamente. Roitman (2021) afirma no seu livro que o único exercício é repetir, repetir e repetir até que a técnica apareça correta, para

assimilarem a competência técnica. A necessidade da repetição dos movimentos através da troca de bola entre alunos possibilitou o desenvolvimento técnico. Esta matéria ficou marcada pela definição das regras do jogo e a sua aplicação, porém, sabendo que é uma matéria vulnerável, o questionamento ao longo das aulas demonstrou ser importante para que os alunos pudessem refletir sobre as ações tomadas.

A matéria de Corrida de Estafetas foi adaptada consoante o espaço disponível para a sua realização, sabendo que o espaço do pavilhão tem um terço do campo e o espaço exterior apresenta condições de grande degradação. Assim, a matéria ficou definida por um percurso de 4x15m para realizar durante as aulas, tendo em conta a transmissão e a zona de passagem do testemunho. Na dinamização das aulas é preparada uma fase inicial de aquecimento para proporcionar momentos de correlação entre as diferentes submatérias do Atletismo, como os multi-saltos e a corrida de velocidade. Uma estratégia adotada para a evolução dos alunos foi a criação de grupos heterogéneos e a separação dos alunos desestabilizadores, como Mahedero *et al.* (2021) afirmam, há diversos papéis e responsabilidades dos alunos que contribuem para o sucesso do grupo e espera-se que ajudem e aprendam uns com os outros. A antecipação da formação de grupos demonstrou ser crucial nesta matéria, para que houvesse interação entre os alunos e que estes se pudessem ajudar mutuamente. A matéria foi demonstrada numa aula prática com recurso ao vídeo projetor para explicar as técnicas de transmissão, a zona de transmissão e como se realiza a corrida de estafetas (Apêndice VII). Com o decorrer das aulas, os alunos desenvolveram competências de autonomia e relação interpessoal entre os membros dos seus grupos, a fim de promoverem comportamentos cooperativos. Embora a FPA (2012) afirme que o ensino e aprendizagem da técnica é um longo processo que torna impossível que num curto período, seja atingido num elevado nível de automatização nos movimentos. Enquanto professor segui a ideia de Lopes e Silva (2009) que indicam que o papel do professor oferece a principal fonte de assistência, de reforço e de apoio, principalmente para esclarecimento de regras específicas.

A Ginástica de Solo é uma matéria prioritária e, deste modo, é imprescindível a sua lecionação. Perrenoud (2001) identifica que a diferenciação pedagógica pode facilitar os princípios da inclusão, da integração e da participação. A utilização de pequenos grupos heterogéneos para a procura do êxito pessoal e do grupo é fundamental para a evolução dos alunos com mais dificuldades. Leitão (2010) defende que numa filosofia de

cooperação, se o outro está com problemas, com dificuldades, o problema não é dele, é meu, é nosso, é do grupo, pelo que ajudar os grupos a clarificar as normas de comportamento, a desenvolver as suas competências interpessoais, a sentirem-se cada vez mais capazes para ultrapassar as dificuldades que inevitavelmente sempre surgirão, contribuirá para o crescimento e engrandecimento do próprio grupo e dos seus membros. A turma à qual me encontro a lecionar as aulas, revela que os alunos com mais capacidades estão dispostos a ajudar os alunos com mais dificuldades, porém necessitam de estímulos diferentes. Espelage & Lopes (2013) afirmam que tarefas mais simples e complexas são previstas para serem propostas aos mais fracos e para enriquecer a prática dos melhores. Sendo assim, foi aplicada uma maior complexidade aos elementos gímnicos e Pieron (1992) afirma a importância do professor encontrar soluções de forma a satisfazer as motivações e as necessidades dos alunos. Uma vez que é notória a ausência de bases de ginástica na maioria da turma, foram criadas estações de trabalho para determinados elementos gímnicos, com vista a valorizar os melhores alunos e promover o desenvolvimento dos alunos menos aptos, com tarefas de complexidade crescente e de cooperação.

Na presente etapa foram ainda introduzidas novas matérias, como a Natação e o Salto em Altura. Existem referências nas AE sobre a leção da matéria de Natação, desde o 1º ciclo do Ensino Básico. Após verificar o nível de competência dos alunos, foram identificados níveis muito distintos entre eles, proporcionando um reajuste no planeamento e na leção das aulas. O planeamento foi ajustado em três níveis diferentes, os alunos que nunca estiveram em contacto com a matéria de Natação, os alunos que não cumprem os requisitos mínimos dos quatro domínios essenciais (Equilíbrio, Manipulação, Propulsão e Respiração) e os alunos que cumprem os requisitos mínimos. Assim, dividi os grupos em 3 pistas na piscina funda e em 2 pistas no tanque de aprendizagem. Sendo que, na pista 1 da piscina funda se encontravam os alunos que não dominavam os quatro domínios essenciais, por esta possuir uma berma e uma maior proximidade de uma possível ação do professor, nas pistas 2 e 3 estavam os alunos que cumpriam os requisitos mínimos. À medida que as aulas avançavam, existiram alunos que melhoraram um pouco as suas prestações, evoluindo de uma pista para a outra. No tanque de aprendizagem ficaram os alunos que necessitavam de um trabalho mais individualizado. Maia & Freire (2020) afirmam que o desafio que os professores têm de enfrentar na sala de aula e que exige equacionar abordagens ao ensino, que não sejam

uniformizadas e que atendam às diferenças de todos. De acordo com a observação inicial da prestação dos alunos, o reajustamento do plano foi necessário e este derivou das reflexões após as aulas, com o professor orientador e um dos professores estagiários que marcaram presença em algumas das aulas. Segundo as AE há a possibilidade de haver cooperação entre alunos para procura de êxito pessoal e de grupo que possibilitem cumprir com as ações estratégicas de ensino orientadas para o perfil dos alunos. Mesquita (2011) destaca que o professor deve ser capaz de tomar iniciativa, decidir e fazer escolhas. Desta forma, através da definição de grupos heterogéneos, foi proposto um comportamento de cooperação entre os alunos com mais capacidades e os alunos com mais dificuldades. Assim, em determinados momentos, foi pedido a alguns dos alunos com mais competências que estes ajudassem os alunos menos competentes, demonstrando uma estratégia positiva para os envolvidos. Lopes & Silva (2010) caracterizam a tutoria entre pares como um método de ensino que consiste em escolher alunos-tutores, que poderão ajudar os colegas que estão a ter dificuldades em compreender ou em realizar determinada tarefa. Aos restantes alunos que cumprem os requisitos mínimos, foi proposto o desenvolvimento da técnica de Crol, tendo em conta que é uma das matérias das AE. Barbosa *et al.* (2015) afirmam que as aulas devem seguir um incremento gradual das ações segmentares (das mais simples para as mais complexas) até atingir o movimento global.

Na matéria de Salto em Altura foi necessário recolher informação quanto ao nível dos alunos. Inicialmente foi realizado trabalho por estações, apelando ao maior tempo de prática e de forma a compreender o nível de conhecimento dos alunos. Contudo, alguns alunos demonstraram erros na ligação entre a corrida e a chamada. No decurso das semanas, recorri à matéria de Basquetebol para os alunos praticarem o lançamento na passada, devido ao movimento dos membros superiores e inferiores ser idêntico ao do salto em Tesoura e do Fosbury Flop. Esta decisão facilitou na transmissão da informação relativa à fase de chamada de ambos os saltos referidos, criando progressões, questionamentos e identificação dos critérios de êxito do Salto em Altura. As aulas foram construídas para um melhor aproveitamento do tempo de execução das tarefas, preferindo trabalho por estações e por percursos, dando um grau de autonomia nas diferentes tarefas aos alunos. Segundo o regulamento do GEF e o roulement, esta matéria deveria ser lecionada no espaço 3 do pavilhão, apesar disso foi realizada no espaço 1, devido às

questões climáticas que provocaram o alagamento do pavilhão e, como consequência, o material de ginástica foi transportado para esse espaço.

Segundo a Portaria 226-A/2018 (2018), em relação à avaliação das aprendizagens, na Secção II do Artigo 18, é indicado que a avaliação incide sobre as aprendizagens desenvolvidas pelos alunos, tendo por referência as AE. Estas constituem a orientação curricular de base, com especial enfoque nas áreas de competências inscritas no Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória (PASEO). No Artigo 19 é identificado que, para a avaliação, é necessário adotar medidas que visam contribuir para as aprendizagens de todos os alunos e reajustar as práticas educativas, orientando-as para a promoção do sucesso educativo. Nobre (2018) destaca o papel da avaliação como uma ferramenta pedagógica que serve para orientar o percurso educativo e escolar do aluno, para apoiar, aperfeiçoar e/ou verificar a aprendizagem dos intervenientes.

A 3ª etapa coincidiu com a conclusão do 2º período, que culminou na avaliação dos alunos nas diferentes matérias, de acordo com a sua evolução. Deste modo, foram avaliadas as matérias de Ténis de Mesa, Corrida de Estafetas e Andebol (avaliado na etapa anterior).

A avaliação da matéria de Ténis de Mesa foi ajustada do jogo formal para um jogo cooperativo de manutenção de bola aplicando os conhecimentos, em situação de 1+1. Relativamente à matéria de Corrida de Estafetas foi criado um percurso em equipas 4x15m, para que os alunos pudessem simular a prática formal. No Andebol, por sua vez, foi criado um jogo de superioridade numérica 3x2+Gr. de transição de defesa-ataque. Após a realização das avaliações, foi pedido aos alunos que indicassem a sua autoavaliação e Zimmerman (2013) reflete que o aluno deve possuir uma conduta proativa, consciente e autorreflexiva na atribuição da sua opinião. Com os dados da avaliação e da autoavaliação foi possível verificar progressos nas aprendizagens e, resumidamente, a grande maioria dos alunos melhorou nas três matérias. Verificou-se que, apesar da progressão nas aprendizagens de alguns alunos, estes ainda não conseguem cumprir o nível de introdução. Por outro lado, é perceptível que alguns alunos ainda necessitam de mais tempo de prática de AF para evoluírem, pela falta de competências motoras de base. As AE apresentam uma grande extensão no processo de ensino-aprendizagem dos conteúdos, desde o 1º ciclo até ao ensino secundário. Sendo que, na

turma de leção existem alunos que deveriam apresentar um comportamento de maior competência para o ano correspondente.

Na próxima etapa, a avaliação tem em consideração o planeamento e os espaços destinados à prática das matérias dando seguimento, com prioridade, à Ginástica de Solo e as restantes matérias de Natação e Salto em Altura.

Na referência “Enfrentar os deveres e os problemas éticos da profissão” identificado por Perrenoud, houve uma evolução positiva na dimensão da disciplina, em comparação com a etapa anterior. As reflexões realizadas no final das aulas com o professor orientador, ajudaram na melhoria do controlo dos alunos com comportamentos desviantes. A complexidade da profissão, patente na tendência acentuada para a polivalência e para a pluridisciplinaridade, exige dos docentes o desenvolvimento e aperfeiçoamento de uma grande variedade de competências (Oliveira, 2001). Partindo do princípio que pretendia melhorar a qualidade da aula, tornei as minhas intervenções mais assertivas e objetivas, afirmando os pontos chave para a execução de uma determinada tarefa, utilizando métodos e processos de ensino que implicassem a cooperação e a responsabilidade, envolvendo os alunos no processo de aprendizagem com propostas alcançáveis. Quando os alunos se encontram em prática, a atividade de observar a performance de cada um, de ter um controlo ativo sobre as tarefas e o posicionamento adequado perante a turma, tornou-se mais facilitado. Na etapa anterior, foi indicado que o feedback é uma competência a melhorar, Lopes & Silva (2010) afirmam que o feedback eficaz, quando integrado como um componente fundamental do processo de aprendizagem, é uma parte integrante do ambiente da sala de aula. Na gestão das aulas, os planos para o processo de ensino-aprendizagem, assim como a preparação dos coletes para formar grupos, com coletes de diferentes cores para os alunos, eram delineados antecipadamente, com o intuito de maximizar o tempo da aula. Em relação ao material, a montagem era feita pelo professor ou pelos alunos, antes ou no decorrer da aula. No início de cada aula era indicado o planeamento e, posteriormente, realizado o aquecimento. Na fase fundamental são identificados os exercícios com os respetivos objetivos, solicitando que sejam os alunos a demonstrarem os exercícios pedidos. Durante a aula procuro corresponder ao planeado, desde os exercícios, aos feedbacks interrogativos e prescritivos e aos critérios de êxito para cada exercício. Na fase final, realizam-se balanços das aulas,

procurando rever e refletir sobre os comportamentos da turma, valorizando os desempenhos positivos e questionando os alunos acerca da matéria abordada nessa aula.

A última referência citada por Perrenoud, “Administrar a própria formação contínua”, remete para uma retrospectiva da ação enquanto futuro docente. O estágio permitiu-me ganhar mais consistência e segurança na ação enquanto professor. Progressivamente ganhei o controlo da turma, o clima das aulas melhorou e, neste caso, a qualidade das aulas tem vindo a aumentar. No meu entender, é muito positivo quando um aluno pergunta se a aula já terminou porque o tempo passou rápido, e isto permite-me sair com mais motivação para a aula seguinte. Nesta 3ª etapa, continuei a assistir presencialmente as aulas do meu professor orientador, assim como dos outros professores estagiários. No final de cada aula há a possibilidade de fazer um balanço e conversar sobre as tomadas de decisões, por parte do professor que lecionou. Estas práticas, têm-me permitido, cada vez mais, desenvolver o meu sentido crítico e o conhecimento de novas estratégias de leção de outras matérias. As reuniões de estágio possibilitam o debate, entre o núcleo de estágio, sobre as estratégias a abordar e a troca de ideias.

1.6.2. Área da Aptidão Física

Durante a leção foi tida em atenção a melhoria da aptidão física, delineando tarefas que se relacionam com os testes a melhorar, como as extensões de braços, a força abdominal e a flexibilidade. A aptidão física foi proporcionada a todos os alunos e planeada em três formas distintas. A força e a resistência dos membros superiores foi desenvolvida em tarefas de diferentes estações, a agilidade foi adquirida através das matérias de Corrida de Estafetas, Andebol e jogos pré-desportivos, cruzando a capacidade de aceleração, da coordenação e da velocidade de execução dos gestos técnicos. Em relação à flexibilidade, esta foi trabalhada no aquecimento, com alongamentos dinâmicos dos membros inferiores.

Este trabalho permite melhorar a aptidão física dos alunos, sendo que estes vão ser novamente avaliados no final do 3º período, de forma a compreender se existiram melhorias comparativamente à primeira avaliação.

1.6.3. Área dos Conhecimentos

Segundo as AE, existem determinados conteúdos que devem ser abordados e que podem ser diferenciados em três ações:

- Aulas teóricas;
- Questionamento;
- Avaliação dos conhecimentos.

As aulas teóricas são necessárias para fornecer aos alunos as regras fundamentais de cada uma das matérias abordadas. Relativamente à matéria de Ténis de Mesa houve a necessidade de apresentar, em sala de aula, as regras de jogo e as ações técnico-táticas com a exposição de vídeos e com questionamentos ao longo das apresentações (Apêndice VIII). Já na matéria de Corrida de Estafetas foram apresentados, em aula prática, vídeos exemplificativos dos Jogos Olímpicos, com a transmissão do testemunho e a zona de transmissão, assim como foram apresentados os objetivos a concretizar na avaliação desta matéria. Nas apresentações teóricas, os alunos foram questionados, sendo este um dos métodos para a avaliação dos conhecimentos. A exposição de vídeos permitiu que os alunos fizessem perguntas sobre os conteúdos e as regras. Para completar a avaliação dos conhecimentos foi criada uma “Classroom”, para fornecer as apresentações aos alunos, com vista à realização de um teste de conhecimentos (Apêndice IX). Para isso, foi criado um teste online, realizado na plataforma Google Forms, onde foram avaliados os níveis de conhecimento das regras e das ações técnico-táticas das matérias de Andebol, de Corrida de Estafetas e de Ténis de Mesa (Apêndice X). Os resultados desta avaliação revelaram ser bastante positivo, sendo que apenas uma aluna apresentou uma classificação inferior a 50%.

1.7. 4ª Etapa

A 4ª etapa é denominada como a última etapa do ano letivo e coincide com a revisão e avaliação das matérias, recolhendo dados consoantes os critérios definidos no planeamento (Apêndice XI). Esta etapa deu início a 18 de maio e o fim a 14 de junho com o foco nas matérias de Ginástica de Solo, de Natação e de Salto em Altura.

É de referir que houve a entrada de um novo aluno entre a transição da 3ª etapa para a 4ª etapa sendo que este aluno realizou aulas com a restante turma, porém saiu durante atual etapa. À semelhança das etapas anteriores, segui a proposta de Perrenoud (2000) citado por Mesquita (2011) de competências prioritárias na formação contínua.

1.8. Balanço da 4ª Etapa

1.8.1. Área das Atividades Físicas

Com o final da 4ª etapa foi indispensável perceber a evolução dos alunos, tendo em conta o cumprimento dos objetivos estabelecidos. Partindo das ideias de Perrenoud (2000), conforme citadas por Mesquita (2011) relaciono a referência “Administrar a progressão das aprendizagens”, onde o autor afirma que umas das competências a trabalhar é elaboração de um balanço periódico.

A finalidade desta etapa foi análise da evolução das competências das matérias citadas acima. A Ginástica Solo foi uma das matérias que foi integrada durante todo o ano letivo para a consolidação da correção dos elementos técnicos. Em todas as etapas foi incutido o trabalho cooperativo entre alunos, com a formação de grupos heterogêneos e trabalho por estações. Perante esta realidade decidi alterar abordagem desta matéria, aproveitando a Unidade Curricular de Psicologia Educacional, para a construção de uma sequência gímnica garantindo, que os alunos estão focados no envolvimento e na colaboração promovendo o pensamento crítico entre eles (Paniagua & Istance, 2018). Os mesmos autores afirmam que a competência pedagógica é exercida através de uma boa gestão de sala de aula com um clima de apoio e de avaliação. Deste modo, a primeira estratégia foi juntar os alunos em pequenos grupos heterogêneos para apresentarem uma sequência gímnica em conjunto, ou seja, cada aluno em cada grupo tinha a obrigatoriedade de apresentar dois elementos gímnicos à turma, e entre eles não podiam repetir os mesmos elementos. A todos os grupos foi possível dar acesso aos critérios de êxito e à imagem de execução de todos os elementos gímnicos disponibilizando um computador à turma. Posteriormente foi dinamizado um concurso entre grupos e enquanto um grupo apresentava a sequência construída, os restantes avaliavam a sequência por Rubricas, de modo que pudessem ser críticos com as prestações dos colegas. Esta abordagem foi bastante positiva, ajudando na introdução dos alunos no processo de avaliação e colaboração entre eles. Já a avaliação incidiu numa estratégia idêntica, ou seja, os alunos puderam juntar-se em grupos de dois elementos para a construção das suas sequências e de seguida, apresentarem ao professor. Este trabalho apresentou-se positivo na colaboração entre pares bem como, na ajuda dos elementos gímnicos com a observação e correção, dos mesmos. Assim, este processo facilitou na entreajuda, na colaboração entre pares, no empenho da turma e no clima positivo em espaço de aula, tal como está

identificado nas AE. É possível destacar melhorias dos resultados do primeiro período, porém existem alunos que necessitam de mais tempo de prática nesta matéria para cumprir com os requisitos mínimos.

Para a matéria de natação, as aulas foram organizadas, de modo que os alunos pudessem evoluir progressivamente tendo em conta o espaço e o material. O Ministério da Educação (1992) afirma que os materiais são indispensáveis ao processo de desenvolvimento, tal como, os espaços devem ser organizados em áreas de aprendizagem, com vantagem para a qualidade e quantidade das oportunidades de aprendizagem. Os alunos que se encontravam no tanque da aprendizagem, foram alvos de diferentes intervenções. Para dois desses alunos, a falta de autonomia e o receio foram barreiras que se impuseram ao longo das aulas. O meu papel enquanto professor foi arranjar estratégias para evitar esses comportamentos, desde a ajuda de alunos com mais capacidades, o trabalho cooperativo entre os alunos com dificuldades, bem como a colocação de materiais diversos na piscina. Para estes alunos, Barbosa *et al.* (2015) afirmam que devem familiarizar e conhecer o meio aquático descobrindo e potenciando o bem-estar e a satisfação no meio. Durante o período da lecionação da matéria de Natação, estes dois alunos, foram identificados como prioritários. Tendo em conta o presente ano, estes alunos apenas irão ter oportunidade de realizar esta matéria no décimo ano o que interrompe a progressão da matéria caso não pratiquem fora da escola.

Os alunos que se encontravam na piscina funda, precisamente na pista 1, são aqueles que não cumprem com os requisitos mínimos da matéria embora estejam à vontade na água. Houve o objetivo de familiarizá-los com o meio aquático, expô-los a diferentes comportamentos, de forma a trabalharem o equilíbrio, a respiração (imersão e emersão), a propulsão, os saltos e as manipulações de objetos. Para a concretização, destes comportamentos, foram realizadas estafetas, percursos e vagas e no decorrer das seis aulas lecionadas houve melhorias no aperfeiçoamento e familiarização com o meio e com a ação. Para avaliação final, do desenvolvimento dos comportamentos dos alunos, foi realizado um percurso com os quatro domínios essenciais (Equilíbrio, Manipulação, Propulsão e Respiração) para cumprirem com o nível Introdutório. Embora estes alunos, encontrassem a um nível superior aos do tanque de aprendizagem, rigorosamente, não cumprem os quatro domínios essenciais. Há o destaque de que houve um aluno a progredir da pista 1 para a pista 2.

Na pista 2 e 3, encontravam-se os alunos que cumpriam com os requisitos mínimos estabelecidos no planeamento. De acordo com as AE foi introduzido a técnica completa de Crol e introduzido a técnica de Costas. Na pista 2 encontravam-se os alunos com mais dificuldade na execução da técnica de Crol, tendo em consideração a pernada, a braçada e a respiração. O processo de ensino-aprendizagem foi confrontado com exercícios progressivos, com novos desafios, novas aprendizagens, elevando a qualidade de participação na aula (Ministério da Educação, 1992) e desta forma, criar rotinas dentro da aula. Na pista 3 encontravam-se os alunos com maior competência na matéria de Natação, onde procurei variar as situações de aprendizagens, em relação aos alunos da pista 2, e de acordo com o Ministério da Educação (1992), variar as situações de aprendizagens mantendo os objetivos de aperfeiçoamento, o professor pode atuar mantendo a habilidade e alternando o exercício, mantendo a estrutura e muda a habilidade, como também, aumentar ou diminuir o grau de exigência. Durante as aulas foram explicados os critérios de êxito para a preparação da avaliação final, inclusive foi mostrado um vídeo de execução técnica a ambas as pistas para que os alunos pudessem observar a técnica corretamente e executá-la. No decorrer das aulas, houve a necessidade de reajustar os grupos tendo em conta a evolução dos alunos transmitindo flexibilidade nos grupos em relação ao número de pistas. Neste caso, no final de cada aula foi feita uma reflexão sobre os comportamentos dos alunos na realização das técnicas.

Na matéria de Salto em Altura foi necessário avaliar o desenvolvimento dos alunos realizando o salto em Tesoura e a técnica de Fosbury Flop. A organização da aula foi composta com 1/3 do pavilhão dividido em duas partes, uma com a avaliação de salto em altura e a outra parte com a participação ativa dos alunos na consolidação com correção dos elementos gímnicos em grupos heterogéneos, em situação de prova. O Ministério da Educação (1992) afirma que a construção de grupos para manter, os mesmos, estáveis durante um período prolongado devem ser heterogéneos (alunos de diferentes aptidões) e, no conjunto, equilibrado evitando a divisão e o fracionamento da turma em “hábeis” e “inábeis”, particularmente na introdução de novas habilidades ou jogos e nas situações de prova. Esta estratégia permitiu que não houvesse tempos de espera e foi criado um clima de colaboração entre os alunos. Na avaliação desta matéria houve uma evolução positiva no salto em Tesoura, enquanto na técnica de Fosbury Flop houve mais dificuldade, como identificado na etapa anterior na ligação da corrida com a chamada. As prestações dos alunos foram geralmente positivas, demonstrando evolução

nesta matéria, no entanto, há casos específicos que necessitam de ter mais tempo para aperfeiçoamento da técnica.

Na referência “Enfrentar os deveres e os problemas éticos da profissão” identificado por Perrenoud, expresse uma evolução que foi adotada na fase inicial das aulas onde há um aluno escolhido aleatoriamente que dê os exercícios de mobilidade articular e flexibilidade à turma. Os alunos escolhidos sentem a responsabilidade deste papel e a minha ação enquanto professor passa por corrigir ou incentivar os restantes alunos na elaboração da tarefa. O nível de participação e empenho da turma tem evidenciado uma evolução positiva a nível da disciplina, que melhorou a qualidade das aulas e uma melhor relação com a turma. Na matéria de Natação, as dificuldades no controlo da turma em diferentes piscinas e diferentes níveis habilidade, tal como a minha inexperiência nestes contextos levou a que nas primeiras aulas houvesse preferência pela piscina funda em relação ao tanque. Com a reflexão do final de cada aula foi possível reajustar os meus comportamentos procurando fornecer tarefas para que todos os alunos conseguissem trabalhar ao mesmo tempo e a minha colocação no espaço de aula passou a ser mais equilibrada para que pudesse intervir com os diferentes níveis de alunos.

1.8.2. Área da Aptidão Física

Na presente área foi tida em atenção a reavaliação dos testes de aptidão física, tendo em conta, os resultados apresentados na 1ª etapa. Assim sendo, a observação e análise dos resultados do teste de aptidão física incidiu nos testes de flexões de braços, agilidade e flexibilidade porque foram os testes que se destacaram pela negativa na primeira avaliação.

Houve uma clara melhoria na realização dos testes de flexões de braços e de agilidade, sendo que a maioria da turma cumpre com os mínimos pedidos nos descritores do FITescola. No teste de aptidão física senta-alcança para verificar a flexibilidade dos membros inferiores, a maioria dos alunos apresentou insucesso. Em todas as aulas no aquecimento o trabalho de flexibilidade foi trabalhado, porém houve alunos apresentarem piores resultados do que a primeira avaliação. Uma estratégia de melhoria da minha prestação enquanto professor é realizar um controlo mais apertado na avaliação, passando de duas avaliações para três e durante o ano aproveitar os momentos de transição entre exercícios e na fase final da aula retirar mais tempo para alongamentos estáticos.

1.8.3. Área dos Conhecimentos

Segundo as AE, há conteúdos a serem abordados e assim distingo em três ações:

- Trabalho de grupo;
- Questionamento.

A primeira ação está interligada com a criação de um trabalho de grupo com intensão de os alunos serem capazes de interpretar a dimensão sociocultural dos desportos na atualidade e ao longo dos tempos, nomeadamente os jogos olímpicos, considerando as AE. Este trabalho proporcionou aos alunos a aquisição de conhecimentos, procura de informação e colaboração entre eles para a realização de uma cartolina A3 para expor o trabalho no pavilhão da Escola (Apêndice XII). A segunda ação, tem em conta, os questionamentos realizados em espaço de aula. Esta estratégia funciona como uma forma de controlo da turma, mas também permite perceber os conhecimentos apreendidos durante as aulas. Deste modo, os questionamentos foram feitos de diferentes formas:

- À turma: na fase inicial e final de uma aula ou em momentos de pausa para retificar erros comuns de vários alunos;
- Aos grupos: quando houve a necessidade de intenção de um exercício e questionar o porquê de uma ação;
- Ao aluno: quando houve a necessidade de perguntar ao aluno, diretamente, sobre uma determinada ação de uma matéria para avaliar o nível de conhecimentos das regras e ações técnico-táticas ou sobre os Jogos Olímpicos.

O conteúdo de Aptidão física e saúde e os benefícios do exercício físico para a saúde estava planeada para ser apresentada no decorrer do 3º período, mas com a necessidade de aumentar o número de aulas na matéria de Salto em Altura e de Natação foi inviável lecionar esses tópicos. A aula estava dividida para que houvesse um pequeno momento de exposição do professor e houvesse tempo para que os alunos apresentassem os comportamentos apropriados e os comportamentos menos oportunos em relação ao exercício físico e saúde.

1.9. Professor a Tempo Inteiro

O processo de Professor a Tempo Inteiro (PTI) é uma fase onde o professor estagiário desenvolve as suas capacidades simulando um horário completo. Para o decurso desta ação houve um pedido aos professores do GEF para aceitação desta atividade. Após a confirmação foi necessário compreender qual a matéria que estavam a lecionar, os anos de escolaridade envolvidos e em que disciplinas intervir. Sendo assim, a leção do PTI foi realizada às turmas do 7ºB e 7ºC na disciplina de CEA, às turmas do 7ºA, 8ºC e 10ºB na disciplina de EF e à turma do 11º ano do Curso Profissional de Técnico de Desporto na disciplina de Introdução às Práticas Desportivas. A leção de aulas a outras turmas, para além da minha, permite a possibilidade de contactar com alunos de diferentes capacidades, nos diversos níveis de ensino, básico, secundário e profissional.

A minha intervenção do PTI foi realizada, em dois momentos distintos, durante o 2º e 3º Período (Apêndice XIII). A elaboração do planeamento das aulas, foi considerado segundo as orientações dos professores titulares. No primeiro momento, relativo ao 2º período, foi pedido ao professor estagiário que lecionasse a matéria de Dança Sociais à turma do 7ºB, do 7ºC, do 10ºB e 11º ano do Curso Profissional de Técnico de Desporto, tendo em conta, o conhecimento desta matéria e aos anos de experiência enquanto atleta federado. A leção da matéria de Dança é uma preocupação para alguns professores da escola e juntamente a este problema, as turmas de 7º ano de escolaridade nas aulas de EF não apresentam esta matéria dentro da sua disciplina. Desta forma, com o intuito de contribuir para a formação e conhecimento dos alunos e dos professores titulares, decidimos que a leção da matéria de Dança seria indicada, escolhendo uma dança latino-americana, não progressiva, como o Chá-chá-chá. No segundo momento de intervenção, relativo ao 3º período, foi pedido ao professor estagiário que lecionasse as matérias de Corfebol, de Natação, de Ténis de Mesa e a realização de Testes FITescola à turma do 7ºA e 8ºC. Estas turmas são dirigidas pelos restantes professores estagiários promovendo a cooperação entre nós, na criação de um plano de aula adequado às necessidades da turma.

1.9.1 Balanço

O GEF tem definido a abordagem a utilizar nas aulas através do ensino por blocos. Esta abordagem, tem em conta, os espaços e os materiais existentes para a prática

de AF em segurança dos alunos. Assim este PTI permitiu experienciar um ensino por um bloco de uma matéria e um ensino por multitarefas. Em relação ao primeiro momento de PTI foram identificadas contrariedades na lecionação, sendo que no final de cada aula houve reflexões sobre ação com os professores titulares. A capacidade de ajustamento do plano foi necessária, não só pelos anos de escolaridade, mas pela adequação dos exercícios. Na primeira turma que lecionei fui confrontado com um problema de interação entre os alunos, que apresentaram resistência ao toque das mãos entre pares.

Desta forma, no decorrer da aula, alterei a estratégia inicial para um trabalho individual em frente ao espelho para trabalhar as marcações com e sem música. Ao sentir que os alunos estavam mais confortáveis e confiantes, dividi a turma entre o homem e a mulher realizando o passe base, exemplificando ação da mulher e do homem. A alteração para este processo progressivo na introdução desta matéria, foi bastante positivo. O trabalho de marcações demonstrou ser demasiado complexo para a turma e foi retirado do planeamento das restantes turmas. A demonstração realizada pelo professor permitiu que houvesse mais alunos recetivos às tarefas.

Para as restantes turmas, a estratégia passou pela divisão entre homem e a mulher, introduzindo o passe base com uma demonstração inicial para os homens e posteriormente para as mulheres. Ao identificar controlo dos movimentos entre os alunos foi realizado o trabalho entre pares até à consolidação do passe base. Com o avançar da aula foi construída uma coreografia, introduzindo novos passes até à conclusão de uma sequência. A destacar, que no início de todas as aulas procurei apresentar os objetivos a concretizar e a turma do 7ºB foi aquela que apresentou mais resistência na aprendizagem o que não permitiu a construção de todos os passes planeados para a coreografia, em comparação com as restantes turmas. É indispensável a criação de um clima positivo na aprendizagem, sustentado na ação do docente, sendo que este deve promover a participação dos alunos, sem exceções, tornando as atividades acessíveis, simples e ao alcance de todos, não estimulando qualquer distinção de género (Gray, 1989). O trabalho em aula foi dividido em momentos sem música, com contagem do professor e com música, assim a cooperação foi essencial entre os pares como o trabalho de autonomia para a automatização dos movimentos. É de salientar que nas turmas com alunos mais velhos foi possível a troca de pares entre eles, o que promoveu que os alunos com mais dificuldades fossem ajudados.

Em relação ao segundo momento de PTI houve a possibilidade de colaborar juntamente com dois professores estagiários na demonstração de um ensino por multitarefas na mesma aula, à exceção da matéria de natação, e de acordo com o planeamento estas aulas foram dedicadas a momentos de avaliação das turmas do 7ºA e 8ºC.

À turma do 7º A foram lecionadas as matérias de Ténis de Mesa e os testes de Aptidão Física e noutra aula foi lecionada a matéria de Natação no tanque de aprendizagem. Na primeira aula os alunos corresponderam com as expectativas iniciais, ajudando na montagem do espaço antes do início da aula. Sabendo à partida que havia alunos que não iriam participar ativamente na aula procurei preparar uma tarefa para que pudessem desempenhar um papel na aula. A leção da aula dividi a turma em dois grupos, definidos antecipadamente pelo professor estagiário, de modo que metade da turma estivesse a jogar 1x1 e 1+1 em Ténis de Mesa e a outra metade estivesse a realizar o teste de Agilidade. Os alunos demonstraram um ambiente dinâmico e ativo durante a aula e os alunos que não participaram ativamente ficaram com a função de registar os tempos do teste *FITescola*. Os alunos enquanto se encontravam no Ténis de Mesa realizaram com sucesso as tarefas pretendidas, tendo em conta que tinham uma mesa para cada par. Na matéria de Natação, no tanque de aprendizagem, foi necessário elaborar um plano personalizado para alunos que não tinham as competências base adquiridas. Deste modo, houve a necessidade de utilizar uma vasta quantidade de materiais como é afirmado pelo Ministério da Educação (1992) que indica que a utilização de materiais muito variados é imprescindível. O planeamento personalizado e a utilização dos materiais ajudou os alunos presentes no tanque de aprendizagem e a colaboração entre pares foi uma das estratégias adotadas para o sucesso desta aula. É de salientar que houve uma aluna que passou do tanque de aprendizagem para a piscina funda por demonstrar domínio das competências base na piscina com pé.

À turma do 8ºC foi lecionada a matéria de Corfebol e avaliação do teste de aptidão física, o Vaivém. Esta aula coincidiu com o período de avaliação da matéria, portanto houve a possibilidade de realizar a aula em dois espaços distintos do pavilhão sendo que a turma foi dividida em dois grupos e metade realizou o teste de aptidão física e a outra metade foi avaliada pelo professor estagiário, em contexto de jogo adaptado. A turma é bastante acessível e para a leção desta matéria não recorri a exercícios ditos

“novidade” devido ao momento final de lecionação da Unidade Didática em causa. Deste modo, apliquei uma progressão pedagógica com exercícios reduzidos até chegar ao jogo adaptado. Os objetivos da aula foram identificados no início da aula, como os critérios de êxito para a realização da avaliação final de Corfebol.

Na formação enquanto professor, esta fase demonstrou ser muito importante para o meu futuro profissional. O planeamento das aulas e a preparação durante a semana demonstrou ser um momento extremamente importante e enriquecedor, tendo a colaboração entre os professores sido um dos aspetos mais relevantes. A presença assídua nas aulas do professor orientador, dos professores de EF e dos professores estagiários permitiu ter o conhecimento prévio das turmas e saber identificar os possíveis alunos perturbadores. O principal receio que apresentei no início desta fase é capacidade de adaptação a diferentes turmas e diferentes alunos, porém esse problema foi devidamente ultrapassado, principalmente, no primeiro momento de PTI que se revestiu de enorme sucesso, face à participação dos alunos numa matéria que não é lecionada por todos os professores. Sabendo das dificuldades da lecionação da matéria de Dança Sociais, decidi criar um vídeo com a explicação de passes base para a construção de uma coreografia, no Chá-Chá-Chá. Esta medida visa a promover material acessível e com a explicação dos passes dos Homens e das Mulheres.

1.10. Projeto da Área de Lecionação

A realização deste projeto está inteiramente relacionado com o projeto de Seminário, embora com objetivos diferentes. Este projeto está inserido no combate a comportamentos sedentários e inatividade física juntamente com a área dos Conhecimentos, direcionado para a dimensão sociocultural dos desportos ao longo dos tempos e da atualidade. A promoção deste projeto tem em vista a alteração de comportamentos dos alunos durante os intervalos, proporcionando atividades interligadas com os Jogos Olímpicos e Paralímpicos. A realização deste projeto foi um trabalho em colaboração com o núcleo de estágio da Faculdade de Ciências do Desporto e EF da Universidade de Coimbra.

1.10.1. Pertinência do Projeto

Nas últimas décadas, houve um declínio dramático do tempo e do espaço para a AF e o brincar das crianças em contextos familiares, escolares e comunitários, e, em especial, em espaços exteriores (Neto, 2020). O mesmo autor afirma que na escola não entra só o cérebro, mas também o resto do corpo e que este está esquecido. A grande maioria das crianças e adolescentes passa a maior parte do dia na escola, por isso é essencial que lhes sejam proporcionadas amplas oportunidades de serem fisicamente ativos (World Health Organization(WHO), 2018a) e os professores de EF são modelos importantes para promover a AF. Principalmente no contexto de uma escola TEIP, as crianças de comunidades desfavorecidas necessitam de esperança e sentimento de realização, a AF e o desporto têm um papel importante a desempenhar (IOC, 2018). Ridgers *et al.* (2012) indicam que o acesso a espaços e equipamentos, fornecidos pela escola estão associados à prática de AF durante o período escolar. A IOC (2018) afirma que as crianças são naturalmente ativas e que à medida que envelhecem, é menos provável que sejam ativas. O mesmo organismo indica que o desporto desempenha um papel significativo como promotor da integração social e do desenvolvimento económico e que os programas de EF podem ser melhorados através de atividades que ajudem os alunos.

Atualmente em Portugal, a disciplina de EF é orientada pelas AE que têm como objetivo o desenvolvimento das competências descritas no PASEO (Despacho n.º 6478/2017, de 26 de julho). A DGE (2018) apresentou as AE por ciclo e por ano de escolaridade, destacando duas finalidades: a) Compreensão e aplicação dos princípios, dos processos, dos problemas de organização e aplicação nos diferentes tipos de AF; b) Reforço pelo gosto da prática regular de atividades físicas, salientando a importância do fator saúde ao longo da vida e da componente da cultura. Para o ensino básico e para o ensino secundário considera-se três áreas, da disciplina de EF, sendo uma delas, a área dos Conhecimentos. A DGE (2018) estabeleceu as competências essenciais em cada ano e ao longo do ciclo, integram objetivos relacionados com a aprendizagem dos processos de elevação e manutenção da aptidão física e com a aprendizagem dos conhecimentos relativos à interpretação e participação nas estruturas e fenómenos sociais no seio dos quais se realizam as atividades físicas. Os jovens precisam de ser motivados com uma variedade de métodos com evidências claras de progresso (IOC,2018) e quando são implementados, estes métodos podem melhorar o desempenho académico, aumentar o envolvimento dos participantes em programas de aprendizagem e ter inúmeros

benefícios, incluindo a melhoria da função cerebral e da capacidade geral de aprendizagem (IOC, 2023). É fundamental fazer evoluir as mentalidades relativamente ao esforço físico, à necessidade de se ultrapassar o excesso de conforto, com tempos livres demasiadamente passivos (Telama, 1998).

1.10.2. Identificação do Problema

A WHO (2018a) afirma que 3 em cada 4 adolescentes (com idades compreendidas entre os 11 e os 17 anos) não cumprem atualmente as recomendações globais para a AF estabelecidas pela OMS (Organização Mundial de Saúde). A inatividade física nas crianças e nos adolescentes é um fator de risco que leva a maior mortalidade, nomeadamente relacionada com várias doenças crónicas como a obesidade, doenças cardíacas, hipertensão, colesterol e diabetes, que começam na infância e seguem para na vida adulta (Mavrovouniotis, 2012). A escola pode oferecer oportunidade às crianças para a prática de atividades físicas com o compromisso de promover a saúde e estilos de vidas ativos sendo a obesidade infantil é uma das ameaças mais urgentes à saúde das nossas crianças e famílias (Ogden *et al.*, 2012). A WHO (2018b) afirmou que há muitas formas de realizar AF como caminhar, andar de bicicleta, nadar, praticar desporto, brincar de forma ativa e envolver-se em atividades e contextos para o fazer. Em colaboração com o núcleo de Estágio da Faculdade de Ciências do Desporto e EF da Universidade de Coimbra foi necessário conhecer o contexto de AF dos alunos da Escola Secundária D. Dinis, bem como avaliar os espaços e as suas condições para a prática de AF. Este processo está descrito com precisão no projeto de Seminário devido à ligação entre os projetos.

1.10.3. Planeamento do Projeto

O projeto “Intervalos Ativos”, na Escola Secundária D. Dinis, tem em vista a consciencialização dos alunos e da comunidade educativa sobre a importância da AF, da diminuição do sedentarismo e do aumento dos níveis de AF, tal como demonstrar atividades que simulem modalidades dos Jogos Olímpicos e Paralímpicos, aos alunos. Em 2018, a WHO organizou um documento, de ação global, para promoção de atividades físicas com orientações atualizadas para aumentar a AF para todas as idades e contextos. Nesse documento são estabelecidos quatro objetivos estratégicos, a saber: a) Criação de sociedades ativas; b) Criação de ambientes ativos; c) Criação de pessoas ativas; d) Criação

de sistemas ativos. Este projeto vai ao encontro de três objetivos estratégicos, identificados pela WHO (2018b), como a criação de Sociedade Ativas, de Ambientes Ativos e Pessoas Ativas. No próximo quadro são descritas as ações a realizar face aos objetivos.

Objetivos estratégicos	Ação de intervenção
Sociedade Ativas	Implementação de Intervalos Ativos com propostas de atividade ligadas aos Jogos Olímpicos e Paralímpicos
Ambientes Ativos	Utilização dos espaços exteriores e cobertos da escola
Pessoas Ativas	Atividades atrativas e desafiantes a todos os anos escolares e a todos os géneros.

Tabela 3- Objetivos e ações de intervenção

A organização do projeto implica demonstrar as opções tomadas para a concretização, do mesmo. Em termos de espaços, optámos por utilizar zonas onde houvesse maior foco de alunos ou passagem destes, com o objetivo de facilitar o acesso às atividades e podermos intervir rapidamente na rotina dos Intervalos. Assim, os espaços a utilizar seriam perto da entrada do edifício da Sala de Convívio dos Alunos e em frente à Sala de Dança, por serem espaços abertos sem cobertura e com espaço para realizar as atividades. Em determinadas situações, com condições meteorológicas adversas, o projeto Intervalos Ativos realizou as suas atividades em espaço coberto ao lado do Bloco A. No que diz respeito aos recursos temporais, o projeto está definido para ter uma de 7 semanas, com início a 5 de fevereiro e final a 22 de março. A realização deste projeto permite que os alunos possam utilizar 25 minutos, divididos em dois intervalos, de forma a participarem ativamente entre aulas. A AF é percebida como um comportamento que pode influenciar a aptidão física (conjunto de atributos, adquiridos ou desenvolvidos que habilitam para a realização da AF) e ainda pode assumir-se como determinante na saúde e capacidade funcional (FITescola, s.d.).

Em termos de recursos materiais houve a necessidade de verificar o material disponível para realizar atividades no exterior. Optámos por material com algum uso, mas em boas condições, para que os alunos pudessem realizar as suas atividades com condições de segurança. Após a seleção do material, definimos quais as modalidades a abordar, de acordo com a sua identificação de Desporto Olímpico e Paralímpico.

Quanto aos recursos humanos, o núcleo de estágio é responsável pela promoção

e execução do projeto, bem como pelo planeamento das atividades, sua monitorização e acompanhamento dos alunos. O nosso público-alvo foram os alunos do Ensino Básico e Secundário da Escola Sec. D. Dinis, procurando que estes possam usufruir de um aumento significativo do tempo dedicado à AF e dos seus conhecimentos relativos aos Jogos Olímpicos e Paralímpicos.

1.10.4. Implementação do Projeto

O presente projeto foi dividido em diferentes fases. Inicialmente, a idealização da nossa proposta resultou de um conjunto de reuniões com o núcleo de Estágio da Faculdade De Ciências Do Desporto E Educação Física da Universidade de Coimbra, onde constatei que já existia o hábito de criar iniciativas de promoção de AF junto da comunidade escolar. Posteriormente, em conversa com os alunos percebemos que existia receptividade para realização dos Intervalos Ativos. Sendo assim, decidimos avançar para a concretização do projeto, tendo como principais objetivos a promoção de AF e desencorajamento dos comportamentos sedentários. O tema do projeto foi apresentando ao GEF e à Direção da Escola para obtenção da aprovação. Durante a fase de preparação, realizamos uma exaustiva procura de referências bibliográficas sobre o tema, exemplos de projetos relacionados com a AF nos intervalos das aulas, em particular no nosso país, mas também no estrangeiro. O planeamento foi estabelecido em formato de cronograma para sequenciar as tarefas a executar, semanalmente. A quinta-feira à tarde foi definida para reunir e refletir sobre o desenrolar da atividade e eventuais ajustamentos a realizar nos dias seguintes. O plano de comunicação passou pela criação de um cartaz alusivo à atividade e a divulgação foi realizada através de comunicação nas aulas de EF, redes sociais da Escola e exibição de um flyer/cartaz da atividade (Apêndice XIV).

A fase de preparação para a implementação do projeto começou no início de novembro, coincidiu com o início da 2ª etapa de lecionação até à primeira semana do 2º Período.

No planeamento foram definidos objetivos estratégicos e a forma como pretendemos intervir na rotina dos alunos. Para suportar a proposta de redução dos comportamentos sedentários e aumento da AF foram implementadas três ações:

- A primeira ação é dedicada à implementação de iniciativas regulares, envolvendo a comunidade escolar na prática de AF. Procuramos que o acesso aos materiais desportivos fosse facilitado, estimulamos o incentivo à prática

desportiva, procurando o desenvolvimento social dos alunos e dos hábitos de vida saudável. As atividades também procuraram criar um estímulo para o conhecimento sobre os valores Olímpicos (a Excelência, a Amizade e o Respeito) e a promoção de alguns desportos inseridos nos programas Olímpicos e Paralímpicos.

- A segunda ação está associada para o aproveitamento dos espaços exteriores e espaços cobertos, que normalmente não são utilizados pelos alunos para a realização de AF. Desta forma, pretendemos demonstrar que há possibilidades de realizar AF fora das condições normais e até mesmo com condições meteorológicas adversas.
- A terceira ação foi associada à oferta de AF com experiências positivas e inclusivas para rapazes e raparigas de diferentes contextos, de acordo com as suas capacidades e habilidades.

1.10.5. Monitorização do Projeto

Filho *et al.* (2009) indicam que a monitorização é um processo importante para a verificação da realização das atividades e de análise sobre a efetiva utilização dos recursos, bem como de todas as decisões de ajustamento ao plano inicial. Desta forma, existiram alterações realizadas durante o projeto, sendo que houve a necessidade de adaptar as atividades propostas. O projeto inicial contemplava duas modalidades inseridas nos Jogos Olímpicos ou Paralímpicos. Em determinados dias, as condições atmosféricas não permitiram que as atividades fossem realizadas em espaço descoberto e quando fazíamos a transição para o espaço definido no planeamento inicial, foi averiguado que as condições do piso, desse mesmo espaço, não eram ideais. Da mesma forma, quando necessário, houve alteração das atividades propostas para jogos lúdicos e tradicionais que permitiam que os alunos se mantivessem em atividade. Em relação aos recursos materiais, aproveitámos, maioritariamente, o material desgastado ou inutilizado pelo GEF, e embora não fosse o mais adequado, foi útil para o desenvolvimento do projeto. A falta de recursos materiais para o exterior é uma realidade nesta escola, o que nem sempre foi possível utilizar todo o material disposto na arrecadação da escola devido aos poucos recursos materiais para a lecionação das aulas. Por último, a maior dificuldade sentida na realização deste projeto foi a transferência de conhecimento sobre os Jogos Olímpicos e

Paralímpicos, sendo que o período de intervalos é pouco extenso para a transmissão de conhecimentos sendo que a maioria dos alunos que estavam a participar nas atividades propostas estavam envolvidos nas tarefas e pouco preocupados com a transmissão do conhecimento. Através do questionamento foi possível comprovar que houve alunos que não perceberam o porquê de realizarem determinadas atividades (como exemplo, voleibol ou ténis de mesa sentados) o que demonstra a fragilidade deste objetivo. Em reunião com o núcleo de estágio a implementação de uma exposição de fotografias de atletas olímpicos e paralímpicos podia ser uma solução, embora esta ação não tenha avançado, seria útil para cativar os alunos a observar e questionar sobre determinadas imagens.

1.10.6. Avaliação do Projeto

A monitorização e avaliação do projeto foi realizada através do registo de participações ao longo de todos os intervalos utilizados para a dinamização da atividade. Registamos um total de 453 participações, sendo que 75% representa o total de rapazes, o que equivale a 338 participações e os restantes 25% representa o total de raparigas, o que equivale a 115 participações, pertencentes ao 3º ciclo do ensino básico e ensino secundário dos anos de escolaridade. De salientar que o 9º ano de escolaridade registou a taxa total de participação muito reduzida equivalente a 3,5% das participações dos alunos de ambos sexos. Já os alunos do 8º ano registaram o maior número de participações, de ambos os sexos, equivalente a 43%.

A integração de alunos da Educação Especial, foi um aspeto muito positivo do projeto, demonstrando que apesar das suas limitações, foi possível a sua participação. A transmissão de conhecimentos durante a implementação do projeto, não foi eficaz. No entanto, consideramos que esta situação pode e deve ser melhorada, em futuras edições do projeto. A utilização de tecnologias, exposição de fotografias e o acesso a vídeos relacionados com as modalidades selecionadas, seriam soluções viáveis e de promoção da descoberta, por parte dos alunos.

Como indicado acima, o projeto de lecionação está interligado com o projeto de seminário, e este vai permitir retirar conclusões na comparação entre projetos. Na avaliação final do projeto de seminário é possível encontrar respostas, por parte dos alunos, consoante as atividades implementadas no presente ano letivo.

2 – Direção de Turma

2.1. Diretor de Turma

O Diretor de Turma (DT) exerce um papel fundamental na organização escolar e assume funções de responsabilidade envolvendo a comunidade (professores e EE) no percurso escolar dos alunos. Para Marques (2002) o DT é o professor que acompanha, apoia e coordena os processos de aprendizagem, de maturação, de orientação e de comunicação entre professores, alunos e pais. Para esse encadeamento, o diretor designa um DT para cada conselho de turma e sempre que possível pertencente ao quadro do respetivo agrupamento de escolas (DL 137/2012, Artigo 44º). Favinha *et al.* (2012) caracterizam o papel do DT é fundamental na coordenação de uma equipa de trabalho, isto porque, contribui para identificar, caracterizar as situações problemáticas da turma e resolver problemas detetados, conhecendo a vida dos alunos e procedendo a uma filosofia de trabalho.

Ferreira (2022) afirma que o DT precisa de saber, conhecer bem a legislação específica, sendo que este assume uma série de responsabilidades, tal como indicado no DL 155- A/98, Artigo 7º. Boavista & Sousa (2013) relatam que o DT no exercício de coordenação é colocado numa interface entre duas áreas de intervenção: a docência e a gestão. Estes concluem, na sua investigação, que há limitações no cargo de DT como o tempo reduzido que dispõem, o excesso de burocracias que são confrontados, as dificuldades em contactar os EE e perfil dos mesmos, o contexto familiar em que os alunos estão inseridos, o excesso de alunos por turmas e os fatores de ordem social. Pacheco *et al.* (2018) testemunham as dificuldades dos DT com a enorme carga burocrática e multiplicidade de tarefas. Através do Despacho normativo n.º 4-A/2016, no Artigo 10º do ponto 4, verifica-se que cada escola gere quatro horas semanais, a repartir entre a componente não letiva e as horas resultantes do crédito horário. Desta forma não é só atribuído ao DT a importância do trabalho de proximidade com os alunos e de ligação às famílias, mas também na intervenção de gestão e orientação curricular da turma, na dinamização de uma regular reflexão sobre a eficácia, na adequação das metodologias de trabalho tendo em vista a melhoria da qualidade das aprendizagens e no sucesso educativo dos alunos.

Clemente & Mendes (2013) afirmam que o DT deve ser um líder flexível que intervém segundo o contexto em que se encontra, enquanto Marques (2002) considera que um DT pouco interveniente ou ausente conduz a relação educativa erradicamente. O mesmo autor define que o DT deve conhecer bem os seus alunos, que coordene uma

equipa pedagógica, que se aproxime todos os membros da equipa educativa e que estimule a realização de projetos. Há autores que descrevem que os DT apresentam determinadas características e Erskine (2012) afirma que uma das características é a confiança enquanto indivíduo, já para Marques (2002) a principal qualidade que o DT deve possuir é a capacidade para ouvir o outro e que os melhores DT são os que possuem um padrão de personalidade favorável ao desenvolvimento de relações interpessoais ricas e saudáveis. Na investigação de Boavista & Sousa (2013) é apresentada, numa amostra de 475 alunos que identificaram as características do perfil de DT é um indivíduo responsável, simpático, compreensivo, amigo e paciente.

2.1.1. Opções Iniciais

Através do documento Regulamento Interno da Escola Secundária D. Dinis é apresentando uma oferta educativa curricular que abrange o ensino regular e cursos profissionais do ensino básico e ensino secundário. Azevedo & Capucha (2021) indicam que entre 2015 e 2020, registaram-se um aumento do número inscritos nos cursos profissionais. Ainda acrescentam, que o número de matriculados cresceu de 28,7%, no ensino secundário, para 30,0%. Os mesmos autores afirmam que os Cursos Profissionais apresentam a maior oferta do ensino secundário e a segunda maior em número de alunos matriculados sendo que no ano letivo 2021/2022 houve 2274 ofertas em 684 estabelecimentos. Segundo o PEE, a Escola viu-se na obrigação de trabalhar em ofertas formativas alternativas para corresponder ao aumento dos alunos dos Cursos Profissionais visando o sucesso que tem atingindo. Relativamente ao Curso Profissional Técnico de Desporto, representa cerca de 13% dos alunos inscritos na escola. Conselho Nacional de Educação (CNE) (2023a). identifica que os Cursos Profissionais participam numa dinâmica transformadora do paradigma nas escolas secundárias públicas abrindo as diferentes ofertas formativas em condições de equidade e inclusão, nas oportunidades e nas condições de sucesso dos alunos que as pretendam frequentar. Tendo em consideração o contexto da escola e a importância e valorização crescente que os Cursos Profissionais têm assumido, ficou definido que iria acompanhar a direção de turma do professor orientador, de 10º ano de Técnico de Desporto.

2.1.2. 1ª Etapa

A minha entrada no estágio pedagógico, iniciou-se um dia antes da apresentação aos pais e respetivos alunos. A primeira interação, na área da direção de turma, foi a reunião inicial com os EE, orientada pelo DT. Este, forneceu informações relativas ao currículo do Curso Profissional de Técnico de Desporto e do Regulamento Interno da Escola. Durante a reunião, os professores de cada disciplina, compareceram realizando uma breve apresentação aos EE e alunos presentes. Enquanto professor estagiário foi o primeiro impacto com a realidade da escola, acompanhar desde o primeiro momento as características de uma reunião de início de ano letivo e compreender os comportamentos do professor orientador. Relativamente à ligação do DT à turma, esta acontece maioritariamente nas aulas de EF, mas também sempre que o DT considera necessário comunicar com a turma, aproveitando as ausências de outros professores para reunir com a turma, em virtude desta situação irei acompanhar as aulas do DT.

A presente etapa revela a importância da caracterização da turma sendo esta constituída, inicialmente, por 23 alunos apresentando 88% de rapazes e 22% de raparigas e as idades são compreendidas entre os 15 e 19 anos. Segundo o PEE, a escola situa-se numa zona periférica da cidade de Coimbra, com estatuto socioeconómico médio/baixo, tendo esta turma casos muitos específicos de alunos que vivem em Instituições de Acolhimento, alunos sinalizados pela Comissão de Proteção de Crianças e Jovens (CPCJ) e alunos com retenções no seu trajeto escolar.

2.1.3. 2ª Etapa

A presente etapa foi implementada entre 10 de novembro a 26 de fevereiro, demonstrou ser uma etapa com inúmeros incidentes, em relação aos alunos, durante o seu decurso e a falta de assiduidade dos EE nos períodos estipulados para as reuniões.

Com o EE do aluno JT, houve uma reunião a informar que o aluno está diagnosticado com diabetes tipo 1 e que necessita de injeções regulares para controlo da doença, porém a EE informou que o aluno não tem capacidade de administrar a medicação sozinho. Neste caso foi pedido que a medicação fosse trazida para a Escola e que seria definido um funcionário para a entrega da mesma. Em Conselho de Turma (CT) foi identificado havia casos semelhantes com alunos de outras turmas e por isso, foi organizada uma palestra informativa para a comunidade educativa sobre as Diabetes tipo I e como reconhecer e agir em situações de alterações de comportamento. A EE do aluno

LC marcou reunião com o DT pelo desinteresse pela Escola e a pela imaturidade que revela com comportamentos fora das tarefas. Este aluno foi reportado por vários professores ao longo do ano, juntamente com o aluno XF. A EE informou posteriormente, que este aluno estava a ser acompanhado por um psicólogo particular para resolver os problemas evidenciados acima. Em CT ficou definido que estes dois alunos teriam de se separar nas aulas teóricas. Ao aluno GS foi o caso mais complexo que existiu durante esta etapa. Este aluno criou uma série de infrações dentro e fora da escola, exigindo do DT uma abordagem dinâmica na resolução dos vários problemas sucedidos. O aluno envolveu-se em vários incidentes, tal como em visitas de estudo, tentativa de agressão contra professores, constantes agressões verbais com os colegas e alterações de comportamento radicais. Foi informado ao DT que o aluno GS enfrenta problemas de relacionamento com EE com sucessivas agressões à mesma e a perda da figura paterna da família fez com que a figura de autoridade desaparece-se em casa. Através do histórico escolar verificamos que nunca ficou retido. No entanto, apresenta várias dificuldades cognitivas que se associa às dificuldades de aprendizagem do aluno no Curso de Técnico de Desporto, reportado por vários professores da turma. Ainda em CT, o DT transmitiu que existem instituições e pessoas que acompanham o caso deste aluno, incluindo o próprio DT, o Hospital Pediátrico de Coimbra, a CPCJ, o Tribunal de menores, a assistente social e a psicóloga da escola, tendo sido propostas medidas para controlar o comportamento do aluno. Foram definidas alternativas para ajustar o processo de ensino-aprendizagem deste aluno face às aulas teóricas, substituindo-as por medidas adicionais de intervenção apesar de não serem identificados problemas de comprometimento cognitivo, no aluno. Além disso foi criada uma equipa de apoio, de alunos da turma, para que possam ajudar o aluno GS em situações de conflito.

No decorrer desta etapa houve a entrada de três novos alunos da turma, especialmente de um aluno estrangeiro oriundo da Colômbia. A DGE (2024) menciona que uma inclusão bem-sucedida é um processo contínuo que requer, por um lado, flexibilidade e adaptação às necessidades individuais dos alunos. Desta forma o aluno foi recebido juntamente com o EE para conhecer a escola, o curso e a sua turma para posteriormente integrar em definitivo na turma. O CNE (2023a) afirma que deve haver esforços no sentido de integrar os alunos estrangeiros dentro da escola adquirem uma enorme pertinência para o bem-estar de todos, para erradicar a exclusão e a discriminação. Este caso não é único na turma sendo que o aluno JT é guineense e o aluno M é brasileiro,

sendo que este último decidiu abandonar o curso de Técnico de Desporto, durante o 1º período. Foi registada outra saída da turma, do aluno TO pelo motivo de excesso de faltas a diversas disciplinas, tendo o aluno abandonado a escola ao completar os dezoito anos, bem como, a instituição que o acolhia. Em CT foi definido a criação de um plano de recuperação de faltas injustificadas, no entanto, o aluno nunca mais compareceu na Escola. Em CT foram definidas medidas para a recuperação de módulos, por parte dos alunos que entraram mais tarde no Curso Técnico de Desporto.

2.1.4. 3ª Etapa

A presente etapa foi implementada entre 27 de março e 13 de maio, apresentou uma ligeira melhoria do comportamento da turma. Foi registada a exclusão do curso do aluno TO, o que resultou na melhoria do comportamento da turma em geral. Na presente etapa houve maior contacto com o DT, por parte dos pais continuando a existir casos a reportar com vários alunos. O aluno institucionalizado NS apresentou mudanças significativas nos seus comportamentos durante esta etapa, em contraste com as etapas anteriores. Em causa estão problemas associados à fase jovem e as companhias que influenciam a tomar decisões menos positivas, sendo que a responsável da instituição do aluno, entrou em contacto diretamente com DT para obter mais informações sobre o comportamento do mesmo. A aluna BC, que apresenta um historial de comportamentos de autoagressão, revelou ligeiras melhorias a esse nível, porém foi observado uma maior frequência de saída da escola para comportamentos tabagísticos.

Nas reuniões presenciais, o caso da aluna LP destacou-se como o mais preocupante. A EE relatou diversas situações fora do contexto escolar, incluindo consumos, experiências e desaparecimentos de casa, no entanto foi reportado à EE que em ambiente escolar, a aluna LP demonstra imaturidade e dificuldade de relacionamento com crianças da mesma idade, além de ter a tendência de iniciar ou envolver-se em conflitos com frequência. Há advertências por parte do DT e do Diretor da Escola, mas é fundamental que a escola consiga desenvolver estratégias para reduzir os comportamentos dos alunos que sucessivamente estão associados a estes problemas. Por outro lado, há a destacar a melhoria do comportamento em CT pelo trabalho de responsabilidade durante os treinos, na dinamização do Sarau de EF. Durante esta etapa foi recorrente os professores que constituem o CT identificarem que o aluno GS continua

a exceder o limite de faltas e consequentemente a aumentar o seu insucesso académico. De igual modo, o aluno MG começou a ultrapassar o limite de faltas a diversas disciplinas, apesar de ter informado em conversa com o DT que iria sair do curso no final do ano letivo.

2.1.5. 4ª Etapa

A presente etapa de estágio assume particular importância pelo término do ano letivo, sendo que foram realizadas as últimas avaliações e as últimas reuniões com o objetivo principal de avaliar o desenvolvimento da turma em comparação com as etapas anteriores e identificar os casos que necessitam de acompanhamento até o final do ano. Nesta etapa, houve a possibilidade de experimentar o programa E360, explorando as suas funcionalidades, com ênfase na justificação de faltas, no registo da assiduidade e na elaboração de sumários. Em conversa com o DT foi explicada a função do programa, que visa centralizar as informações do aluno, facilitando o acesso por parte dos diferentes intervenientes no processo educativo (da Administração da Escola, dos EE e dos professores). Na experimentação do programa foi possível verificar fragilidades, revelando-se pouco intuitivo, complexo e lento, exigindo um tempo excessivo para a realização de tarefas simples. Adicionalmente ao longo do ano letivo, transmitido pelo DT, houve grande instabilidade do site, com frequentes quedas de sistema, impediu o acesso às informações e dificultou o cumprimento de responsabilidades.

Tendo em consideração às etapas anteriores, os alunos GS e MG encontram-se dependentes do cumprimento de medidas de recuperação dos módulos em atraso, conforme indicado pelos professores de cada disciplina. Ressalvar que o aluno MG não compareceu às datas indicadas para recuperação, não concluindo os módulos, considerando que o mesmo tem a intenção de deixar o curso Técnico de Desporto.

Em conversa com os professores do CT como também com o DT é possível verificar que o aluno SP, aluno colombiano, demonstrou dificuldades de adaptação à realidade portuguesa, convivendo com um reduzido número de colegas de escola e pouca interação na turma. Apresenta sempre uma postura muito séria, evidenciando alguma desmotivação e desinteresse pelas tarefas escolares. Prevendo a continuidade do aluno na escola é crucial intervir e procurar diferentes formas de integração dos alunos estrangeiros

em contexto escolar. Nesta etapa, ocorreu uma reunião com a EE da aluna RJ, para esclarecimento de uma avaliação, mas aluna apresenta comportamento e classificações a todas as disciplinas bastante positivas em relação à restante turma, estando inclusive referenciada para o quadro de mérito.

A destacar nesta etapa que a realização do CT no final do 3º período apresenta uma data tardia em relação ao contexto de estágio, no entanto será de extrema importância realizar um balanço final do trabalho desenvolvido, evolução dos alunos e de potenciais propostas de melhoria a implementar pelo futuro DT.

2.1.6. Balanço Final

O exercício da função de DT revelou-se como uma experiência complexa e exigente, marcada pelos diversos desafios inerentes à gestão de uma turma com características e necessidades específicas, como esta. A função do DT, conforme descrito por Roldão (1995) abrange um conjunto de vertentes de atuação que exigem interação constante com diferentes atores: alunos, professores e EE. Sendo assim, o DT assume um papel fundamental na mediação de conflitos para a resolução de problemas e gestão eficaz da dinâmica da turma. Boavista e Sousa (2013) indicam que o papel do DT estende-se para além dos muros da escola e após este ano letivo verificou-se essa mesma exigência. Este cargo foi muito além das horas estabelecidas no horário do DT sendo que a turma, principalmente na segunda etapa, necessitou da intervenção diária do DT para lidar com as diferentes situações que ocorreram nesta fase.

Nesse sentido, o acompanhamento do DT durante o estágio pedagógico assumiu um papel crucial no meu processo de formação. O envolvimento nas aulas lecionadas pelo DT, nas reuniões de CT e de EE, bem como o acompanhamento dos diversos casos da turma, proporcionaram uma aprendizagem rica em contextos menos desenvolvidos. A oportunidade de presenciar casos de maior complexidade permitiu ter uma visão abrangente dos desafios inerentes à função, sendo que a mediação entre os vários intervenientes é um papel invisível, mas fundamental que necessita de maior atenção em contextos escolares mais carenciados.

2.2. Projeto de Direção de Turma

2.2.1. Pertinência do Projeto

Historicamente, a missão da escola consistia em diferenciar as crianças e jovens, futuros cidadãos, de acordo com as necessidades da hierarquização social existente na sociedade (Fernandes, 2019). A avaliação baseava-se na recolha de informação para discriminar os melhores dos alunos mais fracos, no entanto, Fernandes (2019) reconhece que as sociedades têm evoluído sob muitos pontos de vista (e.g., tecnológico, sociológico, político, económico), acabando por se tornar evidente que as escolas têm de assumir a responsabilidade de garantir que todos os seus alunos têm sucesso. A escola tem de ser entendida como um processo de enriquecimento das aprendizagens, considerando que Gómez & González (2010) citado por Cid (2017) acreditam que as escolas e muitos professores continuam a optar por um contexto tradicional de trabalho e não se sentem preparados para lidar adequadamente com a diversidade de alunos que frequentam as escolas atuais.

É importante, em contextos de formação inicial e contínua de professores, de acordo com Fernandes (2019), que se discutam as vantagens, desvantagens e as diferentes tarefas de avaliação. De acordo com o Decreto-Lei n.º 55/2018 de 6 de julho, os professores devem fomentar nos seus alunos o desenvolvimento de competências de pesquisa, avaliação, reflexão, mobilização crítica e autónoma de informação, com vista à resolução de problemas e ao reforço da sua autoestima e bem-estar e que apostem na avaliação como prática reflexiva da ação (Cid, 2017). Segundo Fernandes (2019), a avaliação não pode, nem deve ser encarada como um processo isolado ou desligado do currículo e do desenvolvimento curricular. No Decreto-Lei n.º 55/2018 de 6 de julho está descrito que a avaliação é um processo regulador do ensino e da aprendizagem, a avaliação orienta o percurso escolar dos alunos e certifica as aprendizagens realizadas, nomeadamente os conhecimentos adquiridos, bem como as capacidades e atitudes desenvolvidas no âmbito das áreas de competências inscritas no PASEO. Neste caso, Martins *et al.* (2017) afirmam que é necessário encontrar a melhor forma e os recursos mais eficazes para que todos os alunos aprendam, isto é, para que se produza uma apropriação efetiva dos conhecimentos, capacidades e atitudes que se trabalharam em conjunto e individualmente.

Fernandes (2019) afirma que a seleção das tarefas de avaliação tem de ser entendida na perspetiva de que qualquer tarefa apresentada aos alunos deverá ser utilizada para ensinar, para aprender e para avaliar. Segundo o Decreto-Lei n.º 55/2018 de 6 de julho, a realização de aprendizagens significativas e o desenvolvimento de competências mais complexas pressupõem tempo para a consolidação e para a gestão integrada do conhecimento, valorizando os saberes disciplinares, mas também o trabalho interdisciplinar, a diversificação de procedimentos e instrumentos de avaliação, a promoção de capacidades de pesquisa, a relação e a análise, o domínio de técnicas de exposição e argumentação, a capacidade de trabalhar cooperativamente e autonomamente. Posto isto, torna-se necessário identificar as aprendizagens que os alunos deverão desenvolver em cada tarefa e, por isso mesmo, é fundamental identificar quais são os objetos da avaliação, ou seja, torna-se necessário discernir o que se pretende avaliar (Fernandes, 2019) equacionando formas de avaliar que sejam mais diversificadas e mais centradas na qualidade dos processos de aprendizagem (Cabral & Alves, 2018).

2.2.2. Identificação do Tema do Projeto

Através da Saída de Campo, com a participação numa prova de Orientação organizada pelos alunos do curso de Turismo de Natureza e Aventura, da Escola de Hotelaria e Turismo de Coimbra, permitiu aos alunos do 10º TD visualizarem a concretização de um projeto direcionado para o módulo de Orientação. A turma teve a oportunidade de realizar a prova e no final responderam a um questionário, no qual mais de 85% dos alunos responderam que seriam capazes de realizar uma atividade idêntica, em contexto escolar.

Durante o presente ano letivo, existiram várias iniciativas de prática de AF na Escola Secundária D. Dinis e sabendo que os cursos profissionais de Técnico de Desporto têm uma forte componente prática, o projeto vem no sentido de criar uma prova de Orientação, num contexto real. Assim, foi criada uma proposta de avaliação que consiste na criação de uma prova de orientação, na qual são aplicados os conhecimentos adquiridos pelos alunos do 10º TD, promovendo o trabalho de equipa, a autonomia, a responsabilidade e o desenvolvimento do pensamento crítico. Esta atividade deverá ser realizada durante uma aula de EF e destina-se aos alunos do 8º ano (considerando as matérias definidas no início do ano letivo).

2.2.3. Planeamento e Operacionalização do Projeto

O presente projeto foi concebido com o intuito de auxiliar o professor responsável pela disciplina de Desportos Individuais, no módulo de Orientação na turma do 10º TD. Esta proposta procura assegurar uma avaliação que produza um retrato mais nítido da realidade do que os alunos realmente sabem e são capazes de fazer (Fernandes, 2019). O mesmo autor refere que através da avaliação, os alunos tomam consciência do tipo de atividades, de aprendizagens, de atitudes, de valores, de conhecimentos e de capacidades. Desta forma, a proposta de avaliação para a conclusão do módulo de Orientação, tem os seguintes objetivos:

- a) Aplicação dos conhecimentos e desenvolvimento das capacidades de gestão e organização do módulo de Orientação, por parte dos alunos do 10º TD;
- b) Desenvolvimento das competências dos alunos considerando o PASEO;
- c) Participação na conceção e implementação de programas de atividades físicas e desportivas.

Para simplificar a implementação desta proposta de avaliação foi criado um documento, onde são apresentadas as tarefas necessárias para a organização deste projeto e onde estão descritos os comportamentos do professor e dos alunos do 10º TD. Para além disso, são apresentados exemplos cartões de controlo, os diferentes tipos de prova de Orientação, um mapa base da Escola Secundária D. Dinis e a respetiva legenda. Sendo que, para a organização de uma prova de Orientação devem ser preenchidos dois ficheiros que também constam no documento realizado, intitulados por “Planeamento da Prova de Orientação” e “Programa Proposto”.

2.2.4. Resultados Esperados

O CNE (2023b) afirma que a avaliação da aprendizagem pode incluir tarefas realistas e mobilizadoras de múltiplas competências, como o trabalho de projeto ou a resolução de problemas, através das quais os educandos realizam aprendizagens. Assim sendo, a concretização deste projeto envolve uma metodologia ativa de aprendizagem, em relação aos conteúdos lecionados no módulo de Orientação, tornando-o os alunos mais ativo e autónomo nas suas aprendizagens (Perrenoud, 1995). Cabe ao professor, de acordo com Martins *et al.* (2017) organizar e desenvolver atividades cooperativas de

aprendizagem, orientadas para a integração e troca de saberes, a tomada de consciência de si, dos outros e do meio e a realização de projetos intra ou extraescolares. Os mesmos autores acrescentam que devemos, enquanto professores, formar alunos com valores e competências que lhes permitam intervir na vida dos indivíduos e das sociedades, tomando decisões livres e fundamentadas sobre questões naturais, sociais e éticas, e dispor de uma capacidade de participação cívica, ativa, consciente e responsável.

2.2.5. Conclusão do Projeto

O projeto “Proposta de Avaliação” (Apêndice XV) para o módulo de Orientação revela uma iniciativa para transformar as experiências de avaliação dos alunos, confrontando-os com a realidade associada às competências indicadas no PASEO, enquanto futuros técnicos de Desporto. Cabral & Alves (2018) asseguram que esta forma de aprendizagem é mais relevante para o aluno tornando-o protagonista do processo, estabelecendo relações significativas entre o que aprende e a sua experiência de vida. O CNE (2023b) acrescenta que o ensino para as práticas de desenvolvimento profissional reflexivo pode favorecer a constituição de comunidades que implementam, estudam e partilham experiências de inovação em cenários colaborativos. A mesma organização indica que a avaliação das experiências é diretamente relevante para quem participa nelas, promovendo uma abordagem inovadora para com a turma do 10º TD, bem como para fomentar a prática de AF.

2.3. Saída de Campo

Considerando o Despacho nº 6147/2019 de 4 de julho de 2019, que estabelece as linhas orientadoras a adotar pelas escolas na organização e realização das visitas de estudo, permite compreender a importância, das visitas de estudo, no processo de aprendizagem dos alunos. No despacho é indicado que as visitas de estudo têm vindo a assumir um lugar de destaque enquanto estratégia para o desenvolvimento de atividades de concretização do currículo, que se revestem de particular importância na qualidade das aprendizagens e na formação integral dos alunos, tendo em vista alcançar as áreas de competências, atitudes e valores previstos no PASEO, tal como indicado no artigo 4.

As visitas de estudo, segundo Monteiro (1995) constituem instrumentos com grandes potencialidades pedagógicas e Pacheco *et al.* (2015) apelam à diversificação de

estratégias de aprendizagem, os alunos têm mais oportunidades de construção de conhecimento o que permite que se mantenham motivados e se envolvam no processo de ensino-aprendizagem. As visitas de estudo assumem um papel maior, na forma como o processo de ensino e aprendizagem é compreendido, especialmente ao promover a correlação entre a teoria e a prática de uma aprendizagem de línguas, entre o contexto escolar e o contexto real (Rodrigues & Ravasco, 2020) que facilitam e melhoram a aquisição de conhecimentos científicos, linguístico e culturais, como também, fortalecem as relações interpessoais entre os membros do grupo (Rodrigues, 2019). Existe ainda, concordância por parte da Escola, visto que através do Regulamento Interno da Escola Secundária D. Dinis as visitas de estudo são instrumentos facilitadores do processo ensino-aprendizagem, que permitem fazer a ligação da Escola à vida real e à comunidade.

Para a realização da Saída de Campo foi adotado o seguinte modelo:

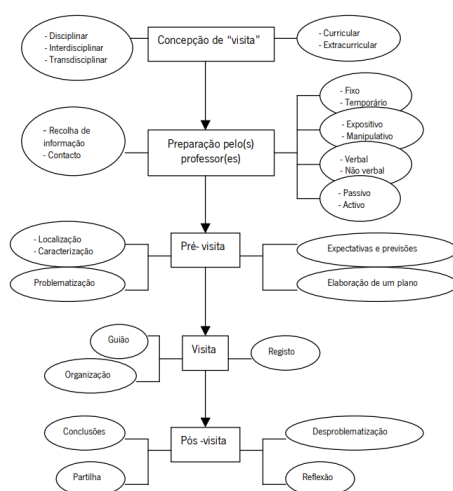


Figura 2- Sugestão de idealização, preparação e concretização de Visitas de Estudo (Freitas,2000).

Através do modelo apresentado por Freitas (2000), este modelo foi adaptado e dividido em tópicos diferentes: a) Preparação da Saída de Campo b) Concretização e o c) Pós-Saída de Campo.

2.3.1. Preparação da Saída de Campo

Para iniciar a preparação da Saída de Campo foram definidos três objetivos: 1) Desenvolvimento das áreas de competências identificadas no PASEO, 2) Promover aprendizagem para aplicação futura e o 3) Promover a prática desportiva. Com os

objetivos estabelecidos e com autorização da Professora Rita Milheiró, foi promovida uma experiência enriquecedora aos alunos do 10º TD no módulo de Orientação, da disciplina de Desportos Individuais. No processo de pesquisa, foi verificada a realização de uma prova de orientação na Praia Fluvial do Rebolim, organizada pela Escola de Hotelaria e Turismo de Coimbra. A referida prova estava inserida no evento "Nas margens do Mondego", com data de realização no dia 22 de maio, com horário compreendido entre as 9h30 e as 15h30.

Com o intuito de obter esclarecimentos adicionais e verificar a viabilidade da participação do evento, os organizadores foram contactados via e-mail. Com a confirmação da disponibilidade, foi pedida autorização da Saída de Campo ao DT que depois de aprovada foi comunicada à turma do 10º TD. A organização do evento solicitou que os alunos realizassem a inscrição de cada equipa, acedendo ao QR Code no cartaz, sendo esta obrigatória para validar a participação e informar o número elementos por cada equipa. Aos EE foi enviada uma autorização com os detalhes, da Saída de Campo, com os objetivos, o local a visitar, a disciplina envolvida, a data de realização, o transporte e a alimentação. Antecipadamente, os alunos foram informados de que não haveria transporte privado e que deveriam dirigir-se diretamente ao local da Saída de Campo, dispensando-os da necessidade de comparecer na Escola. No que concerne à alimentação, a organização inicialmente estava responsável quanto aos almoços, contribuindo com uma *lunch box* a cada participante. Devido à afluência da atividade e indisponibilidade de realizarem um número acrescido de *lunch box* foi comunicado para que todos os alunos participantes levassem o seu próprio almoço.

A Saída de Campo consistia na participação de uma prova clássica de Orientação adaptada sendo que as atividades a realizar são a Escalada, a Tirolesa, o Tiro com Arco, as Multiatividades ao Ar Livre, os Jogos Tradicionais, as Atividades Náuticas (Canoagem) e Btt (Apêndice XVI). Esta atividade pressupõe que os alunos consigam fazer a leitura do mapa, realçando que cada ponto no mapa corresponde a uma atividade específica a ser realizada, compostas por jogos que visam estimular o trabalho de equipa, a autonomia, a capacidade de decisão e a liderança. Para além dos efeitos benéficos para a saúde da AF e da natureza, os desportos ao ar livre estão também associados a benefícios sociais, incluindo o desenvolvimento intra e interpessoal dos jovens e a cidadania ativa,

uma vez que proporcionam oportunidades únicas no ambiente natural e social (Eigenschenk *et al.*, 2019).

2.3.2. Concretização da Saída de Campo

Com antecedência em relação à hora prevista, a professora titular da turma e eu chegamos ao local da Saída de Campo para nos reunirmos com os responsáveis. Ao chegarmos, constatamos que as atividades já estavam preparadas para a sua realização e aguardamos pela presença de todos os alunos da turma, registando a ausência de dois alunos. O ponto de encontro estava agendado para as 9h da manhã na Praia Fluvial do Rebolim, em Coimbra sendo que estava prevista o início do evento às 9h30. Ao aproximar desta hora, a organização do evento reuniu todos os participantes para uma apresentação inicial da prova, enfocando as regras de segurança e as demais atividades programadas. Antes do início da atividade, cada grupo recebeu um mapa com os pontos das atividades e retirar dúvidas consoante a prova, incluindo:

- A duração da prova;
- Cada prova só poderia ser realizada uma vez;
- Em caso de fila de espera em alguma atividade, caberia à equipa, como parte da estratégia de jogo, decidir se aguardaria sua vez ou se seguiria para outra atividade;
- As equipas só poderiam iniciar as provas com todos os seus membros presentes;
- O objetivo era concluir a prova no menor tempo possível.

No final da atividade, houve um momento de confraternização entre todas as turmas participantes, com um almoço e a entrega dos prêmios aos três primeiros lugares. Um dos grupos da turma conquistou o segundo lugar do evento ganhando uma experiência para quatro elementos de canyoning a ser realizada na Lousã.

2.3.3. Pós-Saída de Campo

Com término da Saída de Campo, foi possível constatar o cumprimento dos três objetivos predefinidos, alinhados com o processo de formação do aluno. A atividade proporcionou a oportunidade de os alunos desenvolverem competências, identificadas no PASEO, como o raciocínio e a resolução de problemas, o pensamento crítico, o

relacionamento interpessoal e pessoal, além de promover o bem-estar e a saúde. Utilizando a experiência da Saída de Campo, os alunos foram submetidos a um breve questionário (Apêndice XVII) sobre a percepção pessoal da atividade que participaram e obter a informação se seriam capazes de realizar uma atividade idêntica, em contexto escolar, na formação de futuros Técnicos de Desporto. Através dos questionários foram submetidas dezasseis respostas e todos os alunos indicam que o curso deve ter mais experiências práticas para promover os Desportos de Natureza e Aventura e à questão “para o desenvolvimento do teu processo de formação enquanto futuro Técnico de Desporto, achas importante a tua turma desenvolver uma atividade de Orientação, em âmbito escolar?”, mais de 85 % das respostas confirmam que é importante. Neste sentido, o projeto de Direção de Turma vai ao encontro de uma proposta de avaliação para promoção de AF, direcionada à orientação. A presente Saída de Campo teve como principal objetivo proporcionar aos alunos da turma do 10º TD uma atividade de orientação associada à realização de eventos.

Ao finalizar a atividade, esperou-se que os alunos tenham compreendido a importância da organização e do planeamento, bem como os fatores que influenciam o seu desenvolvimento. Foi esperado que os alunos tenham aprofundado os seus conhecimentos sobre o módulo de Orientação e desenvolvam a capacidade de aplicar os princípios e as técnicas aprendidas para replicar esta atividade em âmbito escolar, alinhados com os objetivos do PASEO. Em suma, a presente Saída de Campo foi considerada uma experiência positiva para os alunos, promovendo a AF e contribuindo para a consolidação da matéria de Orientação.

3 – Desporto Escolar

3.1. Panorama geral

O DE é um conjunto de práticas lúdico-desportivas e de formação como complemento curricular e de ocupação dos tempos livres, num regime de liberdade de participação e de escolha, integradas no plano de atividade da escola e coordenadas no âmbito do sistema educativo (Decreto-Lei n.º 95/91, de 26 de fevereiro). O mesmo decreto assume que o DE deve basear-se num sistema aberto de modalidades e de práticas desportivas organizadas integrando, de modo harmonioso, as dimensões próprias desta atividade, designadamente o ensino, o treino, a recreação e a competição. O DE é de todos, das escolas, dos pais, dos professores que voluntariamente aderem e é, principalmente, de todas as raparigas e rapazes que queiram, livremente, praticar desporto (Pires, 1991). A Lei de Bases do Sistema Educativo salienta que o DE visa especificamente a promoção da saúde e da condição física, a aquisição de hábitos e o entendimento do desporto como fator cultural, estimulando sentimentos de solidariedade, de cooperação, de autonomia e de criatividade (Decreto-Lei n.º 46/86, de 14 de outubro). Para além disso, o DE visa particularmente a promoção da saúde e condição física, a aquisição de hábitos e condutas motoras e o entendimento do desporto como fator cultural estimulando sentimentos de solidariedade, cooperação, autonomia e criatividade, devendo ser fomentada a sua gestão pelos estudantes praticantes, salvaguardando-se a orientação por profissionais qualificados (Decreto-Lei n.º 95/91, de 26 de fevereiro). A Direção-Geral da Educação (DGE) (2023) afirma que os programas como o DE assumem particular relevância, pelo seu potencial contributo para o bem-estar e saúde dos alunos, sendo essencial que todos os intervenientes possam atuar de modo a maximizar e concretizar os objetivos previstos, com as naturais consequências positivas para os alunos, em particular, e para toda a comunidade educativa, em geral. Bailey *et al.* (2009) afirmam que o DE contribuiu para o aumento dos níveis de concentração das crianças e jovens, melhorando o seu desempenho nas outras disciplinas, introduzindo benefícios nas dimensões física, social, afetiva e cognitiva. Sendo a escola um ambiente de desenvolvimento dos alunos, deve ser garantida a oferta de um conjunto de oportunidades educativas que contribuam para que, no final da escolaridade obrigatória, os alunos integrem e contribuam para uma sociedade inclusiva e resiliente (DGE, 2021). Qualquer projeto que se desenvolva em contexto escolar, e que tenha os alunos como destinatários, deve ser projetado tendo como base esta matriz de princípios, valores e áreas de

competências a que deve obedecer o desenvolvimento do currículo e a atividade de toda a escola (DGE, 2021).

O projeto de DE na Escola Secundária D. Dinis oferece aos seus alunos a prática de Basebol-Softbol (BS), de Boccia, de Futsal e de Padel, demonstrando ser uma oferta reduzida, mas também diferenciada. A modalidade de Padel e BS são protagonizadas fora do espaço escolar, sendo que a primeira é realizada no Star Padel Indoor Coimbra, com o qual a escola mantém um protocolo de cooperação e a segunda, está associada à secção de Basebol – AAC e à Universidade de Coimbra sendo praticada no Estádio Universitário de Coimbra e no Campo de Santa Cruz, em Coimbra. A Escola apresenta um horário propício para a prática de DE, sendo que todas as turmas têm, no mínimo, uma tarde livre para que possam participar em atividades, dentro e fora do ambiente escolar, como é identificado no Regulamento Interno da Escola Secundária D. Dinis.

Em relação aos horários de treino, o BS oferece aos seus alunos a maior oportunidade de prática desportiva, com três treinos por semana (terças, quartas e sextas-feiras) que incluem alunos do DE, alunos universitários e jogadores do clube. Por outro lado, o Boccia apresenta um horário inacessível a todos os alunos, dado que o horário disponível é entre as 13h25 e as 14h15 às segundas-feiras, o que não permite a oportunidade a todos os alunos de participarem nesta atividade, coincidindo com o horário de almoço de muitos alunos.

3.2. Atividades de DE

Anualmente, o GEF protagoniza a divulgação do DE com duas manhãs dedicadas à experimentação das modalidades. O pavilhão é dividido em três espaços e assim, durante as respetivas aulas de EF, os alunos participam na iniciativa, tendo como principal propósito a divulgação do DE, promovendo a prática de AF e o desporto na Escola. O GEF também organiza atividades internas e externas ligadas ao DE, sendo que as atividades internas são direcionadas para a Semana do DE com o Torneio de Voleibol, o Corta-Mato Escolar, o Torneio de Ténis de Mesa, o Torneio de Badminton e o Torneio de Basquetebol 3x3. Já as atividades externas são aquelas que estão associadas ao DE nas competições de Inter Escolas nas quatro modalidades.

3.3. Opções Iniciais

Após a apresentação das modalidades, e em conversa com o professor orientador, a minha escolha inicial incidiu na modalidade de Padel, sendo que Benítez *et al.* (2017) indica que o Padel é um dos desportos mais praticados e a IPF (2016), citado por Ibáñez (2019) demonstra que, atualmente, este desporto está em constante expansão na Europa, com a presença internacional em 27 países, em todo o mundo. Contudo, os horários não permitiam a minha presença total, visto que eram dedicadas 3 horas todas as quartas-feiras, no período da tarde, o que coincidia com a minha deslocação para as aulas na Universidade Lusófona, em Lisboa. Assim, em virtude da sobreposição de horários optei em alternativa pelo BS que, embora já tivesse praticado em contexto escolar enquanto aluno, me permitiu adquirir mais conhecimentos acerca da modalidade.

3.4.1. 1ª Etapa

Como foi referido anteriormente, a Escola Secundária D. Dinis dedica dois dias para a promoção do DE, no final do mês de setembro. O processo de angariação de alunos começa nesse período e, particularmente para o BS foi simulado um jogo formal, num espaço mais reduzido, assim como foram afixados cartazes em zonas estratégicas da escola, de forma a divulgar a iniciativa.

Ao iniciar esta etapa existiram várias preocupações, nomeadamente:

1. Alunos / Praticantes;
2. Equipamentos e Materiais;
3. Espaços;
4. Regras e conteúdos a lecionar;
5. Treinos e Competições de DE.

Em relação ao ponto 1, houve um grande entusiasmo por parte dos alunos em experimentarem este desporto, no entanto, esse facto não levou a que houvesse grande adesão. Duas alunas do Ensino Básico inscreveram-se, para além dos 10 alunos que transitaram do ano letivo anterior, nomeadamente das Turmas do Técnico Profissional de Desporto. Como já foi indicado, o BS está associado à secção de Basebol – AAC como também ao Desporto Universitário, havendo uma grande variedade de idades, o que pode provocar distinção nos conhecimentos do jogo e na aplicação das habilidades técnicas. Relativamente ao ponto 2, o equipamento padrão para BS inclui as bases, as bolas, os

tacos, as luvas, os capacetes e a roupa apropriada (Babe Ruth League, Inc., 2019). Para a prática do BS, o professor titular disponibiliza 4 bases, 3 tacos de alumínio, 10 bolas de Softbol, 1 bola de Beisebol, 1 capacete, 15 luvas, 1 equipamento específico para o *catcher* e 1 *Tee-ball*. Já os praticantes devem fazer-se acompanhar de um vestuário adequado para a prática de exercício físico e, em caso de necessidade, podem levar chuteiras. Em situação de jogo, os jogadores deverão jogar preferencialmente com uniformes e bonés de Beisebol/Softbol (DGE, 2022), sendo que o professor titular tem 4 conjuntos de uniformes diferentes para os praticantes. Todo o material está à responsabilidade do professor titular, visto que os treinos não são lecionados sempre no mesmo local e o material é fornecido pela secção de Basebol – AAC. O ponto 3 corresponde ao espaço, que pode ser um qualquer campo aberto (World Baseball Softball Confederation, 2021) e neste caso os treinos são realizados no campo de Santa Cruz (campo de futebol de 11, de relva sintética) e o Estádio Universitário de Coimbra (campo de *Rugby*, de relva natural). Para jogar Softbol em segurança, é necessário dispor de equipamento fiável e de instalações de treino, sem zonas de perigo (Potter & Johnson, 2007). Relativamente ao ponto 4, este distingue-se dos restantes por ser o mais desafiante para mim, dado que o BS é uma modalidade incomum no nosso país e que o meu conhecimento neste desporto não era muito aprofundado. Por essa razão foi necessário ler mais sobre a modalidade e procurar referências que pudessem contribuir para a concretização com sucesso desta área. No BS, cada posição requer habilidades diferentes (Noren, 2005) e cada gesto técnico tem as suas especificidades. O BS requer habilidades individuais num jogo de equipa (Noren, 2005). Para a organização do processo de aprendizagem dos alunos defini, primeiramente, as posições que os alunos ocupam no campo e as respetivas funções generalizadas:

POSIÇÃO	FUNÇÃO
PITCHER	Lançador e o responsável por iniciar cada jogada com um lançamento.
CATCHER	Recetor da bola e pertence à mesma equipa do <i>pitcher</i> .
PRIMEIRA BASE	Jogador que se encontra perto da 1ª base e pode realizar eliminações (recebe a bola e toca com o pé na base antes da chegada do adversário).

SEGUNDA BASE	Jogador que se encontra perto da 2ª base e pode realizar eliminações por toque (quando este tem a bola e corre na direção do adversário) ou por base (recebe a bola e toca com o pé na base antes da chegada do adversário criando sobreposição da 1ª base).
SHORTSTOP	Ocupa a zona entre a segunda e terceira base para interceção das bolas.
TERCEIRA BASE	Jogador que se encontra perto da 3ª base e pode realizar eliminações por toque (quando este tem a bola e corre na direção do adversário) ou por base (recebe a bola e toca com o pé na base antes da chegada do adversário criando sobreposição da 2ª base).
OUTFIELDERS	É dividido em <i>Left Fielder</i> , <i>Center Fielder</i> e <i>Right Fielder</i> , cobrem a parte exterior do quadrado e podem eliminar por bola área ou recebem a bola e passam para um colega que esteja na base.
BATEDOR	Acertar na bola no batimento e conquistar bases para a sua equipa o mais rápido possível, aproveitando-se dos erros dos adversários.

Tabela 4- Posições e Funções de BS

Os conteúdos a lecionar nesta área foram divididos entre o processo ofensivo e o processo defensivo, bem como as regras associadas ao jogo. Através do Programa Estratégico do DE 2021-2025 os professores do DE devem priorizarem o envolvimento dos alunos em prol da saúde e bem-estar para a construção de uma cultura desportiva rica.

PROCESSO	DESCRIÇÃO
OFENSIVO	a) Colocação na caixa do batedor; b) Pega corretamente o taco; c) Aplica movimento de swing; d) Larga o taco controladamente; e) Desloca-se em velocidade máxima e progride ao longo das bases.
DEFENSIVO	a) <u>Posição de lançador</u> : Lança a bola na direção de batimento e após o lançamento adota posição defensiva. b) <u>Posição de recetor</u> : Colocação do recetor e procura recolher a bola lançada do lançador. c) <u>Posição de defesa</u> : Desloca-se no sentido da bola batida com auxílio

	da luva; Após a receção da bola batida, arma o braço para realizar um lançamento para um colega para efetivar uma eliminação; Realiza a posição base; Realiza receção alta e baixa.
REGRAS	a) Limites e espaços de campo; b) Bola em jogo e bola morta; c) Zona de batimento; d) Corrida de bases; e) Eliminação do batedor e do corredor.

Tabela 5- Processos de Jogo e Regras

O ponto 5 é referente aos treinos e competições de DE e existem muitas oportunidades para participar no BS com um total de 4h30min por semana para a promoção de AF e pelo gosto da modalidade. Ao longo do ano letivo houve a oportunidade de construir grupo/equipa para participarem nos encontros de DE e em casos excecionais, a secção de Basebol – AAC participou em encontros amigáveis mistos, sendo que os alunos de DE podiam participar nestas iniciativas.

3.4.2. Balanço da 1ª Etapa

Ao iniciar a 1ª etapa da área de DE, deparei-me com várias limitações da prática de BS. O primeiro entrave a destacar é relativo ao número de alunos inscritos e a presença dos mesmos nos treinos. Os alunos que transitaram do ano anterior para este ano, no decorrer desta etapa, não participaram em qualquer treino à exceção de uma aluna do 12º ano da turma de Técnico de Desporto. Das novas alunas inscritas, apenas uma delas compareceu nos treinos iniciais de DE, apesar de ter deixado de comparecer ao longo desta etapa. A falta de praticantes não foi só afetada no DE, como também na secção de Basebol – AAC e no Desporto Universitário. Sendo assim, há uma preocupação a ter em conta na próxima etapa, relativamente à falta de alunos e praticantes da modalidade. A única aluna presente no DE apresenta dificuldades nas habilidades técnicas defensivas e na velocidade de reação ofensiva (sem bola) e defensiva (na receção da bola). A próxima etapa servirá para rever todos os gestos técnicos inerentes à modalidade para ajudar na evolução da aluna, ajustando um planeamento para esta aluna e para os restantes praticantes da modalidade. O segundo entrave está associado ao primeiro, visto que os espaços de treino são longe do perímetro da Escola o que pode contribuir para a falta de novos alunos inscritos no DE. Em conversa com o professor titular, este admite que não

há possibilidade de trocar o local de treino no decorrer do ano letivo devido à falta de campos e horários. Pretendo na próxima etapa analisar possíveis espaços para a realização dos treinos de BS com o intuito de aumentar o número de alunos no DE, assim como a qualidade da oferta, tal como indicado no Programa Estratégico do DE 2021-2025.

Ainda nesta etapa quero destacar negativamente a falta de compromisso, quer dos alunos de DE quer dos praticantes da secção de Basebol – AAC, em relação aos treinos. É pela constante repetição (continuidade) que garantimos a fixação de hábitos, o domínio do gesto técnico, a melhoria da forma física e o controlo de todos os fatores que compõem o desempenho competitivo (Borges, 2016), para isso é necessário a presença assídua dos vários intervenientes.

3.4.3. 2ª Etapa

A presente etapa foi implementada entre 10 de novembro e 26 de fevereiro com o objetivo de priorizar a resolução dos problemas identificados na 1ª etapa. Deste modo, houve o intuito de promover o BS sensibilizando as turmas da Escola Secundária D. Dinis, como também, houve uma ação de demonstração da modalidade nas Escolas Básica Rainha Santa Isabel e Secundária Avelar Brotero. Para além disso, a publicação de fotografias e de vídeos promocionais à prática da modalidade nas redes sociais da Escola Secundária D. Dinis e do Clube (Apêndice XVIII), bem como a passagem de informação aos praticantes para trazerem amigos e conhecidos para experimentarem a modalidade, são formas de sensibilizar e promover a prática da modalidade.

Em relação ao espaço, reporteii que o campo exterior de areia ou o pavilhão da escola seriam soluções adequadas para a prática desta modalidade. Durante a partilha da minha opinião, esta foi desaprovada por elementos da direção do clube Basebol – AAC devido aos espaços não serem amplos e o piso não ser o adequado.

Em termos de planeamento, o foco principal direcionou-se para o processo defensivo, tendo em conta os lançamentos, as receções e os passes. Para a melhoria destas habilidades técnicas foram construídos treinos de exercícios simples com um aumento progressivo de complexidade. Na fase inicial pretendi que os alunos trabalhassem com e sem bola, cooperando entre pares com exercícios analíticos. Na fase fundamental dos treinos, foram construídos exercícios que contribuíssem para a compreensão do jogo

(trabalho eliminações por toque ou por base) mas o foco principal foi o desenvolvimento das habilidades técnicas, em situações de vagas. Para o incentivo da atividade foi sempre dedicado, cerca de 30 minutos, de situação de jogo com modificações ao contexto formal. É importante ainda que os jogadores sejam confrontados constantemente com situações e problemas, o mais representativas possível da situação real de jogo (Castelo, 2004). No seguimento do planeamento, nesta etapa foi realizado o primeiro torneio de DE de BS, no dia 31 de janeiro.

Ainda nesta etapa, em conversa com os professores estagiários sobre o DE, um deles mostrou-se disponível para participar e colaborar nos treinos BS devido a não ter conhecimentos sobre esta matéria.

3.4.4. Balanço da 2ª Etapa

Na conclusão desta etapa é de ressaltar os progressos conseguidos na angariação de alunos para o DE e para modalidade. Neste sentido, as estratégias implementadas de divulgação foram positivas, dando a entrada de seis alunos da Escola Secundária D. Dinis, dois alunos da Escola Secundária Avelar Brotero e um aluno da Escola Básica Rainha Santa Isabel. Para estes últimos três alunos, foi necessário criar protocolos entre estabelecimentos de ensino para que estes pudessem participar nas atividades de BS (Apêndice XIX). Dentro do grupo que entrou, 5 elementos são do sexo masculino e 4 elementos do sexo feminino, sendo que a DGE (2021) assume a importância para este quadriénio para os princípios de igualdade, de oportunidades e o respeito pela diversidade, a todos os alunos. Do presente grupo que integrou os treinos de BS, quatro destes alunos mostraram capacidades acima do contexto real de prática o que permite futuros trabalhos de cooperação entre alunos e praticantes do clube.

Em relação aos espaços para a prática de BS, durante o mês de novembro e dezembro houve treinos cancelados devido às condições atmosféricas adversas, tendo em consideração a segurança e a saúde dos intervenientes e o risco de danificar as bolas de Softbol. Acho importante haver alternativas adequadas para estes acontecimentos, a antecipação destes problemas é fundamental para evitar longas paragens entre treinos, de modo, a que pelo menos os alunos da Escola pudessem praticar o DE dentro do pavilhão da escola.

O maior destaque desta etapa foi a participação dos alunos de DE no Torneio de BS. Nesta concentração participaram mais de 120 alunos, distribuídos por 10 equipas e de 4 distritos diferentes. A Escola Secundária D. Dinis apresentou-se com duas equipas, com um total de 27 alunos. O professor titular convocou, para além dos alunos inscritos no DE, os alunos dos cursos profissionais de Técnico de Desporto. Na minha opinião esta iniciativa, por um lado, foi positiva pela oportunidade dos alunos desenvolverem competências nesta modalidade e pela prática de AF. Contudo, por outro lado, é negativa porque não representa a realidade vivida no DE nem o interesse pela modalidade, sem ser em contexto de competição.

3.4.5. 3ª Etapa

A presente etapa foi implementada entre 27 de março e 13 de maio com o objetivo de progredir nas aprendizagens e consolidação dos problemas identificados anteriormente. A 3ª etapa do DE apresentou um aumento considerável de praticantes, às terças-feiras com a entrada de novos praticantes para a secção de Basebol – AAC e de estudantes universitários. Houve ainda a integração de mais alunos a partir das escolas, sendo que da Escola Secundária D. Dinis entram três alunas, da Escola Secundária Avelar Brotero entrou um aluno e uma aluna e da Escola Básica Rainha Santa Isabel entrou mais um aluno. Com este aumento do número de participantes nos treinos, ficou definido com o professor titular que às terças-feiras ir-se-ia dedicar mais tempo à componente de jogo para incentivo de todos, com a realização de minitorneios entre equipas. Em relação, aos restantes dias de treino, foi seguido o planeamento para a melhoria das habilidades técnicas do processo defensivo e introdução do processo ofensivo, como os batimentos e a corrida de velocidade máxima. Nesta etapa foi introduzida a tomada de decisão e a leitura do jogo como estratégias a aplicar em situação formal.

PROCESSO	DESCRIÇÃO
ATAQUE	a) Golpeia a bola lançada e a com a torção do tronco e o movimento de extensão dos antebraços; b) Seleciona bolas boas para bater; c) Após batimento arranca em velocidade máxima para a conquista da 1ª base; d) Consegue decidir quando tem oportunidade de conquistar mais bases e fá-lo.
DEFESA	a) Desloca-se e enquadra-se com diferentes trajetórias; b) Em bolas aéreas, desloca-se com contato visual na trajetória da bola para receção aérea; c) Consegue desencadear um <i>Double Play</i> ; d) Consegue tomar decisões em campo (leitura de jogo); e) Como <i>outfielder</i> , desloca-se rapidamente para evitar o avanço dos

REGRAS	atacantes na conquista de bases, fazendo chegar a bola em condições adequadas aos colegas dentro do quadro. a) Limites e espaços de campo; b) Bola em jogo e bola morta; c) Zona de batimento; d) Corrida de bases; e) Eliminação do batedor e do corredor; f) Compreende os conceitos de <i>foul ball</i>, <i>strike</i> caído, <i>home run</i>, eliminação por toque e o avançar com <i>fly out</i>.
---------------	--

Tabela 6- Processos de Jogo e Regras, de maior complexidade

Para esta etapa é importante que os alunos assumam o compromisso e a presença dos treinos para uma evolução das competências técnicas da modalidade e que os alunos com mais capacidades possam ajudar os alunos com mais dificuldades. Ainda nesta etapa está projetado a participação dos alunos do DE, a dois encontros de DE em Anadia e Estarreja.

3.4.6. Balanço da 3ª Etapa

A conclusão desta etapa permitiu, novamente, observar progressos na captação de novos alunos para o DE. Para todos os alunos que entraram, na nova etapa foi identificado que necessitam de mais tempo na prática da modalidade. Assim, nesta etapa foi necessário juntar alunos com mais capacidades, junto dos alunos com menos capacidades, sendo que Henrique (2011) afirma que devemos assumir a heterogeneidade como um recurso fundamental da aprendizagem: integrar novas formas de tutoria entre alunos, adotar a colaboração dos alunos e as estratégias cooperativas de aprendizagem. Desta forma, a estrutura de treino apresentou algumas alterações destacando a criação de pequenos grupos heterogéneos e estações de trabalho. Durante a fase inicial foi pretendido o trabalho de cooperação entre pares para o desenvolvimento das capacidades com bola (passe e receção) e sem bola (deslocamento e posicionamento). Na fase fundamental foram construídas duas estações, uma para trabalhar processo ofensivo (batimentos com ajuda do *Tee-ball*) e outra para trabalhar o processo defensivo de eliminações em situações de vagas, para procurar reproduzir diretamente as condições de jogo (Cunha, 2016). Em todos os treinos é essencial realizar a componente de jogo para reproduzir as habilidades trabalhadas, dedicando os últimos 30 minutos de treino à componente de jogo. O treino e competição são, no desporto, dois elementos imprescindíveis e indissociáveis: treina-se para melhorar os níveis de participação dos alunos no jogo e compete-se para controlar e avaliar os progressos alcançados, para manter elevados os níveis de motivação e também para consolidar as aprendizagens (Quina, 2009).

No dia 8 de março e 30 de abril foram concretizados mais dois jogos relativos ao DE em Anadia e Estarreja, respetivamente. Nas duas competições verificou-se o mesmo comportamento da etapa anterior, isto é, a participação de alunos que não participam nos treinos de DE, mas participam nas competições. Este fator contribuiu para o insucesso da equipa, com resultados negativos e Quina (2003) afirma que a competição é uma das componentes do processo de treino onde devem ser aplicadas as aprendizagens alcançadas. A falta de presença nos treinos não permite que os alunos possam evoluir na modalidade e que não haja desenvolvimento das competências, das atitudes e dos conhecimentos do BS.

3.4.7. 4ª Etapa

Esta etapa foi implementada entre 14 de maio e 7 de junho com o objetivo de consolidar habilidades técnicas no processo ofensivo e defensivo enquadradas com as regras do jogo. Através do planeamento é possível verificar que é uma etapa mais curta do que as restantes e, assim, ficou decidido que se iria oferecer mais tempo de prática de jogo formal aos alunos, com a construção de grupos heterogéneos, com o objetivo de preparar o último encontro de DE, em Lisboa.

3.4.8. Balanço da 4ª Etapa

Dada por finalizada mais uma etapa da área do DE, posso refletir que esta não correspondeu ao planeado. O número de alunos e participantes da secção de Basebol – AAC e de alunos universitários decaiu em termos de presença nos treinos. Desta forma, houve a necessidade de reajustar o planeamento, de igual forma às etapas anteriores, para que houvesse maior tempo de prática por parte de todos alunos, tendo em conta a impossibilidade de realizar situação de jogo formal. De realçar os quatro alunos que começaram a prática desta modalidade a partir da 2ª etapa, uma vez que demonstraram um espírito de entreaajuda, colaborando com alunos com mais dificuldades. De destacar ainda, a presença assídua de quatro alunas que evoluíram a nível das habilidades técnicas do passe, da receção, dos lançamentos e dos batimentos, mas com falta de empenho no trabalho sem bola a nível de deslocamentos em velocidade máxima e movimentos de agilidade. Os restantes alunos, caso tenham interesse em participar novamente no DE, podem melhorar com maior tempo de prática.

Em relação ao encontro previsto no planeamento, foi convocada uma greve nacional pela função pública, razão pela qual o referido encontro não foi realizado, havendo a necessidade de reagendar para uma nova data, assim como para outro local, de maneira a finalizar os encontros do DE. Nesta data, não me foi possível comparecer, uma vez que coincidiu com uma deslocação para as aulas na Universidade Lusófona.

3.5. Balanço Final

Ao longo deste ano letivo, contribuí para o desenvolvimento do DE na modalidade de BS, sob a orientação do Professor Filipe Gerardo. As minhas intervenções não só foram feitas aos alunos, como também aos jogadores do clube e estudantes universitários. A minha rápida integração no grupo foi facilitada pelo número reduzido de alunos que participavam nos treinos. Em relação ao DE, de acordo com o Decreto-Lei n.º 95/91, de 26 de fevereiro, define que o DE determina que o desporto integre na vida escola surgindo como uma componente da atividade educativa para promover a saúde e a condição física, bem como a educação moral, intelectual e social da juventude portuguesa, no respeito absoluto pelo direito à individualidade e à diferença, partindo do princípio de que a atividade desportiva do jovem deve servir exclusivamente a sua educação, sem parcialismo e em verdadeiro espírito de cooperação. O DE de BS foi ao encontro das recomendações da OMS para a AF e comportamento sedentário em 2020, tal como pode contribuir decisivamente para os princípios, áreas de competência e valores previstos no PASEO (DGE, 2021).

De um modo geral, o maior progresso desta área foi a integração de novos alunos e participantes na modalidade de BS, sendo que a demonstração da modalidade em escolas que não tenham este DE pode ser crucial para ampliar a base de participantes, entre os mais jovens. Ao longo desta área, senti que as maiores dificuldades desta modalidade são, por exemplo, a quantidade de regras específicas, sendo que muitas delas são só identificadas em situações de jogo, tornando este desporto complexo e fazendo com que ocorra uma sobrecarga de regras quando novos alunos ou participantes experimentam a modalidade. A nível dos treinos, procurei criar rotinas que proporcionassem aos alunos independência e criação de ambientes positivos entre todos no aquecimento e, posteriormente, procurei desenvolver a técnica individual com exercícios analíticos, situações de jogo adaptado e a criação de torneio em grupos de jogo

formal. Aos alunos com mais capacidades procurei atribuir objetivos diferenciados dentro dos mesmos exercícios, relativamente aos alunos menos aptos, tendo em conta as necessidades de cada um.

Por fim, numa opinião pessoal, a junção do DE de BS com a secção de Basebol – AAC e o Desporto Universitário são contextos diferentes, com objetivos diferentes. Através do Decreto-Lei n.º 95/91, de 26 de fevereiro define o DE como um subsistema totalmente integrado no sistema educativo, contudo pode ser também um setor autónomo do sistema desportivo, onde poderá estabelecer ligações com os outros subsistemas como clubes e federações. Porém, os alunos inscritos no DE são prejudicados na tentativa de se juntar os três contextos, num só. Estes alunos são afetados pela necessidade de deslocamento para os campos de treino, havendo a possibilidade de realizar o DE na escola. A existência de escalões etários para o desenvolvimento das habilidades técnicas permitiria um planeamento ajustado às idades e na eventualidade de realizar o DE na escola permitiria despertar o interesse de mais alunos. E aos alunos que se verificassem maiores competências podia ser oferecida a oportunidade de entrar na secção de Basebol – AAC para que estes pudessem ter mais tempo de prática durante a semana e, desta forma, poderia ser um meio de captação de alunos com compromisso e genuíno interesse pela modalidade. A realização do DE na escola possibilitaria a oferta de treinos somente para alunos. Assim, a existência de escalões etários permitiria que os alunos desenvolvessem as suas habilidades técnicas de forma progressiva e adequada à sua faixa etária.

3.6. Projeto de Desporto Escolar

3.6.1. Pertinência do Projeto

A Prova de Aptidão Profissional (PAP) é realizada no último ano do curso, do ensino profissional. De acordo com a Portaria n.º 235-A/2018, de 23 de agosto a PAP consiste na apresentação e defesa, perante um júri, na concretização de um projeto bem como do respetivo relatório final de realização e apreciação crítica. Este pretende demonstrar os conhecimentos, as aptidões, as atitudes e as competências profissionais adquiridos ao longo do percurso formativo do aluno, em todas as componentes de formação, com especial enfoque nas áreas de competências inscritas no PASEO e no perfil profissional associado à respetiva qualificação. Ainda neste decreto é destacada a PAP como instrumento de avaliação externa das aprendizagens, bem como a consideração da

classificação da disciplina de EF para efeitos de apuramento da classificação final do curso, valorizando todas as disciplinas do currículo, garantindo ainda a estes alunos a realização dos exames finais nacionais que elegerem como provas de ingresso para acesso ao ensino superior. Tendo em consideração, a Portaria n.º 235-A/2018, de 23 de agosto, a realização de um projeto da PAP compreende três fases essenciais:

- a) Conceção do projeto;
- b) Desenvolvimento do projeto devidamente faseado (Pré Projeto);
- c) Autoavaliação e elaboração do relatório final (PAP).

Seguindo o EPT (2018) a conceção do projeto determina que os alunos têm de identificar o tema do projeto, as motivações para a realização, os objetivos e os recursos e meios necessários ao desenvolvimento do projeto. A mesma instituição refere que os critérios relevantes na avaliação das propostas de projetos da PAP são o interesse, a relevância e a viabilidade do projeto. Para o desenvolvimento do Pré Projeto, a EPT (2018), define com o processo de preparação, participação e desenvolvimento. A última fase remete para a redação do relatório do projeto PAP e apresentação do relatório e a defesa de avaliação.

3.6.2. Identificação do Tema do Projeto

A minha presença, nas aulas lecionadas pelo professor orientador foi fundamental para a identificação deste problema. Na disciplina de Introdução às Práticas Desportivas (IPD) que está relacionada com o projeto de PAP, os alunos do 12º TD demonstram sempre muito interesse na organização dos torneios escolares. O GEF organiza, todos os anos letivos, atividades internas direcionadas para a Semana do DE com o Torneio de Voleibol, o Corta-Mato Escolar, o Torneio de Ténis de Mesa, o Torneio de Badminton e o Torneio de Basquetebol 3x3. Alguns alunos aproveitam para assumir a organização de torneios escolares para a sua PAP, enquanto outros assumem essa função nos clubes ou ginásios onde estagiam, durante o ano. Durante o processo de seleção do tema, observei que houve alunos que não priorizam a PAP como se fosse dispensável para a conclusão do seu Curso Profissional.

Para melhorar o processo de gestão e de organização de um Torneio Desportivo decidi realizar um Guia Prático da PAP, que permite uma melhor compreensão das diferentes fases de organização de eventos Desportivos. Este projeto visa colmatar a

lacuna na orientação da realização de um torneio desportivo, identificada desde a escolha do tema da PAP pelos alunos do 12º TD. Através deste documento, espera-se que os alunos dos próximos anos letivos tenham à disposição um guia para a organização dos seus projetos, otimizando o processo de gestão.

3.6.3. Planeamento e Operacionalização do Projeto

O presente projeto foi concebido com o intuito de auxiliar os alunos do 12º TD na construção do elemento de avaliação da PAP, sendo que este projeto teve a fase de preparação no 2º período, com a conclusão no decorrer do 3º Período. Através deste guia prático, os alunos serão munidos de orientações para responder às diversas questões inerentes à realização da PAP. Sendo assim os objetivos são:

- a) Auxiliar os alunos na construção da PAP;
- b) Fornecer um guia prático que oriente os alunos na dinamização de um torneio desportivo, no âmbito da PAP;
- c) Desenvolvimento pessoal e autonomia, descrito no PASEO.

A escolha do tema "Dinamização de um Torneio" para a PAP representa um desafio para os alunos organizadores, dado que as dificuldades relacionadas com a organização e estruturação do evento são obvias. Apesar do GEF reservar a última semana do primeiro período para a realização das atividades de DE, a responsabilidade de proporcionar à comunidade educativa torneios organizados e preparados recai sobre os alunos organizadores. Nesse contexto, o planeamento prévio surge como um elemento crucial, funcionando como uma antecipação estratégica, para o sucesso da PAP.

Parent (2008) refere que as diferentes partes de um evento são determinadas por períodos específicos, na organização de um evento. Ribeiro & Correia (2022) definem que o papel do organizador deve orientar o desenvolvimento do evento desde a sua fase inicial até ao seu encerramento. Os mesmos autores, indicam que a função de organizador é fundamental na conceção, no planeamento, implementação e avaliação do evento.

Sendo assim, baseie-me no livro “Gestão de eventos de desporto” (Ribeiro & Correia, 2022) para a realização do Guia Prático que consistiu em diferenciar em quatro fases:

- 1º. Fase inicial de conceção;
- 2º. Fase de planeamento operacional;
- 3º. Fase de implementação e controlo;
- 4º. Fase de avaliação e renovação.

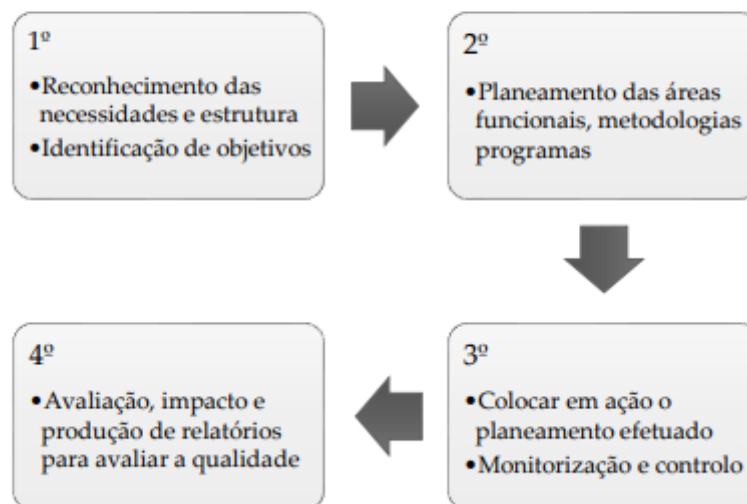


Figura 3- Fases da organização de eventos de desporto

A 1ª fase descreve o processo de escolha do tema e os objetivos a concretizar com o tema escolhido. Na 2ª fase, denominei como “Pré-Torneio” que se designa em estabelecer as bases para a concretização do Torneio, onde são estabelecidas as planificações da divulgação, da ação de formação para árbitros, dos recursos (humanos, materiais e financeiros), da gestão do torneio (fichas de inscrição, das participações dos alunos, dos quadros competitivos e das classificações) e das regras do torneio. Na 3ª fase, intitulei como “Durante o Torneio”, designa-se a implementar o projetado no pré-torneio, tendo em atenção a tarefas desportivas (Orientação dos participantes do torneio e a montagem dos equipamentos), tarefas a nível da organização (Abertura do torneio, coordenar os voluntários e monitorização dos jogos) e tarefas de comunicação (Briefing inicial e atualização dos resultados e quadros competitivos). Para o organizador, o controlo da atividade começa desde a sua presença no local, ao acompanhamento das tarefas programadas até à monitorização do plano de responsabilidades, relatórios e orçamentos (Allen et al., 2008) Na última fase, estabelecida como “Pós-Torneio”, designa a que aluno organizador recolha as informações da gestão do torneio (fichas de inscrição,

boletins de jogos, entre outras tarefas) bem como a recolha de vídeos, fotos e relatos do evento, para realizar o documento final da PAP.

3.6.4. Conclusão do Projeto

O projeto de elaboração do Guia Prático sobre Torneios Escolares (Apêndice XX), para a construção da PAP dos alunos do 12º ano do Curso Técnico de Desporto, concretiza-se como um instrumento auxiliar para a dinamização de eventos, quando integrarem no mercado de trabalho. Este guia, caracteriza-se como um roteiro onde são dadas orientações essenciais para a construção e o desenvolvimento do tema escolhido para a PAP, desde a definição do tema até à conclusão do evento. Este documento servirá também como um auxílio para o futuro, caso possa vir a lecionar numa escola com cursos profissionais da área do desporto.

4 – Seminário

4.1. Pertinência do Projeto

A infância é um período rápido de desenvolvimento físico e cognitivo, durante o qual os hábitos da criança são formados (WHO, 2019). Hayes *et al.* (2019) citado por Fernández *et al.* (2023) afirmam que entre todos os grupos populacionais, as crianças e os adolescentes dos 5 aos 17 anos são especialmente importantes para esta iniciativa, dado que a AF Moderada a Vigorosa semanal diminui durante a transição da adolescência para a idade adulta. Tendo em conta o último levantamento do Eurobarómetro dedicado ao panorama sobre Desporto e AF (2022) é evidenciado que em Portugal, tanto os homens como as mulheres estão aquém das médias europeias. Portugal demonstra ser um país com muita inatividade e comportamentos sedentários, com uma taxa de 80% e 75% para as mulheres e para os homens, respetivamente. Durante a consulta do documento é possível constatar uma correlação entre o avançar da idade e o aumento de inatividade física, bem como dos hábitos sedentários. Ainda assim, através do estudo de Telama *et al.* (2005) concluem que uma AF persistente na idade jovem aumenta consideravelmente a probabilidade de se ser ativo na vida adulta.

A inatividade física é um tema em voga e Kljajević *et al.* (2021) afirmam que a maior parte da população mundial é fisicamente inativa e que a inatividade física é considerada um problema de saúde pública, tanto a curto como a longo prazo (Muñoz *et al.*, 2022). As crianças e adolescentes devem realizar, pelo menos, uma média de 60 minutos por dia de AF de intensidade moderada a vigorosa, maioritariamente aeróbia (WHO, 2020). No seguimento destas diretrizes, é indicado a importância de oferecer a todas as crianças e adolescentes oportunidades seguras, equitativas e encorajar a participação em atividades físicas divertidas, diversificadas e que sejam adequadas para sua idade e capacidade. Janssen e Leblanc (2010) na sua revisão sugerem que quanto mais AF, maior será o benefício para a saúde. A Youth Sport Trust (2023) apresenta que a prática de AF proporciona resultados positivos, incluindo os benefícios sociais (a cooperação, a resolução de problemas, a liderança e o comportamento), as melhorias na atitude (o prazer, a motivação, a autonomia e a autoestima) e os resultados cognitivos (a atenção, a concentração, os resultados escolares, a criatividade, a tomada de decisões, a aprendizagem e a memória).

De acordo com Lourenço *et al.* (2018) a escola é o local onde as crianças passam a maior parte do seu dia. Assim, as escolas são muito promissoras, especialmente em

países onde a educação é universalmente gratuita e obrigatória para a maioria das crianças (Hatfield, e Chomitz, 2015) para proporcionar oportunidades de AF aos jovens (Youth Sport Trust, 2023). A Robert Wood Johnson Foundation (2007) intensifica a ideia de que o recreio representa uma oportunidade incomparável de aumentar a AF entre um número extraordinário de crianças. A Youth Sport Trust (2023) afirma que para algumas crianças, a escola pode oferecer-lhes a única oportunidade de praticar desporto durante a semana. A EF, o DE e a AF não são uma solução milagrosa, contudo são vitais para prevenir piores resultados a nível da saúde e da educação. A promoção da AF e desportiva dentro do meio escolar é essencial, Carvalho *et al.* (2017) afirmam que os benefícios na aprendizagem podem ocorrer pela melhoria de funções cognitivas básicas como a atenção e memória que são aprimoradas pela prática de AF e redução do tempo sedentário com impacto na aptidão física. O excesso de comportamentos sedentários também são provocados pelas escolas, dado que é importante considerar que o ambiente da sala de aula pode contribuir para o comportamento sedentário (Pilcher *et al.*, 2022). Portanto, é extremamente difícil desenvolver programas de AF na escola que os professores apoiem (Daly-Smith *et al.*, 2021). Chalkley & Landais (2022) evidenciam que as crianças e os jovens sentam-se frequentemente durante longos períodos durante o dia escolar. Pelo que, as salas de aula ativas são uma forma prática e económica de incorporar a AF em períodos normalmente sedentários do dia escolar. As mesmas autoras sugerem várias soluções e uma delas é realizar curtas pausas (3–5 minutos) para atividades físicas de intensidades variadas, simples e fáceis que exijam pouca preparação e nenhum equipamento (Springboard, 2021). Neto (2017) critica que o aumento da carga curricular e a total formalização do horário escolar não sejam compatíveis com as necessidades de desenvolvimento de crianças e jovens que necessitam de tempo informal para a promoção de um estilo de vida mais ativo. O referido autor, acrescenta que o recreio escolar é ainda o último reduto de liberdade de ação para as crianças e jovens e a CDC (2018) afirma que uma das melhores práticas atuais para aumentar a AF é no recreio, entre aulas. As pausas para recreio ou AF oferecem uma excelente oportunidade para os jovens de todos os níveis de ensino se envolverem em brincadeiras livres ou AF semiestruturada durante o dia escolar e permite aos jovens a oportunidade de aplicar habilidades aprendidas na EF.

Através do decreto-lei n.º 203/2015 é possível verificar que os espaços de recreio devem ser seguros, não podendo pôr em perigo a saúde e segurança dos utilizadores. Porém, Neto (2017) contesta que os recreios das escolas portuguesas estão na maior parte

dos casos colocados ao abandono em termos de qualidade ambiental (falta de recursos financeiros e humanos), qualidade de estimulação (materiais e equipamentos) e conceção adequada às necessidades das crianças e jovens. O mesmo autor refere que este facto não é só responsabilidade das escolas e das políticas educativas, mas igualmente de uma cultura de medo que se instalou na cabeça dos adultos e da sociedade em relação ao conceito de segurança. Para Neto (2016) os recreios devem ser estruturados de forma a serem aliciantes para as crianças quer nas qualidades de estimulação dos espaços físicos (superfícies, espaços naturais, equipamentos lúdicos, brinquedos, etc.), quer na duração do intervalo escolar. Na concretização do estudo de Beighle *et al.* (2006) definem as estratégias a abordar nas escolas, sendo estas o aumento da disponibilidade de equipamentos e o incentivo por parte dos professores a jogos não estruturados que maximizem o tempo em atividade. Além destas, o professor de EF deve ensinar jogos que possam ser aplicados no recreio, com foco na inclusão, na baixa organização e na maximização da atividade.

De acordo com as referências mencionadas anteriormente, Currie & Reichman (2015) comprovam que crianças com hábitos pouco saudáveis têm maior propensão em tornar-se adultos não saudáveis. Os hábitos e estilos de vida adquiridos na infância e na adolescência têm um peso determinante na saúde durante todo o ciclo de vida (CNS, 2018). Atualmente, a nível da saúde, o sedentarismo tem relevado um problema crescente e está comprovado que a prática regular de AF contribui para a prevenção e tratamento das doenças crónicas não transmissíveis, tais como doenças cardíacas, acidentes vasculares cerebrais, diabetes, cancro da mama e do cólon. Além de ajudar a prevenir a hipertensão, o excesso de peso e a obesidade, contribui para a saúde mental, melhoria da qualidade de vida e bem-estar (WHO, 2018b). Deste modo, a CNS (2018) afirma que a saúde escolar se assume como um programa de extraordinária relevância, não apenas pelo seu papel na promoção da saúde, mas também pelo seu contributo para a criação de condições ambientais e de relação na escola, favorecedoras da saúde e do bem-estar da população escolarizada.

Para promover ambientes de AF, em conjunto com o núcleo de Estágios da Universidade de Coimbra foram criados os “Intervalos Ativos”, de forma a contrariar os comportamentos sedentários durante o recreio. Consequentemente, a idealização do projeto visa oferecer oportunidades lúdico-desportivas durante os intervalos da manhã,

tendo em vista, o desenvolvimento de atividades divertidas, saudáveis e combater, de forma acentuada o sedentarismo. A escola surge como um espaço de promoção da prática desportiva para tornar a hora do recreio a hora mais esperada, para a promoção do desenvolvimento de competências motoras, físicas, sociais e emocionais não formais. É urgente a existência de projetos inovadores de espaços e equipamentos que valorizem as relações entre a promoção da cultura de jogo e AF (Neto, 2021).

4.2. Avaliação da Situação

Através do relatório da Global Status Report on Physical Activity 2022 é possível verificar que os adolescentes portugueses dos 11 aos 17 anos apresentam níveis de inatividade física críticos. Nesse mesmo relatório é possível observar que os rapazes apresentam 78% e as raparigas 91% de inatividade física. Os adolescentes não são suficientemente ativos e esta inatividade distribui-se de forma desigual a nível global e nas sociedades (van Sluijs, 2021). Através do PEE da Escola Secundária D. Dinis, a Escola tem o objetivo de fomentar a prática desportiva, combatendo o sedentarismo e procurando contrariar os novos hábitos de vida dos jovens, os quais são caracterizados pela reduzida AF.

Em conjunto com o núcleo de Estágio da Universidade de Coimbra, colaborámos para a realização do projeto “Intervalos Ativos”. Para a identificação da problemática foi necessário conhecer o contexto de AF dos alunos da Escola Secundária D. Dinis e compreender os espaços e as suas condições para a prática de AF.

O núcleo de Estágio da Universidade de Coimbra realizou um inquérito por via de um questionário relativamente à AF associada ao International Physical Activity Questionnaire – short version (IPAQ – SV), fornecido pelos docentes da Faculdade de Ciências do Desporto e EF da Universidade de Coimbra (Apêndice XXI). Os referidos questionários foram desenvolvidos e testados para o uso em adultos saudáveis com idades entre 15 e 69 anos, em diferentes países e níveis de renda (Sallis *et al*, 2009) citado por (Blasco-Peris *et al*, 2024). Este questionário não é o ideal, tendo em consideração a idade dos alunos que responderam, no entanto, o núcleo de Estágio da Universidade de Coimbra adaptou-o para uma melhor compreensão e interpretação das questões, por parte dos alunos. Para a sua elaboração, o núcleo necessitou da validação da Direção da Escola que

disponibilizou uma folha de autorização junto de cada DT, de forma que os EE tomassem conhecimento e dessem autorização para que os alunos pudessem participar no estudo. Os alunos, com a devida autorização, responderam individualmente, de forma anónima através da plataforma Google Forms. O questionário contém 17 itens de reposta relacionados com o género, idade, ano de escolaridade e turma para descrição da amostra.

De seguida foram questionados quanto ao número médio de horas de sono (durante a semana e fim de semana), o número de horas despendidas nos diferentes dispositivos tecnológicos (telemóveis, computador e videojogos) e a satisfação com a prática de AF semanal, a prática de desporto extracurricular (qual e se é federado), o número de irmãos, os hábitos desportivos da família, os antigos atletas na família mais próxima (pais, irmãos, entre outros) e o incentivo à prática de desporto da própria família. Ao contabilizar as respostas foram identificadas 132 respostas o que corresponde, a cerca, de um quinto dos alunos da Escola com amostra entre alunos do 3º ciclo do ensino básico, do ensino secundário e do ensino profissional. Com a realização do questionário é possível identificar que 47% da população em estudo, passa 6 ou mais horas em frente das novas tecnologias e mesmo assim 75% diz que se sentem satisfeitos com a prática de AF semanal. No entanto é necessário destacar que há praticamente 50 % dos alunos que não pratica desporto fora da escola, revelando dúvidas sobre a própria perceção dos alunos consoante a prática de AF semanal.

Para além da perceção da AF da nossa amostra é necessário avaliar o espaço de recreio da escola. É indispensável identificar onde as crianças brincam, o que estão a fazer e com que frequência utilizam o espaço para brincar (Play Wales, 2015). A referida organização afirma que o espaço é um lugar atraente para as crianças, é provável que haja uma série de fatores que contribuam para isso. Bons espaços para brincar dentro de uma comunidade mostram às pessoas dessa comunidade que brincar é importante (Pickering, 2017). Posto isto, é necessário compreender o contexto em que se encontram os alunos da Escola Secundária D. Dinis (Apêndice XXII). O espaço de recreio foi avaliado em cinco áreas:

1. Equipamentos;
2. Estruturação do Espaço;
3. Segurança;
4. Interação dos alunos com o espaço;

5. Atividades frequentes.

Na primeira área, os equipamentos, o espaço de recreio apresenta muitas debilidades. Neto (2021) afirma a urgência da existência de projetos inovadores de espaços e equipamentos que valorizem as relações entre a promoção da cultura de jogo e AF. O único material lúdico disponível para os alunos são equipamentos fixos como quatro balizas de futsal sem redes e postes de voleibol, também sem rede. Há ainda espaços no recreio com estímulos para a prática de AF e brincadeiras como jogos pintados no solo em determinados espaços na escola, os quais não são utilizados pelos alunos.

Em relação à área da estruturação do espaço é possível classificar como esteticamente pouco atrativo, sem renovação visível, pouco investimento e sem previsão de melhorias. Em geral, onde o investimento é feito, é na oferta de atividades estruturadas e organizadas, mas igualmente importante é a necessidade de criar tempo e espaço para as crianças se envolverem em brincadeiras espontâneas, recreação e criatividade, e promover atitudes sociais que apoiem e incentivem tal atividade (Pickering, 2017).

No que se refere à área da segurança, divido em dois aspetos distintos, as condições de segurança dos espaços e o controlo, por parte dos funcionários, em período de intervalos. Relativamente às condições de segurança dos espaços de recreio são apresentadas condições preocupantes. O principal obstáculo é o pavimento dos espaços de recreio que são feitos, principalmente, com asfalto. Por si só, não é atrativo aos alunos e a possibilidade de lesão é grande perante o estado degradado do piso, ao ponto de não serem lecionadas aulas de EF no maior espaço exterior. Willenberg et al.(2010) afirma que os espaços em cimento foram considerados pelas crianças como espaços que pareciam abandonados e vazios, principalmente, pela falta de cor, sugerindo que fossem feitas mais marcações de linhas. Quanto ao controlo dos funcionários em períodos de intervalos este não existe. Neto (2021) afirma que a supervisão não significa intervenção ou organização formal de atividades, mas uma oportunidade para se aprender a observar o comportamento das crianças e garantir a sua segurança física e mental em brincadeira livre.

Na área da interação dos alunos com o espaço podemos evidenciar que há uma regularidade dos mesmos alunos a ocuparem os espaços de recreio para a prática de AF e com a tendência do género masculino. Baptista *et al.*(2012) apresentaram um estudo com

jovens portugueses e verificaram que 51,6 % do rapazes e 22,5% das raparigas, entre os 10-11 anos, cumpriam com as recomendações da OMS. Consequentemente com o avançar da idade, os mesmos autores afirmam que os jovens, entre 16- 17 anos, apenas 7,9 % dos rapazes e 1,2% das raparigas cumprem com as recomendações. Na Escola Secundária D. Dinis, através da observação foi possível comprovar que os alunos que aderem aos recreios para a prática de AF são os alunos do ensino básico, com grande propensão para os rapazes.

A última área é denominada como Atividades Frequentes, nesta área é possível identificar que há uma atividade geralmente praticada, o Futebol. Martínez-Andrés *et al.* (2017) indicam no seu estudo que os rapazes têm a preferência de jogar futebol durante o recreio e ainda identificam que a prática de futebol durante os intervalos não muda consoante o ano e que os alunos preferem desportos competitivos.

A sociedade influencia as escolhas que os jovens fazem em relação à AF, tal como afeta todas as suas outras escolhas. Todos partilhamos a responsabilidade de proporcionar oportunidades para a AF (Ministry of Education, 2007). A Escola Secundária D. Dinis apresenta um horário pouco atrativo para os alunos praticarem AF, uma vez que possuem apenas uma hora e vinte minutos de tempo de recreio, face às oito horas de lecionação de aulas. Segundo o relatório Playtime Matters (2019), em todo o mundo os professores relatam que as crianças têm menos tempo para brincar na escola do que antigamente. As crianças estão a passar cada vez mais tempo na sala de aula e o tempo que as crianças, em idade escolar, passam a brincar tem diminuído lentamente desde a década de 1980. As crianças passam, em média, aproximadamente 6-7 horas por dia na escola (National School Education Statistics, 2008 e Craw, 2018) citado por (Wheeler, 2022).

4.3. Planeamento do Projeto

O projeto “Intervalos Ativos”, na Escola Secundária D. Dinis, tem em vista a consciencialização dos alunos e da comunidade educativa sobre a importância da AF, da diminuição do sedentarismo e do aumento dos níveis de AF. Através da WHO (2020) é possível evidenciar que o comportamento sedentário é prejudicial à saúde, podendo aumentar o risco de doença cardiovascular, cancro e diabetes tipo 2 e Silva *et al.* (2016) afirmam que devem ser criadas condições para que existam ambientes promotores de AF

e que reconheçam as vantagens de ter um estilo de vida mais ativo, diminuindo o sedentarismo.

Nos últimos 70 anos, observou-se uma série de modificações nas sociedades humanas, de magnitude e ritmo sem precedentes, que fizeram com que a AF passasse a ser estudada como fator de prevenção e tratamento de inúmeras doenças (Nahas, 2017). Em 2021 são apresentados quatro objetivos operacionais do Programa Nacional para a Promoção da Atividade Física (PNPAF) e um deles é a comunicação. Este objetivo utiliza diferentes meios de comunicação social (desde a imprensa escrita, televisão, rádio, meios digitais, entre outros) para o aumento da consciencialização da população face à importância da AF. Apesar dos esforços os resultados são aquém das expectativas. Nos últimos dados apresentados no Eurobarómetro 2022 relativos a Portugal, apenas 4% dos portugueses praticam AF regularmente.

Através do PEE é referido que a Escola se encontra num contexto economicamente e socialmente pobre. O nosso projeto facilita a oferta de oportunidades equitativas a todos os alunos para realizarem AF gratuita e de livre escolha, dentro das atividades propostas pelo núcleo de Estágio. Assim sendo, o planeamento do projeto estabelece em primeiro lugar os objetivos que facilitam na orientação e organização. Para além dos objetivos, são identificadas as fases das mobilizações de recursos, da implementação do projeto, da monitorização e avaliação do mesmo.

4.4. Objetivos do Projeto

A promoção dos Intervalos Ativos apresenta metas associadas à saúde e bem-estar físico. Um dos objetivos específicos é aumentar o número de minutos em que os alunos estão expostos à prática de AF. A WHO (2020) afirma que as crianças e adolescentes devem realizar pelo menos uma média de 60 minutos por dia, de AF de intensidade moderada a vigorosa. A participação no projeto permite reduzir os comportamentos sedentários e aumentar o tempo em AF dos alunos. A nossa intervenção não se limita somente em colocar os alunos em prática. Este projeto tem o intuito de divulgar, para além dos portões da escola, de como é possível criar “Intervalos Ativos” numa escola com especificidades como a nossa. Assim, o outro objetivo é criar um site para expor as nossas contribuições para a escola, enquanto núcleo de estágio, e alertar

para a importância da prática de AF. A promoção deste projeto serve para melhorar a capacitação da população para a escolha e implementação de um estilo de vida ativo (Programa Nacional para a Promoção da Atividade Física, 2022).

4.5. Mobilização de Recursos

Numa lógica de organização, é necessário retirar partido de todos os recursos disponíveis da Escola, explorar os espaços escolares e o material disponível para a prática de AF, com a finalidade de antecipar custos das atividades propostas. Na concretização do projeto são definidos cinco tipos de recursos, a saber: infraestruturas, humanos, materiais, temporais e financeiros.

A Escola Secundária D. Dinis apresenta condições distintas pelas grandes áreas dentro do espaço escolar, no entanto, é possível considerar que estas estão sem renovação e pouco apelativas. Os espaços a utilizar para a promoção do projeto são todos aqueles que estão ao ar-livre, principalmente o campo exterior de asfalto e de areia. Os espaços estão preparados para receberem mais que uma atividade proposta pelo núcleo.

Em relação aos recursos humanos, o núcleo de estágio é totalmente responsável pela promoção do projeto. Os professores estagiários estão encarregues do planeamento, das propostas de atividade, da monitorização da ação e arrumação do material, após os períodos de intervalo. Os restantes professores de EF e das restantes disciplinas podem contribuir com atividades juntamente com o núcleo de estágio. A contribuição dos professores de diferentes disciplinas possibilita o trabalho interdisciplinar e contribui para o enriquecimento do projeto. Os alunos são a população-alvo que pretendemos atingir para a participação das nossas atividades.

Quanto aos recursos materiais, houve a necessidade de realizar uma verificação do material disponível para a prática de AF no exterior. Diariamente não há aulas no espaço exterior, neste sentido, não há material específico para esse efeito. No entanto, para a realização do projeto houve a possibilidade de utilizar material desgastado para que os alunos pudessem usufruir, com as mínimas condições dos Intervalo Ativos. Associando os recursos financeiros aos materiais, o núcleo de estágio tem o interesse de arranjar material diferenciado, de modo a inovar semanalmente nas atividades propostas.

No que diz respeito aos recursos temporais, o projeto está definido numa visão global com uma duração, aproximadamente, de 10 semanas. Numa visão mais aproximada, os Intervalos Ativos estão definidos de segunda-feira a quinta-feira de manhã, oferecendo dois períodos de intervalos com uma duração total de 25 minutos diários de AF.

4.6. Implementação do Projeto

O projeto de seminário significa um prolongamento da ação implementada no projeto de lecionação (Intervalos Ativos associados aos Jogos Olímpicos). Nas duas últimas semanas, do final do 2º período, foi divulgado o cartaz para informar a comunidade educativa da continuidade do projeto. Esta divulgação foi realizada em pontos estratégicos, como o pavilhão da escola e vários blocos de acesso às salas de aula.

No decorrer da pausa letiva entre o 2º e 3º período, foi elaborado um plano organizativo, através de um formato de cronograma para sequenciar as tarefas a executar, semanalmente. A construção do cronograma tem em consideração os recursos humanos e materiais, os espaços da escola, as alterações aplicadas no espaço e os objetivos. Semanalmente, o núcleo estabeleceu um dia para reunir e refletir sobre os acontecimentos e mudanças a propor. No cronograma ficou estabelecido que os professores estagiários estariam presentes em todos os intervalos definidos.

Durante esta fase, o planeamento desenvolvido é interpretado em concreto e posto em ação (Filho *et al.*, 2009). No planeamento do projeto foram definidos objetivos e estipuladas atividades que possam dar resposta ao estabelecido inicialmente. Para suportar a proposta de redução dos comportamentos sedentários e aumento da AF foram implementadas três ações:

- A primeira ação está orientada para os recursos materiais. Na semana inaugural do projeto ficou delineado que todo o material disponível seria levado para os Intervalos Ativos. Ao final de cada semana, em reunião, é realizado um levantamento do número participantes, do género e do material mais utilizado. Os materiais menos utilizados foram progressivamente desaparecendo e novos materiais foram introduzidos no projeto (Apêndice XXIII).
- A segunda ação está associada às alterações dos espaços. No decorrer do

projeto, uma das atividades mais regulares foi o voleibol. O núcleo de estágio sabendo que havia uma rede de badminton danificada, reutilizou-a para colocar entre os dois postes de voleibol, existentes no campo exterior de asfalto. Para a concretização total da alteração do espaço foram pintadas as linhas do campo de voleibol para os alunos puderem jogar o jogo com limitações de campo (Apêndice XXIV).

- A terceira ação foi a associação dos Intervalos Ativos com outras disciplinas. Primeiramente, o Dia Internacional da Dança (29 de abril) seria celebrado com uma turma de 7º ano a realizar uma coreografia, dinamizada na disciplina de Dança. Na aproximação à data de apresentação, a mesma coreografia ficou associada à disciplina de Educação Visual sincronizando com os festejos do 25 de abril. Os alunos do 9º ano realizaram o cenário para a apresentação da coreografia, para além de cartazes com mensagens e objetos simbólicos à data (Apêndice XXV).

Para suportar a proposta de divulgação do projeto Intervalos Ativos e da importância da AF, foram implementadas duas ações:

- A criação de um site para expor o projeto numa realidade como a Escola Secundária D. Dinis. Neste site são publicadas as atividades realizadas durante os Intervalos Ativos, os espaços onde são realizadas as atividades, a sustentabilidade do nosso projeto e os documentos de apoio relacionados com AF e Saúde (Apêndice XXVI).
- A criação de mensagens à comunidade escolar a relatar a importância da AF. Estas, são protagonizadas em formato infografias, feitas pela Direção Geral de Saúde (DGS), pelo PNPAF e pela OMS com recomendações para a AF e comportamento sedentário associado à saúde (Apêndice XXVII). As mensagens serão colocadas em pontos estratégicos, como o pavilhão da escola, os vários blocos de acesso às salas de aula, o bar dos alunos e a sala de professores.

4.7. Monitorização do Projeto

A monitorização do projeto deve ser feita ao longo de todo o seu curso de implementação (Filho *et al.*, 2009). O acompanhamento deve ser contínuo refletindo sobre o desenvolvimento das ações realizadas.

O projeto Intervalos Ativos foi iniciado na primeira semana do 3º período, por isso, foi necessário realizar ajustes no cronograma quanto à presença dos professores estagiários. O núcleo de estágio da Escola Secundária D. Dinis é composto por quatro professores estagiários e de forma a facilitar a organização e lecionação das aulas de cada um, ficou definido que os professores com aulas antes dos intervalos não necessitavam de estarem presentes.

Em relação ao projeto, a adesão dos alunos aumentou gradualmente ao longo das semanas, apresentando uma quebra nas duas últimas semanas, coincidindo com final do ano letivo. O número total de participações foi de 737 sendo que a grande maioria das participações foi do sexo masculino com 88%, o que corresponde a 655 participações, o sexo feminino apresenta 12% de participações no Intervalos Ativos, o que corresponde a 82 participações. Através dos dados recolhidos é possível evidenciar que as atividades de Dança promoveram aumento da participação dos alunos do sexo feminino e os espaços a realizar são em frente à sala de dança. Em média houve 74 participações por semana na atividade dos Intervalos Ativos. Os alunos que têm participado demonstram bastante receptividade às atividades propostas, com o material disponível. O fácil acesso a equipamentos adequados é essencial para uma cultura de AF escolar positiva e sustentável (Ministry of Education, 2007). A presença dos professores nos principais espaços de recreio tem permitido compreender as atividades mais atrativas para os alunos e, com isso, envolvê-los e cativá-los neste projeto. Devem ser oferecidas atividades inclusivas e variadas, uma vez que os desportos tradicionais e competitivos muitas vezes não são adequados para todos os jovens e, em especial, para aqueles que mais necessitam de AF (Allender *et al.*, 2006). A estrutura dos Intervalos Ativos apresenta muita flexibilidade na opção dos materiais a utilizar, por isso, cumpriu com o plano inicial. No decorrer do projeto foram introduzidas novas atividades, sendo estas, a atividade das bicicletas, a atividade de rugby e a atividade dos frisbees. O material das duas últimas atividades referidas foi introduzido pelo núcleo de estágio, e isso despertou o interesse dos alunos. A introdução de novos materiais levou a que houvesse a retirada de outros menos utilizados, como por exemplo as bolas de basquetebol, as cordas e os arcos. Por isso, torna-se fundamental aplicar atividades livres que promovam o jogo simbólico, o jogo com objetos, o jogo social e o jogo de AF (Neto, 2021). Como referido anteriormente, o projeto Intervalos Ativos é flexível às atividades, por isso no dia 28 de abril ficou definido que, em colaboração com a disciplina de Dança e de Educação Visual, seria feito uma

apresentação de coreografia com os alunos do 7º C, juntamente com as celebrações do 25 de abril. Na mesma manhã em colaboração novamente com a disciplina de Dança, foram dinamizadas danças em esquema para que todos os alunos se pudessem envolver na atividade. Estas duas atividades foram bem-sucedidas, pois foi registado um número significativo de participantes, tanto de alunos como de professores e foi o dia em que se verificou mais participações do género feminino.

As alterações do espaço de recreio deveriam ser uma preocupação para a Escola. Antes de iniciar o projeto, poucos alunos utilizavam este espaço para a realização de prática de AF. Neto (2021) afirma que é urgente a existência de projetos inovadores de espaços. O núcleo de estágio realizou a montagem de um campo de voleibol com a rede de badminton que se tornou uma das atividades preferidas pelos alunos. Para dinamizar o espaço de voleibol, houve a iniciativa de pintar as linhas do campo para tornar o espaço mais conveniente à prática do Voleibol. Em determinados momentos foi possível colocar uma corda em extensão, que serve como rede, de modo a criar mais áreas de jogo, colocando cones para delimitar as dimensões do campo. No entanto, esta estratégia não oferece segurança, no sentido em que a corda não é um equipamento fixo e, por isso, a sua utilização requer supervisão.

Na perspetiva de demonstrar o trabalho desenvolvido pelo núcleo à comunidade educativa, como a todos os interessados pelo tema, foi criado um site para expor a nossa intervenção. A intenção do projeto é que outras escolas possam aderir a esta iniciativa, sabendo que a inatividade física em Portugal é muito elevada e que com o avançar da idade, tendencialmente, as pessoas são menos ativas. Carvalho *et al.* (2017) indicam que as crianças e os jovens passam aproximadamente 545 minutos do dia em atividades sedentárias, o que corresponde a 65% do tempo de registo e à medida que as crianças aumentam a idade, os valores do comportamento sedentário tem tendência a aumentar até à idade adulta, com os jovens (16-17anos) a destacarem-se com o valor mais elevado. Sendo assim, este site visa promover ações de Intervalos Ativos e demonstrar que mesmo com condições pouco favoráveis, é possível encontrar soluções. A elaboração do site foi complexa, demorada e a organização dos temas e da exposição da informação envolveu debates constantes entre o núcleo, de modo a que o resultado fosse o mais claro e compreensível para a população-alvo.

Uma vez implementado o site, decidimos acrescentar mais uma via de comunicação, junto da comunidade educativa, através das infografias disponibilizadas pela DGS, pelo PNPAF e pela OMS, organizações empenhadas em reduzir os hábitos sedentários das populações. Estas infografias apresentam diretrizes de saúde para ajudar a população a tomar decisões mais acertadas no que toca à AF. Enquanto núcleo de estágio pretendemos partilhar a importância da atividade regular na saúde e no bem-estar físico e psicológico. Esta tarefa foi implementada com sucesso, no entanto, deveria ter sido conveniente a colocação das infografias no decorrer do projeto para alertar para a importância da AF e hábitos de saúde para a nossa população.

4.8. Avaliação do Projeto

A concretização do projeto Intervalos Ativos demonstrou ter impacto positivo na comunidade escolar, a disponibilização de dois intervalos para a prática de AF contribuiu para a realização de 60 minutos por diários, recomendados pela WHO (2020). Com a conclusão do projeto de lecionação e o projeto de seminário podemos concluir que as atividades de baixa organização, de menor intervenção dos professores e de maior aproveitamento do tempo de prática são as preferidas dos alunos, tendo em conta o número de participações. A disponibilização do material para a prática de AF permitiu que os alunos pudessem escolher as atividades a realizar e em comparação com projeto de lecionação os alunos eram condicionados nas tarefas a realizar. Em ambos os projetos foi possível identificar que os rapazes dedicam mais tempo à prática de AF, contudo as raparigas têm preferência por atividades organizadas e participação em atividades como a Dança, havendo uma forte ligação dos alunos da escola ao projeto Escolíadas que apoia a prática em atividades artísticas. Os alunos com maior participação nos Intervalos Ativos são os alunos do ensino básico, principalmente, os alunos do 7º e 8º anos o que vem ao encontro do que a literatura indica que com o avançar da idade os alunos aumentam os comportamentos sedentários. Uma das estratégias que podiam suportar o projeto seria a utilização dos resultados dos testes de aptidão física do FITescola, das várias turmas, sabendo que são indicadores de saúde. Pereira (2023) afirma que quando três áreas, a Aptidão Aeróbia, a Composição Corporal e a Aptidão Neuromuscular são avaliadas têm uma clara relação com indicadores de saúde.

Nas últimas três semanas foi criado um questionário (Apêndice XXVIII) à comunidade para que pudéssemos saber a opinião dos alunos consoante os espaços, as perceções sobre a própria AF na escola e as mudanças que fariam no contexto escolar. Neste questionário foram apresentadas 53 respostas por parte dos alunos e mais de 90% da amostra soube da existência do projeto Intervalos Ativos. O género feminino, cerca de 25% da amostra, revelou não ter a perceção do aumento da AF com a realização da atividade “Intervalos Ativos. Quanto aos espaços, os alunos indicam que as estruturas são adequadas para a prática de AF, mas informam que a escola necessita de colocar redes nas balizas de futebol e criar uma zonas que promovam mais AF, como por exemplo, a colocação de material para ténis de mesa.

Em suma, considero que o projeto foi importante, tendo em consideração o contexto da escola. O sedentarismo e a inatividade física é um problema mundial, considerada a quarta causa de morte mundial (Kohl *et al.*, 2012). Numa próxima abordagem, tendo em conta que a escola costuma receber professores estagiários, deixo em consideração que a possibilidade de oferecerem atividades, quer na zona da sala de dança, bem como nos campos de asfalto e de areia para promoção dos Intervalos Ativos, atendendo às participações do género feminino e do género masculino, respetivamente.

Conclusão do Estágio Pedagógico

A conclusão do Estágio Pedagógico consumou a minha formação enquanto aluno do Mestrado em Ensino de Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário da Universidade Lusófona. A possibilidade de integrar a Escola Secundária D. Dinis permitiu-me contactar com a realidade prática da profissão de docente, em quatro áreas distintas: Lecionação, Direção de Turma, Desporto Escolar e Seminário. Esta experiência permitiu-me adquirir e desenvolver aprendizagens relativas à formação de professor de Educação Física e de outros cargos, igualmente importantes, ligados à organização e gestão escolar. Para além disso, ganhei prática na criação de projetos e na participação em atividades escolares organizadas pelo GEF, nomeadamente Sarau de EF, as Caminhadas Ativas e Semana do Desporto Escolar.

Analisando o Estágio Pedagógico que realizei, identifico uma fragilidade inicial que acabou por se dissipar que foi a minha entrada tardia na entidade de estágio, que dificultou a preparação e antecipação, principalmente das áreas de Lecionação e de Direção de Turma. Por outro lado, este meu percurso ficou marcado pela minha capacidade de adaptação, reflexão dos meus comportamentos e pelas aprendizagens adquiridas, juntamente com o professor orientador, assim como com os restantes professores estagiários. Em todas as áreas foi essencial a procura e pesquisa por documentos de referência, que pudessem suportar todas as minhas tomadas de decisão, perante esta nova realidade enquanto professor estagiário.

Posso concluir dizendo que este ano foi desafiante devido à complexa articulação entre o estágio e as idas semanais a Lisboa, em virtude das aulas das unidades curriculares do primeiro e segundo semestres. No entanto, esta gestão contribuiu fortemente para o meu desenvolvimento pessoal e organização das diferentes tarefas.

Termino o Estágio Pedagógico com a realização deste relatório, que expressa as dificuldades pelas quais passei e as formas de as contornar, como professor estagiário num contexto de Escola TEIP.

Referências Bibliográficas

Adé, D., Ganière, C & Louvet, B. (2018). The role of the referee in physical education lessons: student experience and motivation, *Physical Education and Sport Pedagogy*, 23(4), 418-430. <https://doi.org/10.1080/17408989.2018.1455818>

Allen, J., O'Toole, W., McDonnell, I., & Harris, R. (2008). *Organização e gestão de eventos*. Elsevier Editora.

Allender, S., Cowburn, G., & Foster, C. (2006). Understanding participation in sport and physical activity among children and adults: a review of qualitative studies. *Health education research*, 21(6), 826–835. <https://doi.org/10.1093/her/cyl063>

Almroth M, László K, Kosidou K, Galanti M. (2020). Individual and familial factors predict formation and improvement of adolescents' academic expectations: A longitudinal study in Sweden. *PLoS One*, 15(2), e0229505. <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0229505>

Andrade, J., Cruz, A., Patricio, D., Correia, R., & Marques, A. (2020). Viabilidade do planeamento por etapas: visão dos estudantes estagiários. *Journal of Sport Pedagogy & Research*, 6(1), 62-67. <https://doi.org/10.47863/CUWM8901>

Andrade, P., Pestana, L., & Lopes, Â., & Lopes, H. (2013). Heterogeneidade nas aulas de Educação Física: Um problema ou um meio. *Análise ao nível dos Desportos Coletivos*, 357-366.

Azevedo, J., & Capucha, L. (2021). *Recomendação: Perspetivar o futuro do Ensino Profissional*. Conselho Nacional de Educação.

Babe Ruth League, Inc. (2019). *Coaching Youth Softball*. Human Kinetics.

Badley, K. (2017). The Teacher's Authority. In M. Etherington (Ed.), *What Teachers Need to Know: Topics in Diversity and Inclusion* (pp. 216-230). Wipf and Stock Publishers.

Bailey, R., Armour, K., Kirk, D., Jess, M., Pickup, I., Sandford, R., & BERA Physical Education and Sport Pedagogy Special Interest Group. (2009). The educational benefits claimed for physical education and school sport: an academic review. *Research Papers in Education*, 24(1), 1–27. <https://doi.org/10.1080/02671520701809817>

Baptista, F., Santos, D. A., Silva, A. M., Mota, J., Santos, R., Vale, S., Ferreira, J. P., Raimundo, A. M., Moreira, H., & Sardinha, L. B. (2012). Prevalence of the Portuguese population attaining sufficient physical activity. *Medicine and science in sports and exercise*, 44(3), 466-473. <https://doi.org/10.1249/MSS.0b013e318230e441>

Barbosa, B. (2023). *Como valorizar o ensino secundário profissional?: Dilemas, Desafios e Oportunidades*. Fundação Belmiro de Azevedo.

Barbosa, T., Costa, M., Marinho, D., Queirós, T., Costa, A., Cardoso, L., Machado, J., & Silva, A. (2015). *Manual de referência FPN para o Ensino e Aperfeiçoamento Técnico em Natação*. Federação Portuguesa de Natação.

Beighle, A., Morgan, C. F., Le Masurier, G., & Pangrazi, R. P. (2006). Children's physical activity during recess and outside of school. *The Journal of school health*, 76(10), 516–520. <https://doi.org/10.1111/j.1746-1561.2006.00151.x>

Blasco-Peris, C., Climent-Paya, V., Vetrovsky, T., García-Álvarez, M. I., Manresa-Rocamora, A., Beltrán-Carrillo, V. J., & Sarabia, J. M. (2024). International Physical Activity Questionnaire Short Form and accelerometer-assessed physical activity: concurrent validity using six cut-points in HF patients. *ESC Heart Failure*, 11(1), 126-135. <https://doi.org/10.1002/ehf2.14514>

Boavista, C., & de Sousa, Ó. (2013). O Diretor da Turma: perfil e competências. *Revista Lusófona de Educação*, 23(23), 77-93.

Bom, L. (Coord.), Costa, F., Jacinto, J., Cruz, S., Pedreira, M., Rocha, L., Mira, J., & Carvalho, L. (2001). *Programa de Educação Física (Reajustamento): Ensino Básico 3º Ciclo*. Ministério da Educação.

Bom, L., & Brás, J. (2003). Estágio para «dar aulas» ou para «ser professor»? *Horizonte: Revista de Educação Física e Desporto*, 18(108) 15-24.

Borges, J. (2016). *Teoria e Metodologia do Treino Desportivo – Modalidades individuais – Manual de Curso de Treinadores de Desporto–Grau II*. Instituto Português do Desporto e da Juventude.

Cabral, I., & Alves, J. (Orgs.). (2018). *Inovação pedagógica e mudança educativa – Da teoria à(s) prática(s)*. Faculdade de Educação e Psicologia da Universidade Católica Portuguesa.

Capel, S., & Whitehead, M. (Eds.). (2010). *Learning to Teach Physical Education in the Secondary School: A Companion to School Experience* (3rd ed.). Routledge. <https://doi.org/10.4324/9780203848524>

Carvalho, Á., Matos, C., Minderico, C., de Almeida, C., Abrantes, E., Mota, E., Nunes, E., von Amann, G., Lopes, I., Bettencourt, J., Ribeiro, J., Ladeiras, L., Durval, M., Martins, M., Narigão, M., Frango, P., Leal, P., Graça, P., Melo, R., & Lima, R. (2017). *Referencial de Educação para a Saúde*. Direção-Geral da Educação.

Castelo, J. (2004). *Futebol: Organização Dinâmica do jogo*. Faculdade de Motricidade Humana.

Centers for Disease Control and Prevention. (2013). *Comprehensive School Physical Activity Programs: A Guide for Schools*.

Centers for Disease Control and Prevention. (2018). *Strategies for classroom physical activity in schools*. Department of Health and Human Services.

Chalkley, A & Landais, R. (2022). *Promoting physical activity through schools: a toolkit*. World Health Organization. <https://doi.org/10.13140/RG.2.2.11418.31683>

Cid, M. (2017). Avaliar para incluir e melhorar as aprendizagens: práticas, obstáculos e possibilidades. In J. Almeida & E. Chaleta (Orgs.), *Formação docente em inclusão e direitos humanos no Brasil e em Portugal* (pp. 187-212). EDUFAL.

Clemente, F. & Mendes, R. (2011). Aprender o jogo jogando: uma justificação transdisciplinar. *EXEDRA: Revista Científica*, (5), 27-36.

Clemente, F., & Mendes, R. (2013). Perfil de liderança do diretor de turma e problemáticas associadas. *EXEDRA: Revista Científica*, (7), 71-85.

Coburn, J. W., & Malek, M. H. (2012). *NSCa's Essentials of Personal Training* (2nd ed.). Human Kinetics.

Community of Research on Excellence for All. (2017). *Grupos interativos - Formação em Comunidades de Aprendizagem*. Community of Research on Excellence for All. Retirado a 19 de maio de 2024 de: https://comunidades-aprendizagem.dge.mec.pt/sites/default/files/2020-09/ied_modulo06_final.pdf

Conselho Nacional de Educação. (2023a). *Estado da Educação 2022*. Conselho Nacional de Saúde.

Conselho Nacional de Educação. (2023b). *Referencial para a Inovação Pedagógica nas Escolas*. Conselho Nacional de Saúde.

Conselho Nacional de Saúde. (2018). *Gerações Mais Saudáveis: Políticas públicas de promoção da saúde das crianças e jovens em Portugal*. Conselho Nacional de Saúde.

Cunha, A. (2008). *Ser Professor – Bases de uma Sistematização Teórica*. Edições Casa do Editor.

Cunha, P. (2016). *Teoria e Metodologia do Treino – Modalidades coletivas. – Manual de Curso de Treinadores de Desporto–Grau II*. Instituto Português do Desporto e da Juventude.

Currie, J., & Reichman, N. (2015). Policies to promote child health: Introducing the issue. *The Future of Children*, 25(1), 3-9.

Daly-Smith, A., Ottesen, C. L., Mandelid, M. B., von Seelen, J., Trautner, N., & Resaland, G. K. (2021). *Activate European Physically Active Learning Teacher Training Curriculum*. ACTivate.

Demetriou, Y., Reimers, A. K., Alesi, M., Scifo, L., Borrego, C. C., Monteiro, D., & Kelso, A. (2019). Effects of school-based interventions on motivation towards physical activity in children and adolescents: protocol for a systematic review. *Systematic reviews*, 8(1), 113. <https://doi.org/10.1186/s13643-019-1029-1>

Direção-Geral da Educação. (2018). *Aprendizagens Essenciais de Educação Física*. Direção-Geral da Educação.

Direção-Geral da Educação. (2021). *Programa Estratégico do Desporto Escolar 2021-2025*. Direção-Geral da Educação.

Direção-Geral da Educação. (2022). *Regulamento Específico de Beisebol e Softebol 2022-2023*. Direção-Geral da Educação.

Direção-Geral da Educação. (2023). *Regulamento Geral de Funcionamento do Desporto Escolar 2023-2024*. Direção-Geral da Educação.

Direção-Geral da Educação. (2024). *Inclusão de alunos migrantes em meio educativo*. Direção-Geral da Educação.

Direção-Geral do Ensino Básico e Secundário. (1992). *A Educação Física no 1º Ciclo do Ensino Básico*. Ministério da Educação.

Eigenschenk, B., Thomann, A., & McClure, M., Davies, L., Gregory, M., Dettweiler, U., & Inglés, E. (2019). Benefits of Outdoor Sports for Society. A Systematic Literature Review and Reflections on Evidence. *International journal of environmental research and public health*, 16(6), 937. <https://doi.org/10.3390/ijerph16060937>

Erskine, I. (2012). *Brilliant head teacher: what you need to know to be a truly outstanding head teacher*. Pearson UK.

Escola Profissional de Torredeita. (2018). *Operacionalizar Projetos de PAP – Prova de Aptidão Profissional*. Escola Profissional de Torredeita. Retirado em maio, 2024, de: <https://eptorredeita.pt/ficheiros/REGULAMENTO-DA-PAP-2018.19-1.pdf>

Espelage, D. & Lopes, J. (2013). *Indisciplina na escola*. Fundação Francisco Manuel dos Santos.

Favinha, M., Góis M. H. & Ferreira, A. (2012). Importância do papel do Diretor de Turma enquanto gestor do currículo. *Revista Temas e Problemas*, 9(1), 1-26.

Federação Portuguesa de Atletismo. (2012). *Dossier do Professor – Os Fundamentos*. Federação Portuguesa de Atletismo.

Fernandes, D. (2019). *Para uma fundamentação e melhoria das práticas de avaliação pedagógica. Texto de apoio à formação – Projeto de Monitorização Acompanhamento e Investigação em Avaliação Pedagógica (MAIA)*. Ministério da Educação/Direção-Geral da Educação.

Fernandez-Rio, J., & Casey, A. (2020). Sport education as a cooperative learning endeavour. *Physical Education and Sport Pedagogy*, 26(4), 375–387. <https://doi.org/10.1080/17408989.2020.1810220>

Ferreira, A. (2019). Será o professor experiente capaz de mudar, melhorar e maximizar as suas rotinas de aula, após o estágio? Um estágio com professora com experiência. *Boletim Sociedade Portuguesa de Educação Física*, 40, 35-47.

Ferreira, V. M. (2022). *As atribuições e competências do coordenador dos diretores de turma no funcionamento da organização escolar. Estudo de caso num agrupamento de escolas do Norte* [Dissertação de mestrado, Instituto de Educação da Universidade do Minho]. RepositóriUM.

Filho, H.C, Ferreira-Borges, C., & Frasquilho, M. A. (2009). *Organização de Intervenções Preventivas: Gestão de Problemas de Saúde em Meio Escolar*. Coisas de Ler Edições.

Fitescola. (s.d.). *O que é a Atividade Física?*. Retirado no dia 20 de junho de 2024: https://recursos.fitescola.dge.mec.pt/wp-content/uploads/2015/05/atividadefisica_02.pdf

Freitas, M. (2000). *O Trabalho Prático e Experimental na Educação em Ciências*. Universidade do Minho.

García-Benítez, S., Courel-Ibáñez, J., Pérez-Bilbao, T., & Felipe, J. L. (2018). Game responses during young padel match play: Age and sex comparisons. *The Journal of Strength & Conditioning Research*, 32(4), 1144-1149. <https://doi.org/10.1519/JSC.0000000000001951>

Gomes, A., Costa, F., Cunha, J., Simões, J., Gomes, S., & Neves, R. (2009). A formação de grupos na organização das Actividades Físicas e Desportivas no 1º Ciclo do Ensino Básico. *Lecturas – Efdeportes*, 13(128), 1-13.

Granero-Gallegos, A., Baños, R., Baena-Extremera, A., & Martínez-Molina, M. (2020). Analysis of Misbehaviors and Satisfaction With School in Secondary Education According to Student Gender and Teaching Competence. *Frontiers in psychology*, 11, 63. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2020.00063>

Gray, J. (1989). *Dance Instruction: Science Applied to the Art of Movement*. Human Kinetics Publishers.

Guimarães, E. & Pacheco, J. (2012). Projeto Educativo TEIP. Um estudo de caso. *Revista Portuguesa de Investigação Educacional*, 11, 65–88.

Hatfield, D. P., & Chomitz, V. R. (2015). Increasing Children's Physical Activity During the School Day. *Current obesity reports*, 4(2), 147–156. <https://doi.org/10.1007/s13679-015-0159-6>

Hsu, W. T., & Pan, Y. H. (2018). Moral Disengagement and Student Misbehavior in Physical Education. *Journal of Sports Science & Medicine*, 17(3), 437–444.

International Olympic Committee. (2017). *The Fundamentals of Olympic Values Education: A Sport-based Programme* (2nd ed.). International Olympic Committee.

International Olympic Committee. (2023). *Implementing the OVEP Playbook: A practical guide to Olympic values education*. International Olympic Committee.

Jacinto, J., Carvalho, L., Comédias, J., & Mira, J. (2001). *Programa de Educação Física 10º, 11º e 12º. Cursos Científico-Humanísticos e Cursos Tecnológicos*. Ministério da Educação, Departamento do Ensino Secundário.

Janssen, I., & Leblanc, A. G. (2010). Systematic review of the health benefits of physical activity and fitness in school-aged children and youth. *The international journal of behavioral nutrition and physical activity*, 7, 40. <https://doi.org/10.1186/1479-5868-7-40>

Junior, A. G. F. (1981). *Didática de educação física: formulação de objetivos*. Interamericana.

Kljajević, V., Stanković, M., Đorđević, D., Trkulja-Petković, D., Jovanović, R., Plazibat, K., Oršolić, M., Čurić, M., & Sporiš, G. (2021). Physical Activity and Physical Fitness among University Students-A Systematic Review. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 19(1), 158. <https://doi.org/10.3390/ijerph19010158>

Kohl, H. W., 3rd, Craig, C. L., Lambert, E. V., Inoue, S., Alkandari, J. R., Leetongin, G., Kahlmeier, S., & Lancet Physical Activity Series Working Group (2012). The pandemic of physical inactivity: global action for public health. *Lancet (London, England)*, 380(9838), 294–305. [https://doi.org/10.1016/S0140-6736\(12\)60898-8](https://doi.org/10.1016/S0140-6736(12)60898-8)

Kulinna, P. H. (2007). Teachers' attributions and strategies for student misbehavior. *The Journal of Classroom Interaction*, 42(2), 21-30.

Lalanda, M., & Abrantes, M. (1996). O Conceito de Reflexão em J. Dewey. In I. Alarcão (Org.), *Formação Reflexiva de Professores: Estratégias de Supervisão* (pp. 41-61). Porto Editora.

Leitão, F. (2010). Valores Educativos Cooperação e Inclusão. Luso-Espanhola de Ediciones.

Lemos, A. R., Mendes, S., & Leal, T. (2023). School misbehavior: Elementary students' perspectives on typologies, attributions, and strategies. *International Journal of School & Educational Psychology*, 11(4), 354-366. <https://doi.org/10.1080/21683603.2023.2245357>

Lopes, J., & Silva, H. (2009). *A aprendizagem cooperativa na sala de aula: Um guia prático para o professor*. Lidel - Edições Técnicas, Lda.

Lopes, J., & Silva, H. (2010). *O professor faz a diferença: Na aprendizagem dos alunos. Na realização escolar dos alunos. No sucesso dos alunos*. Lidel - Edições Técnicas Lda.

Lourenço, A., Mendes, R., Neves, L., & Diogo, M. (2018). *Portugal a brincar. Relatório do brincar de crianças portuguesas até aos 10 anos – 2018*. Escola Superior de Educação, Instituto Politécnico de Coimbra; Instituto de Apoio à Criança da Atividade Lúdica.

Lourenço, V. (Coord.), Duarte, A., Nunes, A., Amaral, A., Gonçalves, C., Mota, M., & Mendes, R. (2019). *PISA 2018 – Portugal: Relatório Nacional*. IAVE.

Maia, V. O., & Freire, S. (2020). A diferenciação pedagógica no contexto da educação inclusiva. *Revista Exitus*, 10. <https://doi.org/10.24065/2237-9460.2020v10n0ID1147>

Marques, R. (2002). *O Director de Turma e a Relação Educativa*. Editorial Presença.

Martínez-Andrés, M., Bartolomé-Gutiérrez, R., Rodríguez-Martín, B., Pardo-Guijarro, M. J., & Martínez-Vizcaíno, V. (2017). “Football is a boys’ game”: children’s perceptions about barriers for physical activity during recess time. *International Journal of Qualitative Studies on Health and Well-being*, 12(1). <https://doi.org/10.1080/17482631.2017.1379338>

Martins, G., Gomes, C., Brocardo, J., Pedroso, J., Carrillo, J., Silva, L., da Encarnação, M., Horta, M., Calçada, M., Nery, R. & Rodrigues, S. (2017). *Perfil dos*

alunos à saída da escolaridade obrigatória. Ministério da Educação/Direção-Geral de Educação.

Martins, J., Gomes, L., & Carreiro da Costa, F. (2017). Técnicas de ensino para uma educação física de qualidade. In R. Catunda & A. Marques (Orgs.), *Educação Física Escolar: Referenciais para um Ensino de Qualidade* (pp. 53-82). Casa da Educação Física.

Matos, Z. & Graça, A. (2016). Jorge Olímpio Bento, o pedagogo do desporto. *Revista Portuguesa de Ciências do Desporto*, 53-64. <https://doi.org/10.5628/rpcd.16.S1.53>

Mavrovouniotis, F. (2012). Inactivity in childhood and adolescence: a modern lifestyle associated with adverse health consequences. *Sport Science Review*, 21(3-4), 75. <https://doi.org/10.2478/v10237-012-0011-9>

Maya, M. J. (2000). *A autoridade do professor. O que pensam alunos, pais e professores*. Texto Editora.

Mercader Rubio, I., Oropesa Ruiz, N. F., Ángel, N. G., & Fernández Martínez, M. M. (2022). Motivational Profile, Future Expectations, and Attitudes toward Study of Secondary School Students in Spain: Results of the PISA Report 2018. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 19(7), 3864. <https://doi.org/10.3390/ijerph19073864>

Mercanoğlu, A. O. (2021). Determining Misbehaviors Encountered by Physical Education Teachers and Their Opinions about the Methods Used against to Those Behaviors. *Journal of Educational Issues*, 7(2), 195-205. <https://doi.org/10.5296/jei.v7i2.18961>

Mesquita, E. (2011). *Competências do Professor: Representações sobre a formação e a profissão*. Sílabo.

Ministério da Educação (1992). *A Educação Física no 1º Ciclo do Ensino Básico*. Direção-Geral dos Ensinos Básico e Secundário.

Ministry of Education. (2007). *Physical Activity for Healthy, Confident Kids: Guidelines for Sustainable Physical Activity in School Communities*. Learning Media Limited.

Monteiro, J. E. S. (1996). Caracterização das instalações da Educação Física Escolar. *Boletim da Sociedade Portuguesa de Educação Física*, 13, 67-88.

Monteiro, M. (1995). Intercâmbios e Visitas de Estudo. In A. D. de Carvalho, & J. Marques, *Novas Metodologias em Educação* (pp. 171-197). Porto Editora.

Nahas, M. V. (2017). *Atividade Física, Saúde e Qualidade de Vida: Conceitos e Sugestões para um Estilo de Vida Ativo*. (7ª ed.). Markus Vinicius Nahas.

Neto, C. (2016). A importância do brincar nos recreios escolares e espaços comunitários. *Educação para o nosso tempo*, 18-19.

Neto, C. (2017). Brincar e ser ativo na escola. *Revista Diversidades*, 51, 9-17.

Neto, C. (2020). Libertem as crianças: A urgência de brincar e ser ativo. *Contraponto*.

Neto, C. (2021). Brincar e ser ativo na escola em tempos de pandemia. In Conselho Nacional de Educação, *Estado da Educação 2020* (pp.260-273). Conselho Nacional de Educação.

Noren, R. (2005). *Softball fundamentals*. Human Kinetics.

Nóvoa, A. (1992). Formação de professores e profissão docente. In A. Nóvoa (Coord.), *Os Professores e a sua Formação* (pp. 15-33). Publicações Dom Quixote.

OECD. (2023). *Education at a Glance 2023: OECD Indicators*. OECD Publishing. <https://doi.org/10.1787/e13bef63-en>.

Ogden, C. L., Carroll, M. D., Kit, B. K., & Flegal, K. M. (2012). Prevalence of obesity and trends in body mass index among US children and adolescents, 1999-2010. *JAMA*, 307(5), 483–490. <https://doi.org/10.1001/jama.2012.40>

Oliveira, M. (2001). *A indisciplina em aulas de educação física: Estudo das crenças e procedimentos dos professores relativamente aos comportamentos de indisciplinados alunos nas aulas de educação física do 2º e 3º ciclos do ensino básico* [Teses de doutoramento, Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física da Universidade do Porto]. Repositório Aberto da Universidade do Porto. <https://hdl.handle.net/10216/9896>

Pacheco, A. R., Cunha, M., & Batista, P. (2018). O papel do diretor de turma na dinâmica relacional entre a escola e a família. In C. Leite, P. Fernandes, C. Figueiredo, F. Sousa-Pereira & M. Pinto (Eds.), *Currículo, Avaliação, Formação e Tecnologias Educativas (CAFeT): Contributos teóricos e práticos* (pp. 15 - 29). CIIE – Centro de Investigação e Intervenção Educativas / Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade do Porto.

Pacheco, C. S., Moreira, N., Pereira, I., Campos, S., Amaral, F., Silva, V., Soares, A., Vinhas, A., Viana Antunes, M., Machado, I., & Dias, R. (2016). A sala de aula transfere-se para o espaço exterior e instala-se em laboratórios ao ar livre. *Revista Interacções*, 11(39). <https://doi.org/10.25755/int.8774>

Paniagua, A., & Istance, D. (2018). Teachers as designers of learning environments. *Educational Research and Innovation*, OECD.

Parent, M. (2008). Evolution and issue patterns for major-sport-event organizing committees and their stakeholders. *Journal of Sport Management*, 22(2), 135-164. <https://doi.org/10.1123/jsm.22.2.135>

Pereira, R. (2023). *Relatório final do projeto PRÉFITescola no ano letivo 2022/23 no AE D. António Taipa, Freamunde*.

Perrenoud, P. (1995). *Ofício de Aluno e Sentido do Trabalho Escolar*. Porto Editora.

Perrenoud, P. (2001). *A Pedagogia na Escola das Diferenças – Fragmentos de uma sociologia do fracasso* (2ª ed.). Artmed Editora.

Pickering, D. (2017). *Creating accessible play spaces*. Play Wales.

Pieron, M. (1992). *Pedagogie des Activités Physiques et du Sport*. Revue EPS.

Piéron, M. (1996). *Formação de Professores–Aquisições de Técnicas de Ensino e Supervisão Pedagógica*: Edições FMH.

Pilcher, J. J., Hulett, T. L., Harrill, P. S., Cashman, J. M., Hamilton, G. L., & Diaz, E. (2022). Activity Workstations in High Schools: Decreasing Sedentary Behavior Without Negatively Impacting Schoolwork. *Frontiers in psychology*, 13, 929564. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2022.929564>

Pires, G. (1991). Dossier DE - Opções, Estratégias, Futuros. *Boletim da Sociedade Portuguesa de Educação Física*, (2-3).

Play Wales (2015). The toolkit: Use of school grounds for playing out of teaching hours. Play Wales.

Portela, C. (2019). Será que as Aprendizagens Essenciais podem contribuir para a melhoria da qualidade das aprendizagens dos alunos? *Gazeta de Física*, 42(1), 30–32.

Potter, D. L., & Johnson, L. V. (2007). *Softball: Steps to success* (3rd ed.). Human Kinetics.

Programa Nacional para a Promoção da Atividade Física (2020). *Programa Nacional para a Promoção da Atividade Física: Portugal – 2020*. Programa Nacional para a Promoção da Atividade Física.

Prudente, J., Lopes, H., Fernando, C., Gouveia, É. R., Rodrigues, A., & Sousa, D. (2019). O ensino dos Jogos desportivos coletivos de invasão: o jogo como meio e como contexto de aprendizagens. In H. Lopes, A. Rodrigues, É. Gouveia, A. L. Correia, & R. Alves, *A Educação Física em tempos de mudança: Ferramentas Didáticas* (pp. 56-60). Universidade da Madeira.

Quina, J. (2003). A competição desportiva para crianças e jovens. *Revista Horizonte*, 18(107), 20-25.

Quina, J. (2009). *A organização do Processo de Ensino em Educação Física*. Instituto Politécnico de Bragança.

República Portuguesa (2023). *Grupo de trabalho para as políticas públicas em matéria de igualdade no Desporto – Relatório Final*. República Portuguesa.

Ribeiro, T. & Correia, A. (2022). *Gestão de Eventos Desporto: Um Guia para Gestão. Sílabas & Desafios*.

Ridgers, N. D., Salmon, J., Parrish, A. M., Stanley, R. M., & Okely, A. D. (2012). Physical activity during school recess: a systematic review. *American journal of preventive medicine*, 43(3), 320–328. <https://doi.org/10.1016/j.amepre.2012.05.019>

Rivera-Pérez, S., Fernandez-Rio, J., & Gallego, D. I. (2021). Uncovering the Nexus Between Cooperative Learning Contexts and Achievement Goals in Physical

Education. *Perceptual and Motor Skills*, 128(4), 1821-1835.
<https://doi.org/10.1177/00315125211016806>.

Robert Wood Johnson Foundation. (2007). *Recess Rules: Why the Undervalued Playtime May Be America's Best Investment for Healthy Kids and Healthy Schools*. Robert Wood Johnson Foundation.

Rodrigues, F. & Ravasco, C. (2020). The role of field trips. In L. G. Chova, A. L. Martínez, & I. C. Torres (Eds.), *EDULEARN20 Proceedings: 12th International Conference on Education and New Learning Technologies, July 6th-7th, 2020, Online Conference* (pp. 2192-2197). IATED Academy. <https://doi.org/10.21125/edulearn.2020>

Rodrigues, F. L. A. (2019). As visitas de estudo – um elemento chave na aprendizagem das línguas estrangeiras. *Revista INFAD De Psicología. International Journal of Developmental and Educational Psychology*, 1(1), 165–170.
<https://doi.org/10.17060/ijodaep.2019.n1.v1.1402>

Roitman, O. (2021). *Table Tennis: A Breaking Method*. Editorial Autores de Argentina.

Roldão, M. C. (1995). *O diretor de turma e a gestão curricular*. Instituto de Inovação Educacional.

Roldão, M. J. (2008). *Ensinar em turmas PIEF – Metodologias, Recursos e Modos de Organizar o Trabalho*. Documento de Apoio e Formação.

Schmidt, R., & Lee, T. (1999). *Motor control and learning*. Human Kinetics.

Silva, P., Graça, P., Mata, F., Arriaga, M., & Silva, A. J. (2016). *Estratégia Nacional para a Promoção da Atividade Física, da Saúde e do Bem-estar: ENPAF 2016-2025*. Direção-Geral da Saúde.

Sociedade Portuguesa de Educação Física. (2019). *Avaliação em educação física: Perspetivas e desenvolvimento*. Sociedade Portuguesa de Educação Física.

Springboard. (2021). *Classroom Physical Activity Ideas & Tips*. Springboard.

Telama, R. (1998). *A Educação para a Saúde – O Papel da Educação Física na Promoção de Estilos de Vida Saudáveis. A saúde e o estilo de vida activo dos jovens*. Omniserviços.

Telama, R., Yang, X., Viikari, J., Välimäki, I., Wanne, O., & Raitakari, O. (2005). Physical activity from childhood to adulthood: a 21-year tracking study. *American journal of preventive medicine*, 28(3), 267–273. <https://doi.org/10.1016/j.amepre.2004.12.003>

van Sluijs, E. M. F., Ekelund, U., Crochemore-Silva, I., Guthold, R., Ha, A., Lubans, D., Oyeyemi, A. L., Ding, D., & Katzmarzyk, P. T. (2021). Physical activity behaviours in adolescence: current evidence and opportunities for intervention. *Lancet (London, England)*, 398(10298), 429–442. [https://doi.org/10.1016/S0140-6736\(21\)01259-9](https://doi.org/10.1016/S0140-6736(21)01259-9)

Wang, X., Liu, Q. M., Ren, Y. J., Lv, J., & Li, L. M. (2015). Family influences on physical activity and sedentary behaviours in Chinese junior high school students: a cross-sectional study. *BMC public health*, 15, 287. <https://doi.org/10.1186/s12889-015-1593-9>

Wheeler, E. (2022). *Incorporating Recess into the Ecosystem of the School* [Doctoral thesis, College of Education and Human Services, University of North Florida]. University of North Florida Digital Commons.

Willenberg, L. J., Ashbolt, R., Holland, D., Gibbs, L., MacDougall, C., Garrard, J., Green, J. B., & Waters, E. (2010). Increasing school playground physical activity: a mixed methods study combining environmental measures and children's perspectives. *Journal of science and medicine in sport*, 13(2), 210–216. <https://doi.org/10.1016/j.jsams.2009.02.011>

World Baseball Softball Confederation. (2021). *Minibaseball/softball handbook*. World Baseball Softball Confederation.

World Health Organization. (2018a). *Promoting physical activity in the education sector: current status and success stories from the European Union Member States of the WHO European Region*. World Health Organization.

World Health Organization. (2018b). *Plano de Ação Global para a Atividade Física 2018-2030: versão síntese Mais Pessoas Ativas para um Mundo Mais Saudável*. World Health Organization.

World Health Organization. (2019). *Guidelines on physical activity, sedentary behaviour and sleep for children under 5 years of age*. World Health Organization.

World Health Organization. (2020). *Guidelines for physical activity and sedentary behaviour*. World Health Organization.

World Health Organization. (2022). *Promoting physical activity through schools: Policy brief*. World Health Organization.

Youth Sport Trust. (2023). *PE and school sport: The annual report 2023*. Youth Sport Trust.

Zimmerman B. (2013). From cognitive modeling to self-regulation: a social cognitive career path. *Educational Psychology*, 48(3), 135-147. <https://doi.org/10.1080/00461520.2013.794676>

Referências Legislativas

Decreto-Lei n.º 46/86 da Assembleia da República. (1986). Diário da República: Série I, n.º 237/1986. <https://diariodarepublica.pt/dr/detalhe/lei/46-1986-222418>

Decreto-Lei n.º 95/91 do Ministério da Educação. (1991). Diário da República: Série I-A, n.º 47/1991. <https://diariodarepublica.pt/dr/detalhe/decreto-lei/95-1991-484419>

Decreto-Lei n.º 55/2018 da Educação. (2018). Diário da República: I Série, n.º 129/2018. <https://diariodarepublica.pt/dr/detalhe/decreto-lei/55-2018-115652962>

Despacho n.º 6147/2019 da Educação - Gabinetes da Secretária de Estado Adjunta e da Educação e do Secretário de Estado da Educação. (2019). Diário da República: Série II, n.º 126/2019. <https://diariodarepublica.pt/dr/detalhe/despacho/6147-2019-122920121>

Portaria n.º 235-A/2018 da Educação e Trabalho, Solidariedade e Segurança Social. (2018). Diário da República: 1º Suplemento, I Série, n.º 162/2018. <https://diariodarepublica.pt/dr/detalhe/portaria/235-a-2018-116154369>

André Filipe Germano Martins

Relatório de Estágio Pedagógico de Educação Física na Escola Secundária D. Dinis, Coimbra

Apêndices

Apêndice I – Três Espaços do Pavilhão



André Filipe Germano Martins

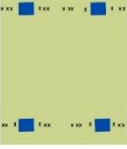
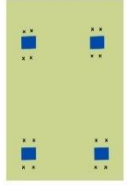
Relatório de Estágio Pedagógico de Educação Física na Escola Secundária D. Dinis, Coimbra

Apêndice II – Plano de Aula

Plano de Aula			
Professor(a): André Martins		Data: 26-02-2024	Hora: 11h35
Ano/Turma: 7ºB	Período: 2º	Local/Espaço: Pavilhão Gimnodesportivo	
Nº da aula: 61 e 62	U.D.: Ténis de Mesa, Atletismo e Condição Física	Nº de aula / U.D.: TM – 3 e 4 ATL - 17	Duração da aula: 100 min
Nº de alunos previstos: 23		Nº de alunos dispensados:	
Função didática: Ténis de Mesa, Atletismo e Condição Física			
Recursos materiais: 20 Raquetas, 15 bolas de ténis de mesa, 16 coletes, 12 cones altos, 15 cones rasos, 5 arcos, 18 bolas de ténis			
Objetivos da aula: Serviço, Posição Base e Posição da Raqueta. Atletismo – Zona de Transmissão			

Tempo		Objetivos específicos	Descrição da tarefa / Organização	Critérios de Êxito	Feedback Essencial
Hora	Min				
11h30					
11h45	4'	Serviço do Ténis de Mesa	Conhecimentos: Serviço		
	4'				
11h49	8'		Aquecimento geral com corrida moderada, mobilidade articular e alongamentos dinâmicos.		
	12'				
11h57	10'		Jogo lúdico: Jogo dos Reinos São dispostos 5 reinos. Há um reino que não é povoado por nenhuma equipa e há 4 que são povoados por uma equipa. Em cada reino há bolas de ténis (denominados como tesouros). Cada equipa tem o objetivo de saquear os restantes reinos e não pode retirar nenhuma bola das mãos do colega. O jogo termina ao sinal do professor. Cada aluno só pode transportar 1 bola.	Rápida tomada de decisão	
	22'			Procura rápida de resgatar tesouros para a sua equipa	

12h07	25'	Serviço Pega Clássica	Circuito de Ténis de Mesa, Atletismo e Condição Física 1ª estação: Serviço - O servidor inicia o serviço com a palma da mão livre e aberta, colocada ao nível da mesa, na linha de fundo e levanta a bola na vertical (pelo menos 16 cm). A bola, ao descer, não deve tocar em nada antes de ser batida. Exercício executado entre pares com o objetivo de haver colaboração entre eles. A mesa deve estar metade levantada para a bola ressaltar de volta. 2ª estação: Realizar o serviço no terreno de jogo com objetivo de atingir com a bola em folhas A4 na mesa 3ª estação: Condição Física (Agilidade) – Os alunos realizam um percurso de velocidade e coordenação com skipings. 4ª estação: Técnica de Descendente em Estafeta: Os alunos realizam estafeta valerm, passando por trás de um cone colocado no fim do percurso, entregando o testemunho no final ao recetor. Este tem uma zona de transmissão para receber o testemunho.	Serviço Levanta a bola na vertical; Ao descer, não deve tocar em nada antes de ser batida; A bola deve tocar primeiro no campo do servidor e depois tocar o campo do recebedor. Pega Clássica: Tensão muscular moderada Indicador sobre a lâmina Segurar a raqueta como um aperto de mão Técnica Descendente: O recetor coloca a mão "alta", de acordo com as determinantes técnicas da técnica de transmissão O transmissor coloca o testemunho num movimento de trás para a frente e de cima para baixo.	1ª Estação Lançar a bola e quando cair acertar na bola Bate primeiro no nosso campo 2ª Estação Serviço intencional Rápidas transições para repetir o máximo de vezes 3ª Estação Reação rápida Agilidade nos movimentos 4ª Estação De cima para baixo Braços em extensão
12h32	6'				
	53'		PAUSA HIDRATAÇÃO Conhecimentos: Posição Base e Posição da Raqueta		
12h38	8'	Serviço Pega Clássica Posição Base Posição da Raqueta	Jogo do Campo Rei com Volta à Europa 1 jogador de cada grupo encontra-se na extremidade da mesa (Rei). Os restantes alunos encontram-se um pouco atrás da extremidade e à vez um aluno avança para a extremidade da mesa após uma ação de passe para o "Rei". Se o rei falhar o passe, substitui-se o rei 	Pés afastados à largura dos ombros; Membros inferiores fletidos; Olhar dirigido para a frente, com o peso do corpo no 1º tempo dos pés Posição da Raqueta: Braço perpendicular ao lado do corpo e paralelo ao chão	Não estar estáticos Fletir os joelhos
	61'				

12h44	8'	Serviço Pega Clássica Posição Base Posição da Raqueta	Progressão Jogo da Volta à Europa São formadas equipas e dividem metade para cada extremidade. Os alunos trocam constantemente a sua vez de passar a bola para o outro lado da mesa com o seu grupo. 	Ponta dos pés Não estar estáticos Fletir os joelhos Ativos para devolver a bola
12h52	8'			
	77'	Serviço Pega Clássica Posição Base Posição da Raqueta	Jogo entre Pares Treinar o serviço entre pares em metade da mesa. Objetivo: treinar o serviço, a pega e o posicionamento da raqueta. Manter a bola, o máximo de tempo em campo. 	Ponta dos pés Não estar estáticos Fletir os joelhos Ativos para devolver a bola

Fundamentação/Justificação das opções tomadas (tarefas e sua sequência):
A parte inicial serve de preparação para o aluno, cuja função é prepará-lo para atividade, aumentando a frequência cardíaca e ativação dos músculos evitando o risco de lesão. O aquecimento no geral deve ser ativo, envolvendo os músculos utilizados durante a execução dos vários exercícios da aula. Durante uma rotina de aquecimento convencional são realizados, basicamente, três tipos de exercícios: 1) um exercício de carilén geral com componente aeróbio, como correr, pedalar ou nadar; 2) exercícios de alongamento; e 3) movimentações típicas da modalidade com intensidade reduzida. Este protocolo de aquecimento é praticado, indistintamente, por atletas de diferentes modalidades desportivas, o que nem sempre pode ser adequado (Batista, Roschel, Barroso, Ugrinowitch, & Tricoli, 2010). Na presente aula, o objetivo principal é dar continuação ao desenvolvimento da matéria de Ténis de Mesa terminando com serviço, posição base e posição. Relativamente ao Atletismo, há objetivo de estabelecer uma área onde o transmissor passa o testemunho ao recetor com a técnica descendente. O trabalho passa pela construção inicial de trabalho por circuito é o mais ajustado para manter os alunos em constante trabalho e realizar o máximo de repetições possíveis. Maxwell et al. (1961) afirmam que um treino por circuito consiste em uma série de exercícios cuidadosamente selecionados e simples de executar em estações, de forma, a permitir que um grande número de estudantes prossiga facilmente de um exercício para outro. Em seguida, são selecionados jogos pré-desportivos com o intuito de desenvolver as capacidades indicadas no plano, com jogos interativos entre alunos. Simões & Ramos (2016) afirmam que o jogo é importante para o aspeto da socialização, pois ele ensina a comunicar com outras crianças e dá-lhe a precisa noção das suas capacidades físicas e emocionais, contribuindo para o seu equilíbrio psíquico.
Em momentos específicos são abordados temas, da área dos conhecimentos aos alunos com a intenção de os capacitar a nível do jogo.
Formação de Grupos
Grupo A: Rafael, Ana Rita Teixeira, Leticia Santos, Ana Coelho, Rodrigo, Guilherme Roque
Grupo B: Keshin, Joana, David, Francisco, Xiri, Franklin
Grupo C: Arthur, Alice, Matilde, Diana, Gabriel, Guilherme Valente
Grupo D: Leandro, Iara, Leticia Soares, Afonso, Dinis

Referências Bibliográficas:

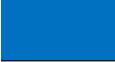
- Batista, M. A. B., Roschel, H., Barroso, R., Ugrinowitch, C., & Tricoli, V. (2010). Potencialização pós-ativação: possíveis mecanismos fisiológicos e sua aplicação no aquecimento de atletas de modalidades de potência-[doi: 10.4025/reveducfis.v21i1.5977](#). Revista da Educação Física/UEM
- da Costa, D. G., Malheiro, F., Simões, M., & Couto, M. P. (2013). O Ténis de Mesa vai à Escola. Porto: Porto Editora.
- Federação Portuguesa de Atletismo (2012). Atletismo: Dossier do Professor.
- Maxwell L. Howell & W. R. Morford (1961) Circuit Training, Journal of Health, Physical Education, Recreation, 32:8, 33-34, DOI: 10.1080/00221473.1961.10621446
- Simões, Vera & Ramos, Liliana. (2016). Escola Ativa - 100 Jogos para uma Escola Ativa. Brincar a Jogar para Exercitar! (Active School - 100 Games for a Active Scholl. Fun Playing to Exercise! Portuguese) e-book. 10.13140/RG.2.1.4374.6968.

Apêndice III – Avaliação Inicial

Avaliação formativa inicial										REALIZA COM SUCESSO = X		NÃO REALIZA COM SUCESSO (MELHORAR) = ---						
Ano Letivo 2023/2024																		
Nome		Ginástica de solo - Exercícios Analíticos				Ginástica de Aparelhos		Basquetebol 2x1						Andebol 2x1+1				
Nº	Aluno	Rolamento em frente	Rolamento à Retaguarda	Roda	Ponte	Avião	Salto	Eixo	Lançamento da Passada	Drible	Passo Picado	Passo Peito	Atitude Ofensiva	Atitude Defensiva	Atitude Ofensiva	Pega e Armação Braço	Finalização	Atitude Defensiva
1	Afonso Santos					X				X					X	X	X	
2	Alice Cruz	X				X												
3	Ana Car. Coelho	X	X	X		X												
4	Ana Rita Teixeira	X				X	X											
5	Arthur Ribeiro	X				X	X			X	X	x			X	X	X	
6	David Dumanchuk	X				X				X						X	X	
7	Diana Neves																	
8	Dinis Crespo																	
9	Francisco Martins	X	X	X	X	X	X		X	X	x	x	x	X	X	X	X	
10	Franklin Caixinha	X				X	X											
11	Gabriel Pedro	X	X			X	X		X	x	x	x			X	X	X	
12	Guilherme Roque																	
13	Guilherme Valente					X										X		
14	Iara Oliveira	X				X	X									X		
15	Joana Coelho	X	X	X	X	X	X		X		x	x				X		
16	Josué Xiri	X				X			X	X	x	x	x		X	X	X	
17	Kesmin Sernedo	x																
18	Leandro Lopes	X				X	X		X	X	X	X						
19	Leticia Santos																	
20	Leticia Soares	X	X	X	X	X												
21	Matilde Santos	X	X	X		X												
22	Rafael Ferreira	X				X												
23	Rodrigo Fernandes					X												

[illegible]

	Foi lecionado
	Teste FitEscola
	Feriado
	Semana do DE
	Aula Teórica

Plano Anual																					Final do Ano Letivo
3º Período																					
Abril							Maio							Junho							
8	12	15	19	22	26	29	3	6	10	13	17	20	24	27	31	3	7	10	14		
#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	96	97	98	99	100	
3ª Etapa											4ª Etapa										
2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	3	3	3	3	3	3	3	3	3		
																					
																					
																					
																					
																					
																					
																					
																					
																					
																					
																					
																					
																					
																					
																					
																					
																					
																					
																					

Apêndice V – Apresentação de Andebol

Andebol

AULA TEÓRICA

2023/2024 TURMA 7ºB

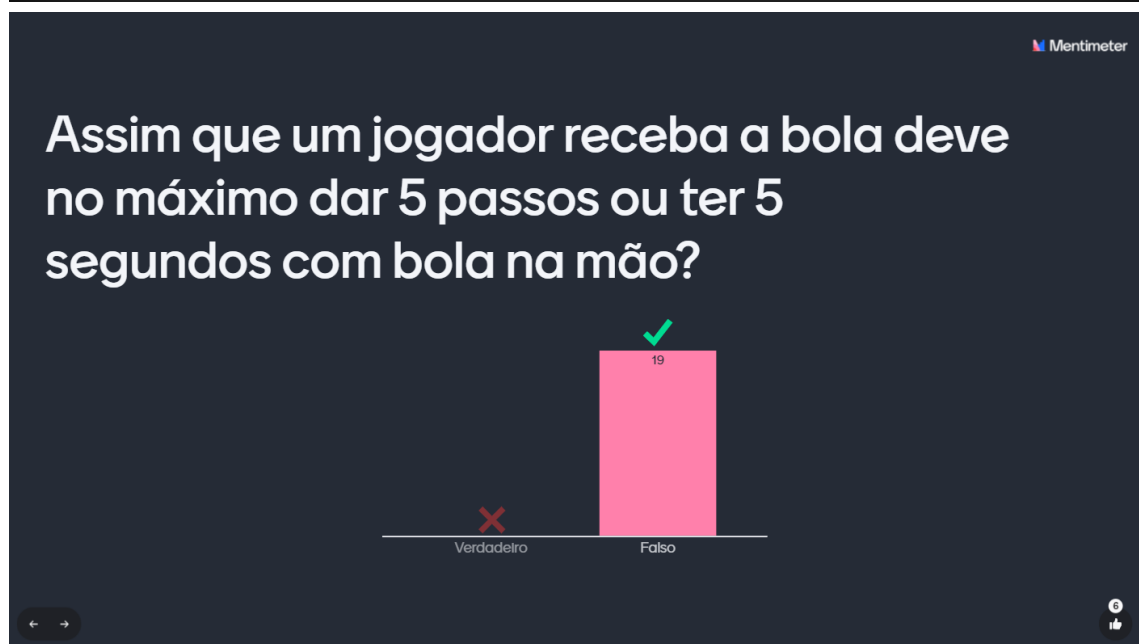


LANÇAMENTO DE BALIZA

Quando é executado o lançamento de baliza ?



Apêndice VI – QUIZ de Conhecimentos



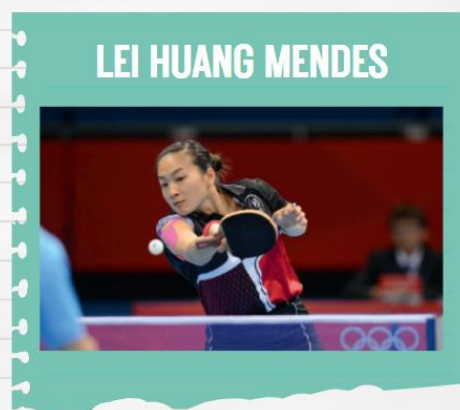
Apêndice VII – Apresentação Corrida de Estafetas



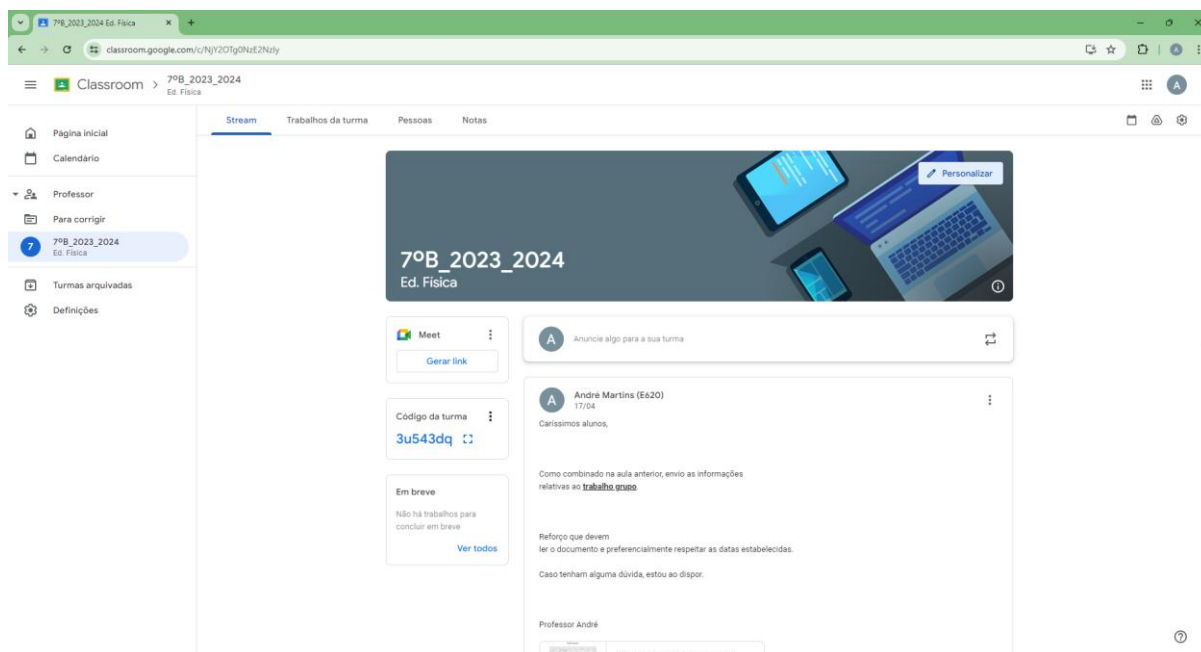
Apêndice VIII – Apresentação de Ténis de Mesa



JOGADORES PORTUGUESES



Apêndice IX – Classroom



Apêndice X – Avaliação dos Conhecimentos

FICHA DE AVALIAÇÃO DE
CONHECIMENTOS E.F. - 7ºB

Caros Alunos,

Este momento serve para avaliar os vossos conhecimentos nas matérias de Andebol,
Ténis de Mesa e Atletismo (Corrida de Estafetas).

Têm até ao final da aula para submeterem o documento.

Boa sorte a todos !!

andremartins@esdomdinis.pt [Mudar de conta](#)

* Indica uma pergunta obrigatória

Email *

☐ Registrar andremartins@esdomdinis.pt como o email a incluir na minha resposta

Primeiro e Último Nome: *

A sua resposta

ANDEBOL

No manexo de bola no Andebol, podes: *

5 pontos

☐ A- Correr com bola na mão sem limite de tempo e de passos

☐ B- Ficar com a bola até 5 segundos e dar um máximo de 5 passos com a bola na
mão

Relatório de Estágio Pedagógico de Educação Física na Escola Secundária D. Dinis, Coimbra

[illegible]

Rolamento à Frente	1- Queixo junto ao peito; 2- Impulsão das pernas no enrolamento; 3- Termina a pés juntos;
Rolamento à Retaguarda	1- Queixo junto ao peito; 2- Impulsão das pernas; 3- Repulsão dos braços na fase final;
Roda	1- Apoio alternado das mãos; 2- Alinhamento dos segmentos corporais; 3- Afastamento dos Ml em extensão;
Ponte	1- MS em extensão; 2- Bacia levantada; 3- Pés unidos e em extensão;
Avião	1- Pernas em extensão 2- Othar dirigido à frente
Vela	1- Mantem o corpo em extensão; 2- Pés em hiperextensão;
Rolamento à Frente de pernas afastadas	1- Queixo junto ao peito; 2- Impulsão das pernas no enrolamento; 3- Ml estendidos e afastados no final do rolamento
Rolamento à Retaguarda de pernas afastadas	1- Queixo junto ao peito; 2- Impulsão das pernas; 3- Repulsão dos braços na fase final;
Pino	1- Colocação das mãos à largura dos ombros 2- Extensão do corpo;
Rodada	1- Apoio alternado das mãos; 2- Alinhamento dos segmentos corporais com rotação de 90 graus; 3- Receção de pé;
Rolamento Saltado	1- Pequena Corrida para impulsão forte dos Ml; 2- Engrupar na fase final da fase de voo; 3- Termina a pés juntos.

AVALIAÇÃO SUMATIVA – ANDEBOL – 7º ANO - INTRODUÇÃO												
Alunos		PARÂMETROS							Avaliação			
		Jogo Reduzido 5x5										
		Fase Ofensiva			Fase Defensiva							
Nº	Nome	Passe Ombro	Passe Picado	Recepção Alta e Baixa	Remate em Apoio	Desmarcação	Ação Defensiva			Média	Arredondad	Nota
1	Afonso Santos	5	5	5	5	5	5			5	5	5,0
2	Alice Cruz	3	3	3	3	3	3			3	3	3,0
3	Ana Carolina Coelho	3	3	3	3	3	3			3	3	3,0
4	Ana Rita Teixeira	4	4	4	4	4	4			4	4	4,0
5	Arthur Ribeiro	5	5	5	5	5	2			4,5	4,5	4,5
6	David Dumanchuk	5	5	5	5	5	5			5	5	5,0
7	Diana Neves	0	0	0	0	0	0			0	0	0,0
8	Dinis Crespo	1	1	1	1	1	1			1	1	1,0
9	Francisco Martins	5	5	5	5	5	5			5	5	5,0
10	Franklin Caixinha	3	3	3	3	3	3			3	3	3,0
11	Gabriel Pedro	5	5	5	5	5	5			5	5	5,0
12	Guilherme Roque	3	3	3	3	3	3			3	3	3,0
13	Guilherme Valente	4	4	4	4	4	4			4	4	4,0
14	Iara Oliveira	4	4	4	4	4	4			4	4	4,0
15	Joana Coelho	5	5	5	5	5	5			5	5	5,0
16	Josué Xiri	5	5	5	5	5	5			5	5	5,0
17	Kesmin Semedo	1	1	1	1	1	1			1	1	1,0
18	Leandro Lopes	5	5	5	5	5	5			5	5	5,0
19	Leticia Santos	0	0	0	0	0	0			0	0	0,0
20	Leticia Soares	5	5	5	5	5	5			5	5	5,0
21	Matilde Santos	4	4	4	4	4	4			4	4	4,0
22	Rafael Ferreira	0	0	0	0	0	0			0	0	0,0
23	Rodrigo Fernandes	4	4	4	4	4	4			4	4	4,0

CRITÉRIOS DE AVALIAÇÃO												
Atitude ofensiva												
Desmarcação à linha de passe												
Ocupação do espaço equilibrado				0								
				Fraco								
				1								
Pega e Armação do braço				Fraco								
Colocar a bola acima do nível da cabeça				2								
Fletir o braço				Insuficiente								
Afastar o cotovelo do tronco, à altura do ombro				3								
Na pega, os dedos abertos e afastados				Suficiente								
Finalização				4								
Armar o braço				Bom								
Executar os 3 apoios				5								
Rotação do tronco				Muito Bom								
Finalização antes dos 6 metros												
Atitude Defensiva												
Assume rapidamente a postura defensiva												
Tenta interceptar a bola												
Coloca-se entre a bola e a baliza												
Levanta os MS para dificultar ação dos atacantes												

AVALIAÇÃO SUMATIVA – BASQUETEBOLE – 7º ANO – INTRODUÇÃO													
PARÂMETROS													
Jogo Reduzido 3x3								Avaliação					
Alunos		Fase Ofensiva						Fase Defensiva					
Nº	Nome	Lançamento na Passada	Lançamento Parado	Drible	Passe Picado	Passe de Peito	Atitude Ofensiva	Atitude Defensiva					
1	Alfonso Santos	3	3	3	3	3	3	2					
2	Alice Cruz	3	3	3	3	3	3	2					
3	Ana Carolina Coelho	3	3	3	3	3	3	2					
4	Ana Rita Teixeira	3	3	3	3	3	3	2					
5	Arthur Ribeiro	4	4	4	4	4	3	3					
6	David Dumanchuk	4	4	3	4	4	3	3					
7	Diana Neves	2	2	1	2	2	3						
8	Dinis Crespo	2	2	2	2	2	3	1					
9	Francisco Martins	5	5	5	4	4	3	3					
10	Franklin Caixinha	2	2	3	3	3	3	2					
11	Gabriel Pedro	4	4	4	4	4	3	2					
12	Guilherme Roque	2	2	2	2	2	3	1					
13	Guilherme Valente	2	2	2	2	2	3	1					
14	Iara Oliveira	3	3	3	3	3	3	2					
15	Joana Coelho	5	4	4	4	4	3	3					
16	Josué Xiri	5	5	5	4	4	3	3					
17	Kesmin Semedo	2	2	2	2	2	3	1					
18	Leandro Lopes	4	4	4	4	4	3	2					
19	Leticia Santos	2	2	2	2	2	3	1					
20	Leticia Soares	4	4	3	3	3	3	2					
21	Matilde Santos	3	3	3	3	3	3	2					
22	Rafael Ferreira	2	2	2	2	2	3	1					
23	Rodrigo Fernandes	2	3	2	2	2	2	2					

CRITÉRIOS DE AVALIAÇÃO

Lançamento na passada

Alternância dos apoios

0

Elevação da perna livre

Não cumpre

Lançamento acima do nível dos ombros

1

Utiliza a mão dominante para lançar

Cumpr 1 CC com dificuldade

Lançamento parado

2

Pés paralelos

Cumpr 1 CC

Enquadramento face ao cesto

3

Mão lançadora por debaixo da bola

Cumpr 1 CC bem e 1 com dificuldade

Lança com a mão dominante

4

Drible

Cumpr 2 CC bem

Altura máxima da cintura

5

Ao lado do corpo

Cumpr tudo bem

À frente da linha dos pés

Impulsiona a bola com força dos dedos e do pulso

Passe Picado

Pega da bola com as duas mãos

Extensão dos braços e flexão dos pulsos/palma das mãos para fora

Orienta o passe

Passe de Peito

Cotovelos juntos ao tronco

Dirigir o passe para o peito do receptor

Estender os MS para a frente

Atitude ofensiva

Desmarca-se à linha de passe

Perto do cesto, finaliza ou passa para colega desmarcado

Atitude defensiva

Fletir os MI, à largura dos ombros

Quando a sua equipa perde bola, assume rapidamente a posição defensiva

Colocar entre o alvo e o adversário

AVALIAÇÃO SUMATIVA – ATLETISMO – 7º ANO - INTRODUÇÃO									
PARÂMETROS							Avaliação		
PARÂMETROS									
Alunos									
		CORRIDA DE ESTAFETAS 4X15M	SALTO EM ALTURA						
Nº	Nome	TESOURA	FOSBURY FLOP			Média	Arredondad	Nota	
1	Afonso Santos	3	5	2			3,33333	3,3	3,3
2	Alice Cruz	3	5	1			3	3	3,0
3	Ana Carolina Coelho	3	5	3			3,66667	3,7	3,7
4	Ana Rita Teixeira	3	4	4			3,66667	3,7	3,7
5	Arthur Ribeiro	3	5	5			4,33333	4,3	4,3
6	David Dumanchuk	5	5	3			4,33333	4,3	4,3
7	Diana Neves	3	0	0			1	1	1,0
8	Dinis Crespo	2	1	1			1,33333	1,3	1,3
9	Francisco Martins	5	5	5			5	5	5,0
10	Franklin Caixinha	4	5	2			3,66667	3,7	3,7
11	Gabriel Pedro	4	4	4			4	4	4,0
12	Guilherme Roque	3	5	4			4	4	4,0
13	Guilherme Valente	4	3	3			3,33333	3,3	3,3
14	Iara Oliveira	4	4	3			3,66667	3,7	3,7
15	Joana Coelho	5	5	4			4,66667	4,7	4,7
16	Josué Xiri	4	5	5			4,66667	4,7	4,7
17	Kesmin Semedo	5	4	2			3,66667	3,7	3,7
18	Leandro Lopes	5	3,5	3,5			4	4	4,0
19	Leticia Santos	0	0	0			0	0	0,0
20	Leticia Soares	4	5	4			4,33333	4,3	4,3
21	Matilde Santos	4	3,5	3,5			3,66667	3,7	3,7
22	Rafael Ferreira	4	3	3			3,33333	3,3	3,3
23	Rodrigo Fernandes	3	3	3			3	3	3,0

CORRIDA DE ESTAFETAS

Passagem do Testemunho

O recetor coloca a palma da mão com o polegar a apontar para baixo;

O transmissor transmite o testemunho de trás para a frente e de cima para baixo;

Extensão do braço;

O transmissor indica "Vai" ou "Toma" ao recetor do testemunho

Zona de Transmissão

O recetor recebe o testemunho em deslocamento na zona de transmissão

0	Não realizou avaliação
Fraco	
1	Não executa nenhum gesto técnico /
Fraco	
2	Sente dificuldades em fazer 1 gesto técnico
Insuficiente	
3	Consegue fazer 1 gesto técnico / Sente dificuldades em fazer os dois gestos técnicos
Suficiente	
4	Consegue fazer 1 gesto técnico com dificuldades no 2º gesto técnico
Bom	
5	Consegue fazer todos os gestos técnicos

Fosbury Flop

CORRIDA: • Corrida parte em linha reta e uma curva; Progressivamente acelerada; A corrida terá entre 5 e 10 passos

CHAMADA: Utilização correta do apoio de chamada (pé mais afastado do colchão); O joelho da perna livre atua para o interior da curva.

FASE AÉREA: • Os segmentos livres (perna e braços) ajudam na ação de impulsão, efetuando um movimento rápido e enérgico; Transpõe a fasquia com o corpo arqueado

QUEDA: • Queda à retaguarda em posição dorsal Flexão da anca e extensão das pernas para cima

Técnica de Tesoura

CORRIDA: Corrida parte em linha reta e uma curva Progressivamente acelerada; A corrida terá entre 5 e 10 passos.

CHAMADA: Utilização correta do apoio de chamada (pé mais afastado do colchão); Apoio ativo do pé de chamada (anca, joelho e pé), enquanto a coxa da perna livre avança rapidamente até a horizontal; Elevação dos braços

FASE AÉREA: Passagem da perna flexão para extensão completa da perna de impulsão e perna de balanço

QUEDA: Efetua a receção em pé

0	
Fraco	
1	Não executa nenhuma fase
Fraco	
2	Executa com sucesso 1 fase
Insuficiente	
3	Executa com sucesso 2 fases
Suficiente	
4	Executa com sucesso 3 fases
Bom	
5	Executa com sucesso as 4 fases

AVALIAÇÃO SUMATIVA DE NATACÃO						
PARÂMETROS				Avaliação		
		PARÂMETROS				
		Técnica de Crol	Percurso			
Nº	Alunos	Nome		Média	redonda	Nota
1	Afonso Santos		2	2	2	2,0
2	Alice Cruz	5		5	5	5,0
3	Ana Carolina Coelho	5		5	5	5,0
4	Ana Rita Teixeira	4		4	4	4,0
5	Arthur Ribeiro	3		3	3	3,0
6	David Dumanchuk	4		4	4	4,0
7	Diana Neves		0	0	0	0,0
8	Dinis Crespo		2	2	2	0,0
9	Francisco Martins	5		5	5	5,0
10	Franklin Caixinha		4	4	4	4,0
11	Gabriel Pedro		3	3	3	3,0
12	Guilherme Roque	4		4	4	4,0
13	Guilherme Valente	4		4	4	4,0
14	Iara Oliveira	4		4	4	4,0
15	Joana Coelho	5		5	5	5,0
16	Josué Xiri		3	3	3	3,0
17	Kesmin Semedo	4		4	4	4,0
18	Leandro Lopes		3	3	3	3,0
19	Leticia Santos		0	0	0	0,0
20	Leticia Soares	4		4	4	4,0
21	Matilde Santos	5		5	5	5,0
22	Rafael Ferreira	3		3	3	3,0
23	Rodrigo Fernandes		3	3	3	3,0

TÉCNICA COMPLETA DE CROL	
0	Não realizou avaliação
Fraço	
1	Consegue fazer 1 ações
Fraço	
2	Consegue fazer 2 ações
Insuficiente	
3	Consegue fazer 3 ações
Suficiente	
4	Consegue fazer 4 ações
Bom	
5	Consegue fazer 5 ou + ações
Muito Bom	

Técnica de Completa de Crol

MI		RESPIRAÇÃO		MS	
Movimento Alternado, desde a coxa até ao pé	Pé em extensão a iniciando a expiração	Respirar alternadamente através da rotação da cabeça	Virar a cabeça para o lado do braço que sai	MS entra o mais à frente possível com a mão aberta e dedos estendidos	Flete e cotovelo, mantendo o braço num plano superior a mão

PERCURSO DOS 4 DOMÍNIOS ESSENCIAIS	
0	Não realizou avaliação
Fraço	
1	Não domina qualquer fase
Fraço	
2	Domina 1 fase
Insuficiente	
3	Domina 2 fases
Suficiente	
4	Domina 3 fases
Bom	
5	Consegue completar todos os domínios
Muito Bom	

RESPIRAÇÃO (25)				EQUILÍBRIO (25)			MANIPULAÇÃO (25)		Propulsão (25)		
Imerge a cabeça para a inspiração	Na expiração verifica-se bolhas na água	Controlo da respiração		Mantém a posição horizontal ou vertical	Efetua imersões	Realiza rotações	a mão é acelerada para cima e para trás até se aproximar da coxa	Expiração rápida e explosiva (boca/nariz)	Faz deslocamentos verticais ou horizontais	Faz ação alternada das pernas	Faz propulsão de braços

AVALIAÇÃO SUMATIVA – TÊNIS DE MESA – 7º ANO - INTRODUÇÃO										
PARÂMETROS										
Alunos		PARÂMETROS				Avaliação				
		SITUAÇÃO DE JOGO 1X1								
Nº	Nome	Batimento	Batimento	Serviço	Posição	Posição	Pega	Média	Arredondado	Nota
1	Afonso Santos	4	4	4	4	4	4	4	4	4,0
2	Alice Cruz	3	3	3	3	3	3	3	3	3,0
3	Ana Carolina Coelho	4	4	4	4	4	4	4	4	4,0
4	Ana Rita Teixeira	3	3	3	3	3	3	3	3	3,0
5	Arthur Ribeiro	4	4	4	4	4	4	4	4	4,0
6	David Dumanchuk	5	5	5	5	5	5	5	5	5,0
7	Diana Neves	3	3	3	3	3	3	3	3	3,0
8	Dinis Crespo	2	2	2	2	2	2	2	2	2,0
9	Francisco Martins	5	5	5	5	5	5	5	5	5,0
10	Franklin Caixinha	4	4	4	4	4	4	4	4	4,0
11	Gabriel Pedro	4	4	4	4	4	4	4	4	4,0
12	Guilherme Roque	3	3	3	3	3	3	3	3	3,0
13	Guilherme Valente	3	3	3	3	3	3	3	3	3,0
14	Iara Oliveira	4	4	4	4	4	4	4	4	4,0
15	Joana Coelho	4	4	4	4	4	4	4	4	4,0
16	Josué Xiri	5	5	5	5	5	5	5	5	5,0
17	Kesmin Semedo	3	3	3	3	3	3	3	3	3,0
18	Leandro Lopes	4	4	4	4	4	4	4	4	4,0
19	Leticia Santos	2	2	2	2	2	2	2	2	2,0
20	Leticia Soares	3	3	3	3	3	3	3	3	3,0
21	Matilde Santos	3	3	3	3	3	3	3	3	3,0
22	Rafael Ferreira	3	3	3	3	3	3	3	3	3,0
23	Rodrigo Fernandes	3	3	3	3	3	3	3	3	3,0

Batimento de Direita

Antebraço e braço formam um ângulo de cerca de 90 graus
Deslocar o antebraço e o braço para a frente
Terminar o movimento do antebraço na linha vertical imaginária

Batimento de Esquerda

- Colocar o cotovelo adiantado em relação ao ombro;

Movimentar o antebraço de trás para a frente;
Terminar o movimento do antebraço na linha vertical imaginária que divide o corpo em duas partes iguais.

Serviço

Levanta a bola na vertical;
Ao descer, não deve tocar em nada antes de ser batida;
A bola deve tocar primeiro no campo do servidor e depois tocar o campo do recebedor.

Posição Base

Tronco ligeiramente inclinado à frente;
Pés afastados à largura dos ombros;
Membros inferiores fletidos;
Olhar dirigido para a frente, com o peso do corpo no 1º terço dos pés

Posição da Raqueta:

Braço perpendicular ao lado do corpo e paralelo ao chão

Pega Clássica:

Tensão muscular moderada Indicador sobre a lamina
Segurar a raqueta como um aperto de mão.

0 Não realizou avaliação
Fraco

1 Consegue fazer 1 gesto técnico
Fraco

2 Consegue fazer 2 gestos técnicos
Insuficiente

3 Consegue fazer 3 gestos técnicos
Suficiente

4 Consegue fazer 4 gestos técnicos
Bom

5 Consegue fazer 5 ou + gestos técnicos
Muito Bom

Apêndice XII – Trabalho da Área dos Conhecimentos

Tarefa de Avaliação – Jogos Olímpicos

Informação:

No âmbito da disciplina de Educação Física, um dos temas inseridos na Área dos Conhecimentos é a interpretação da dimensão sociocultural dos desportos na atualidade e ao longo dos tempos, nomeadamente os **Jogos Olímpicos**. Nesta tarefa os alunos devem ser capazes de selecionar informação pertinente e organizá-la numa Cartolina A3 para exposição no Pavilhão Polidesportivo da Escola Secundária D. Dinis. Os grupos de trabalho devem ser constituídos por **3 elementos** para cooperarem entre si na realização da tarefa.

Plano da Tarefa:

- **Até ao dia 19 de Abril**, os alunos devem indicar ao professor os elementos que constituem os grupos. Os alunos devem selecionar previamente **um Atleta Olímpico Português** que tenha conquistado uma ou mais medalhas nos Jogos Olímpicos.

(ATENÇÃO: Não podem existir dois grupos com o mesmo Atleta Olímpico. Caso seja verificada esta situação, realizar-se-á um sorteio entre os grupos e ao grupo que perder o sorteio será atribuído um novo Atleta Olímpico).

- **Até ao dia 3 de Maio**, os alunos devem entregar as seguintes informações, **em formato Word ou PDF, por via e-mail:** ivorego@esdomdinis.pt e andremartins@esdomdinis.pt
 1. O nome do Atleta Olímpico;
 2. A nacionalidade ou dupla-nacionalidade do atleta;
 3. A modalidade que participou/participa nos Jogos Olímpicos;
 4. Qual a primeira edição dos Jogos Olímpicos em que participou e número de participações totais;
 5. Quantas medalhas Olímpicas já conquistou e em que edição (exemplo: 1 medalha olímpica de Ouro nos Jogos Olímpicos de Londres 2012);
 6. Uma ou mais fotos do Atleta.
- **Até ao dia 13 de Maio**, os alunos devem entregar o trabalho final, na Cartolina A3 (colorida), com as informações supracitadas e corrigidas pelo professor.

CrITÉrios de Avaliação:

Pontos sujeitos à avaliação	Pontuação (0-100)
Apresentação (Organização da informação e Legibilidade da Informação)	20
Pesquisa realizada	35
Criatividade na Tarefa	20
Participação de todos os elementos do grupo (Cooperação)	20

Apêndice XIII – Calendário PTI

Horas	Segunda-Feira	Terça-Feira	Quarta-Feira	Quinta-Feira	Sexta-Feira
8:30-9:20	EF-7A	EF-8C	EF-10B		EF-10B
9:30-10:20					EF-7B
10:35-11:25					IPD-11TD
11:35-12:25	EF-7B		EF-7A		
12:30-13:20					
13:25-14:15					
14:25-15:15		CEA-7B		CEA-7C	
15:25-16:15		CEA-7B		CEA-7C	
16:30-17:20		DE-BS	DE-BS		DE-BS
17:25-18:15					
18:15-20:00					

Apêndice XIV – Cartaz Intervalos Ativos



Apêndice XV – Projeto de Direção de Turma



Resumo

Esta proposta consiste na criação de uma prova de orientação, na qual são aplicados os conhecimentos adquiridos pelos alunos do 10º TD, promovendo o trabalho de equipa, a autonomia, a responsabilidade e o desenvolvimento do pensamento crítico e criativo, num contexto real. Esta atividade realiza-se durante uma aula de EF e destina-se aos alunos do 8º ano que devem formar grupos de 6 a 8 elementos, sendo que cada grupo realiza a mesma prova de orientação.

Objetivos

- Aplicação dos conhecimentos e desenvolvimento das capacidades de gestão e organização do módulo de Orientação;
- Desenvolvimento das competências dos alunos considerando o PASEO;
- Participar na conceção e implementação de programas de atividades físicas e desportivas.

Tarefas a Desempenhar

Professor do módulo de Orientação:

- Entrar em contacto com os professores de EF das turmas do 8º ano para apresentar a proposta da prova de orientação, explicar os objetivos e solicitar a colaboração nesta avaliação;
- Entregar os documentos, que se encontram em anexo, “Planeamento da Prova de Orientação” e “Programa Proposto” aos alunos organizadores;
- Formar grupos heterogéneos, considerando o número de turmas envolvidas e o número de alunos do 10º TD;
- Verificar as condições de segurança do material e do espaço escolar;
- Monitorizar as provas de Orientação organizadas pelos alunos do 10º TD;
- Avaliar o desempenho dos alunos na organização da prova.

Alunos do 10º TD:

Com os grupos formados, os alunos devem dividir responsabilidades, nomeadamente:

- Construir cartões de controlo;

- Definir o tipo de prova (score 100, percurso em linha, estafetas, percurso em estrela, percurso norueguês, entre outras);
- Construir mapas;
- Verificar o material necessário;
- Colocar e arrumar o material da prova;
- Preparar a atividade (briefing inicial, explicação da prova, definição das equipas dos alunos do 8º ano, implementação da prova, apuramento dos resultados e briefing final);
- Preencher os documentos “Planeamento da Prova de Orientação” e “Programa Proposto” e entregá-los ao professor numa data estabelecida.

NOTA: Caso não haja a colaboração das turmas do 8º ano, esta proposta pode ser realizada entre os grupos da turma.

Seguem-se exemplos de como preencher os documentos “Planeamento da Prova de Orientação” e “Programa Proposto”, bem como dos cartões de controlo. Para além disso, são apresentados os diferentes tipos de prova e um mapa base da Escola Secundária D. Dinis, com a respetiva legenda, que deve ser entregue aos alunos que vão realizar a prova de orientação.

Planeamento da Prova de Orientação (exemplo)

Nome do evento	Prova de Orientação à turma do 8º A
Data e hora	Horário da aula na qual se realiza a prova
Local	Escola Secundária D. Dinis ou outro
Número de participantes	Número de alunos da turma do 8º A
Organização	Nome dos elementos do grupo da turma do 10º TD
Tarefa de cada aluno	Construção dos mapas: nome dos alunos do grupo da turma do 10º TD
	Construção dos cartões de controlo: nome dos alunos do grupo da turma do 10º TD
	Definição do tipo de orientação: nome dos alunos do grupo da turma do 10º TD
Tipo de prova/ Descrição da prova	Score 100
	Neste tipo de organização são marcados mapas com a partida, a chegada e vários pontos de controlo, não sendo indicada nem a ordem, nem quais os pontos de controlo que devem ser realizados. É associado a cada ponto uma pontuação em função do grau de dificuldade. Normalmente é atribuído um tempo máximo de realização da prova e o objetivo desta é realizar o maior número de pontos no tempo determinado. Na variante Score 100 o objetivo é realizar cem pontos.
Material necessário	Mapas; balizas de orientação com picotador; cartões de controlo; fichas de registo; micas, canetas e lápis.

Programa Proposto (exemplo)

Início	Fim	Atividade
08:00	08:30	Preparação da prova
08:40	08:55	Briefing inicial, explicação da prova e formação das equipas
08:55	09:10	Aquecimento
09:10	09:40	Prova de Orientação
09:40	10:00	Recolha dos resultados e apuramento dos vencedores

Cartões de controlo (exemplo)

Orientação				Escola Secundária D. Dinis		
Nome(s):				Hora de partida:		
				Hora de chegada:		
1	2	3	4	5	6	7
8	9	10	11	12	13	14

Diferentes tipos de prova (Baltazar, s.d.) citado por Preto, T (s.d)

Percurso formal

Tipo de percurso normalmente utilizado na Orientação Clássica, em que o mapa é marcado previamente, sendo a partida assinalada por um triângulo de 6 mm de lado, os pontos de controlo por círculos numerados de 5 mm de diâmetro e a chegada por dois círculos concêntricos de 5 e 7 mm. Os pontos de controlo são unidos, segundo a sua ordem, por traços que não intersectam os círculos, sendo normalmente dispostos de forma circular de modo a evitar que os concorrentes tenham vantagem em alterar a ordem de realização dos pontos de controlo. Os pontos de controlo são materializados no terreno por prismas triangulares de cor laranja e branca com 30 cm de lado (balizas) a que se associa um picotador que comprova a passagem pelo ponto de controlo e um código de identificação formado por dois dígitos.

Formas de orientação

1. PONTUAÇÃO (SCORE 100)

Neste tipo de organização são marcados mapas com a partida, a chegada e vários pontos de controlo, não sendo indicada nem a ordem, nem quais os pontos de controlo que devem ser realizados. É associado a cada ponto uma pontuação em função do grau de dificuldade. Normalmente é atribuído um tempo máximo de realização da prova e o objetivo desta é realizar o maior número de pontos no tempo determinado. Na variante Score 100 o objetivo é realizar cem pontos.

Vantagens

- Permite a partida de todos os concorrentes em simultâneo;
- Desenvolve capacidades de definição de estratégias associadas à gestão do tempo disponível para a realização da atividade e da pontuação obtida;
- Desenvolve a noção de ritmo associado às distâncias e escalas dos mapas.

Desvantagens

- Como a opção relativa aos pontos a visitar depende dos praticantes torna-se difícil definir percursos que respeitem a progressão na aprendizagem.

2. PERCURSO EM LINHA

No mapa, através de setas e linhas, é indicado o percurso exato que os praticantes devem realizar, não sendo indicada a localização dos pontos de controlo. No terreno são colocados os pontos de controlo em elementos característicos por onde passa o percurso definido. Durante a realização do percurso os praticantes devem descobrir os pontos de controlo e assinalar no mapa o local em que se encontram.

Vantagens

- Permite a definição de percursos adaptados ao nível técnico dos praticantes, bem como as técnicas a utilizar;
- Maior controlo dos praticantes uma vez que se define os locais por onde devem passar.

Desvantagens

- Pouco específico em relação à situação formal da prática da Orientação.

3. ESTAFETAS

Combinação de 2 ou mais percursos realizados consecutivamente por equipas, sendo a partida de todos os primeiros concorrentes feita em simultâneo e a totalidade dos percursos igual para todas as equipas, mas os diferentes participantes podem ter percursos diferentes.

Vantagens

- Competição direta entre as equipas;
- Maior acompanhamento do desenrolar da prova;
- A atividade de grupo é mais motivante.

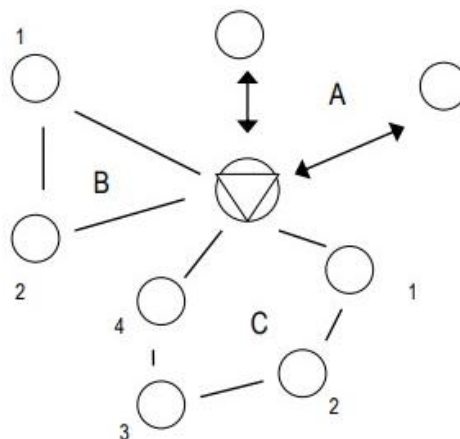
Desvantagens

- A organização é mais complexa;
- A existência de muitos pontos de controlo no terreno, pode levar a maior número de erros na marcação dos cartões de controlo.

4. PERCURSO DE IDA-E-VOLTA (ou vela de moinho) – ESTRELA

Situação de fácil organização, em que os praticantes realizam o percurso a partir de um ponto central, onde regressão após a marcação de cada ponto de controlo. Pode também ser uma forma

simplificada de marcação dos percursos de uma estafeta. Em situações com praticantes de diferentes níveis de prestação podemos marcar no mesmo percurso (ex. C) dois pontos fáceis (1 e 4) e dois mais difíceis (2 e 3), realizando os praticantes de nível mais avançado a totalidade do percurso e os outros apenas uma parte.



Vantagens

- Maior controlo da atividade dos praticantes;
- Permite o trabalho com praticantes com níveis diferentes;
- O trabalho de marcação dos mapas é facilitado, uma vez que o mesmo mapa é utilizado por vários praticantes;
- É possível ter uma maior quantidade de praticantes em atividade em simultâneo.

Desvantagens

- Normalmente o regresso ao ponto de partida é uma opção que o praticante já conhece.

5. PERCURSO NORUEGUÊS

Nesta forma de organização o percurso não está previamente marcado no mapa. Assim, ao realizar este tipo de percurso, na partida temos um mapa onde está marcado o triângulo da partida e o 1º ponto de controlo, que devemos copiar para o nosso mapa que nos foi entregue em branco. À medida que se realiza o percurso vamos sabendo para onde nos devemos dirigir.

Vantagens

- O trabalho de marcação dos mapas é muito menor uma vez que só são marcados os mapas que se colocam nos pontos de controlo;
- É possível ter uma grande quantidade de praticantes em atividade, mesmo sem conhecimento prévio do número de participantes;
- Podemos realizar a atividade em espaços mais reduzidos uma vez, que não é necessário que o percurso seja circular.

Desvantagens

- Os erros na marcação do mapa impedem a realização do percurso;
- Perde-se muito tempo nos pontos de controlo para marcar o mapa.

6. PERCURSO DE OPÇÃO MÚLTIPLA

Na marcação dos mapas assinalam-se dois ou mais círculos para cada ponto de controlo (1a, 1b; 2a, 2b; ...) Em cada ponto de controlo é colocado um cartaz com uma questão, e várias respostas. Cada resposta à questão corresponde a um dos círculos assinalados no mapa, pelo que dependendo da resposta os praticantes dirigem-se para um dos locais assinalados. Se responderem corretamente encontram o ponto de controlo seguinte, se não, terão de voltar ao ponto anterior e responder corretamente. Pode-se simplificar a organização implementando esta situação em Percurso Norueguês.

Vantagens

- Esta forma de organização permite a interdisciplinaridade entre os conteúdos da Orientação e outras disciplinas;
- Podemos realizar a atividade em espaços mais reduzidos uma vez, que não é necessário que o percurso seja circular.
- As capacidades cognitivas dos praticantes são determinantes para o sucesso sendo a capacidade de corrida menos importante.

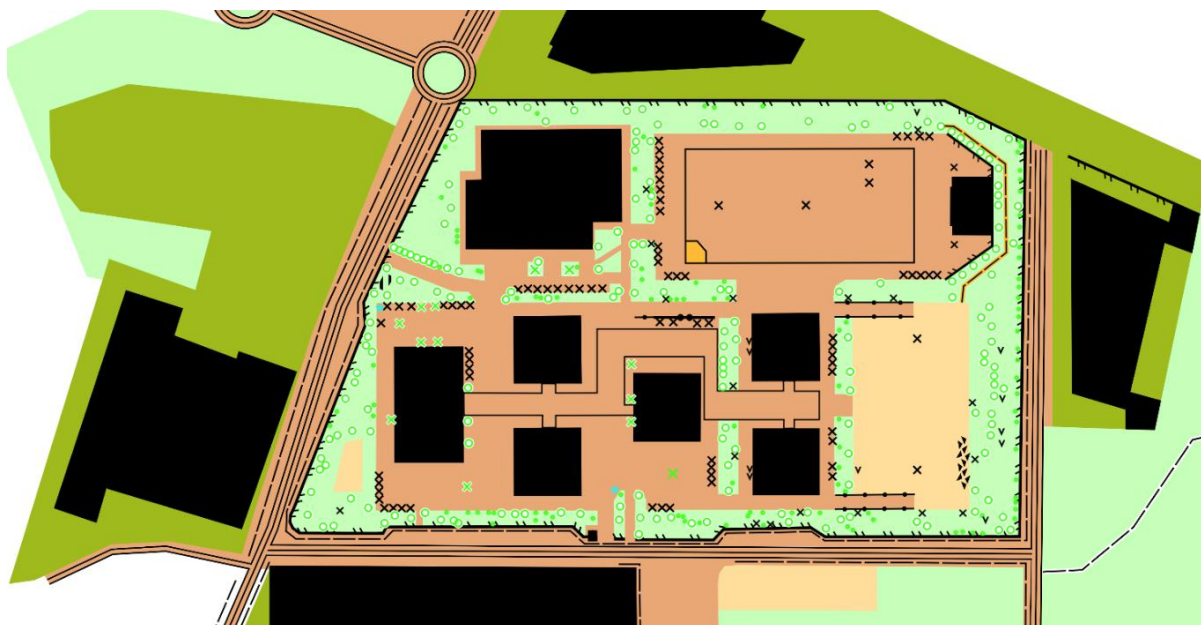
Desvantagens

- A organização é um pouco complexa;
- Em situação de competição esta forma de organização é pouco específica.

Mapa base da Escola Secundária D. Dinis

Legenda do mapa base da Escola Secundária D. Dinis

Planeamento da Prova de Orientação



Nome do evento

LEGENDA DO MAPA DE ORIENTAÇÃO

Cores	Castanho	Relevo/terra
	Preto	Pedras/construções
	Branco	Floresta limpa
	Verde	Vegetação
	Amarelo	Áreas abertas
	Azul	Água
	Bege	Alcatrão
	Magenta	Percurso

Símbolos

	Curvas de nível		Objecto especial relevo
	Escarpa de terra		Objecto especial homen
	Monte/cota (zona alta)		Objecto especial água
	Depressões (zona baixa)		Objecto especial vegetação
	Buraco terra/pedra/água		Árvore/arbusto isolados
	Falésias		Sebe (- / + densa)
	Rochas		Muro transponível/intransp.
	Terreno pedregoso		Cerca transponível/intransp.
	Zona de pedras		Casa/coberto
	Afloramento rochoso		Zona privada/alcatrão
	Linha de água/rio/lago		Escadas
	Terreno pantanoso		Carreiros
	Área aberta (sem árvores)		Ponte
	Área semi-aberta		Linha eléctrica
	Vegetação (- / + densa)		Torre grande/pequena
	Vegetação rasteira		Meridiano (indica o norte)
	Pomar/vinha		

Data e hora

Local

Número de participantes

Organização

Tarefa de cada aluno

Tipo de prova/

Descrição da prova

Material necessário

Programa Proposto

Início	Fim	Atividade
---------------	------------	------------------

Apêndice XVI – Saída de Campo



Apêndice XVII – Questionário- Saída de Campo

Evento “Nas Margens do Mondego”

Preenche o formulário após o evento.

andremartins@esdomdinis.pt [Mudar de conta](#)

🔒 Não partilhado

* Indica uma pergunta obrigatória



Gostarias de ter mais experiências práticas, acerca dos Desportos de Natureza ? *

☐ Sim

☐ Não

Como classificarias a organização do evento? *

☐ Muito Bom

☐ Bom

☐ Suficiente

☐ Insuficiente

☐ Fraco

Apêndice XVIII – Ação de Promoção DE



sexta-feira, 2 de fevereiro de 2024

Coimbra voltou a "bater recordes" no Softbol. Crushers e Yankees, foram os vencedores

COIMBRA VOLTOU A "BATER RECORDES" NO SOFTBOL

Mais de 120 participantes distribuídos por dez equipas, confirmaram o maior evento de que há registo da modalidade de Softbol em território nacional, naquela que foi a II edição da Taça Softbol Portugal realizada no relvado do Complexo Desportivo do Estádio Universitário de Coimbra.

Sob a organização da Softbol Portugal, APD e contando com o apoio do Instituto Português do Desporto e Juventude, inserido no Programa Nacional de Desporto para Todos e do Desporto Escolar, este último apenas para as equipas do Centro/Norte, a tarde do passado dia 31 de janeiro coloriu-se de jogadas desta modalidade de origem norte-americana, juntando equipas dos distritos onde se praticam "home-runs": Coimbra, Aveiro, Lisboa e Setúbal.

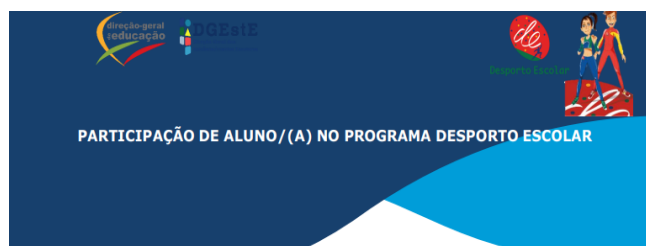
Quatro campos em "funcionamento" constante permitiram a realização de 16 jogos ao longo de 6 horas de animação e espetáculo, divididos por duas Divisões: Sénior (destinada a equipas de escalões superiores) e Promoção (destinada a equipas de formação).

"Yankees" de Coimbra vencem a Divisão "Promoção"

A equipa da Escola Secundária D. Dinis, de Coimbra, conhecida por "Yankees" venceu a Divisão Promoção, naquela que foi a primeira grande e justa conquista deste conjunto coimbricense. A vitória foi conhecida após se recorrer ao terceiro critério de desempate, uma vez que a equipa de Anadia igualou as duas primeiras alíneas, segundo o regulamento de provas. O resultado do trabalho de anos e anos resultou, assim, em "frutos" no maior evento de sempre e na maior competição de formação do país.

A Divisão Sénior foi ganha pela equipa dos "Crushers" dos Salesianos de Lisboa que, assim, revalidou o título maior desta competição, com o destaque de serem a equipa mais nova na referida competição.

Apêndice XIX – Protocolo de DE



Autorização do encarregado de educação para inserção do seu educando em Protocolo de Cooperação

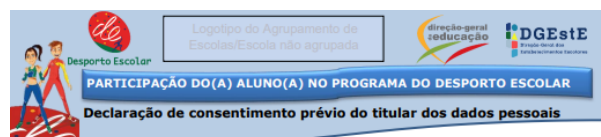
Considerando que no Agrupamento de Escolas/Escola Não Agrupada (AE/ENA), designado(a) como AE/ENA de Origem _____, não existe a oferta da modalidade _____, na disciplina selecionada (apenas para Desportos Gímnicos - Ginástica e Desportos Adaptados) _____, no escalão/género pretendido _____ / _____, declaro que autorizo o meu educando (nome completo) _____ do _____ ano, da turma _____, a ser inserido num protocolo de cooperação entre o AE/ENA de Origem supramencionado(a) e o AE/ENA de Acolhimento _____.

Presto o presente consentimento de forma livre e voluntária, tendo tomado conhecimento das cláusulas do "Protocolo de Cooperação" celebrado entre os AE/ENA de Origem e de Acolhimento e aceitando as condições de participação nas atividades do Desporto Escolar, conforme "Declaração de consentimento prévio do titular dos dados pessoais" por mim assinada.

_____, (local), aos _____ dias do mês de _____ de 20____.

O/A Encarregado(a) de Educação: (Nome completo legível)

O/A Aluno/a, se maior: (Nome completo legível)



Ao aceitar a presente política de privacidade, está a autorizar o Agrupamento de Escolas/Escola Não Agrupada (a preencher pelo AE/ENA).

a proceder ao tratamento dos seus dados pessoais e dos dados pessoais do(a) seu(sua) educando(a) para efeitos de participação nas atividades do Programa do Desporto Escolar abaixo indicadas, atividades de competição e inerentes transportes, que poderão ocorrer também ao fim de semana, organizadas por este Agrupamento de Escolas/Escola Não Agrupada (AE/ENA) ou pela Direção-Geral da Educação (DGE) e/ou pelos serviços competentes da Direção-Geral dos Estabelecimentos Escolares (DGEstE), no âmbito das suas missões e atribuições.

(Assinalar com X os consentimentos nos ☐).

☐ Fica também por si autorizada a cedência gratuita da utilização dos direitos de imagem do(a) seu(sua) educando(a), enquanto participante naquelas atividades desportivas, a saber: publicação, gravação áudio e vídeo e sua reprodução, adaptação, utilização ou reutilização pela DGE, para operacionalização do Programa do Desporto Escolar, nos meios de comunicação nacionais ou internacionais, autorizadas pela DGE (Internet e redes sociais), visando publicitar, divulgar ou promover as atividades, e bem como, autorizar a publicação de dados do seu educando nos quadros das classificações das provas do Desporto Escolar designadamente: nome e apelido, AE/ENA de pertença, Coordenação Local do Desporto Escolar e Coordenação Regional do Desporto Escolar.

☐ Manifestar o seu consentimento prévio, para que, caso o(a) seu(sua) educando(a) apresente uma limitação funcional com (grande) impacto nas suas oportunidades de participação desportiva, essa possa ser do conhecimento das estruturas competentes do Desporto Escolar, visando acutelar as medidas necessárias à participação inclusiva do seu educando, nas atividades desenvolvidas no Programa do Desporto Escolar.

Declara, ainda:

- Estar ciente e plenamente informado(a) de que, o tratamento dos seus dados pessoais e os do(a) seu(sua) educando(a), inclui todas as operações efetuadas sobre os dados por si transmitidos, por meios automatizados ou não;

- Aceitar e consentir que os seus dados pessoais e os do(a) seu(sua) educando(a), sejam transmitidos à DGE, através da Divisão do Desporto Escolar, para efeitos de operacionalização do Módulo do Desporto Escolar, os estritamente necessários ao exercício da sua missão e atribuições legais, bem como, a outras entidades públicas, nomeadamente forças de segurança, socorro e apoio médico, autarquias locais e entidades privadas, na condição de subcontratantes para o apoio ao desenvolver das competições e eventos desportivos;

- Tomar conhecimento que os seus dados e os dados pessoais do(a) seu(sua) educando(a) serão guardados pelos serviços competentes do Ministério da Educação;

- Ter presente, que o titular dos dados pode exercer o direito de acesso, retificação, atualização e eliminação (sempre que possível) dos dados pessoais, podendo ainda, opor-se ao tratamento dos mesmos, mediante pedido escrito dirigido ao respetivo estabelecimento de ensino;

- Conhecer o contacto do Encarregado de Proteção de Dados (EPD) com competência para o efeito, bem como o direito de apresentar queixa junto da Autoridade de Controlo (Comissão Nacional de Proteção de Dados), através do Website www.cnpd.pt.

Contacto do EPD, a preencher pelo AE/ENA:

Local _____ Data ____/____/____

O/A Encarregado(a) de Educação: (Nome legível)

O/A Aluno(a), se maior de idade: (Nome legível)

O/A Encarregado(a) de Educação

de (nome completo do Aluno(a)) _____

do _____ ano, da turma _____, declara que se compromete com a participação do(a) seu(sua) educando(a) nas atividades de treino da(s) modalidade(s) _____

de acordo com o horário abaixo apresentado e declara que é da sua responsabilidade a realização de um controlo médico prévio ao seu(sua) educando(a), em cumprimento do estipulado nos n.ºs 1 e 2, do artigo 40.º, da Lei n.º 5/2007, de 16 de Janeiro.

Caso seja necessário, para efeitos de contacto a propósito da participação seu(sua) educando(a), nas provas da(s) modalidade(s) que frequenta, presta o seu consentimento para ser contactado para:

Telemóvel: _____ ou/e

E-mail: _____

Presta o presente consentimento de forma livre e voluntária, aceitando as condições de participação nas atividades do Desporto Escolar e autorizando o tratamento de dados a recolher, de acordo com os parágrafos anteriores.

A preencher pelo professor responsável pelo Grupo-Equipa

Modalidade	Dia da semana	Horários dos treinos	
		Dia	Às
		H	H
		H	H
		H	H
Modalidade	Dia da semana	Horários dos treinos	
		Dia	Às
		H	H
		H	H
		H	H
Modalidade	Dia da semana	Horários dos treinos	
		Dia	Às
		H	H
		H	H
		H	H

Estou disponível para colaborar no Clube do Desporto Escolar?
Sim ☐ Não ☐

Apêndice XX– Guia Prático para Torneios Desportivos





Escolha do Tema

Quando a PAP é apresentada aos alunos, estes devem adequar um tema, que lhes seja atribuído ou que seja sugerido pelos próprios, consoante a sua área de interesse. Pretende-se que o tema seja bem definido e inovador.

Caraterização do Tema

Após a escolha do tema, o aluno deve responder às seguintes questões:

- **A quem?** O público-alvo que pretende dinamizar a atividade;
- **Quais os objetivos?** Definir claramente as metas/objetivos a concretizar;
- **Quando?** Fixar uma data em que o evento se vai realizar;
- **Porquê?** Justificar o motivo pelo qual o aluno optou pelo tema;
- **Onde?** Local em que o evento se vai realizar.



Planificação

Nesta etapa tens que definir as estratégias de organização mais adequadas. **Antes** da realização do torneio escolar deves identificar e especificar as tarefas a desenvolver. Há um conjunto de questões a definir quando se decide realizar um torneio escolar:

- Divulgação;
- Ação de formação para Árbitros;
- Recursos;
- Fichas de Inscrição;
- Participações, Quadros Competitivos e Classificações;
- Regras do Torneio.

NOTA: Coloco um exemplo de planificação anual do vosso projeto.

	SET	OUT	NOV	DEZ	JAN	FEV	MAR	ABR	MAI	JUN
Planeamento										
Divulgação										
Ação de Formação										
Recursos										
Período de Inscrições										
ações, Quadros Competitivos e Classif										
Regras do Torneio										
Avaliação do Torneio										
Instalações										
Documento Final										

Divulgação

A Semana do Desporto Escolar, na Escola Secundária D. Dinis é o maior evento desportivo do 1º período. A envolvimento distinta desta semana é evidenciada pelo número de eventos desportivos e sociais na escola. Uma parte muito importante do sucesso do projeto é a sua promoção. Nesta tarefa é essencial ter em conta os seguintes pontos:

Quem comunica? Podemos dividir em três vias:

- Alunos Organizadores;
- Professores de EF;
- Alunos Organizadores e Professores de EF.

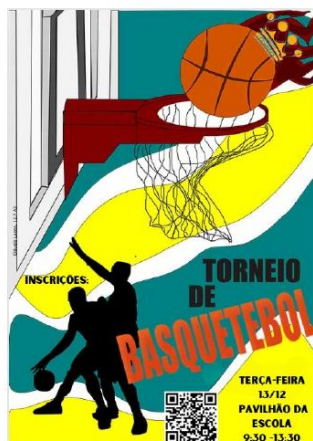
NOTA: O meu conselho é que os alunos organizadores colaborem entre si para apresentarem aos restantes alunos e comunidade, a Semana do Desporto Escolar. Em cada turma, os professores de EF, reforçam a mensagem da participação no evento.

A quem se comunica? Ao público-alvo (alunos da Escola Secundária D. Dinis e restante comunidade).

Como comunicamos? Através de folhetos, cartazes, redes sociais da Escola e da Associação de Estudantes e divulgação presencial às turmas.

Quando divulgar? Deve-se começar a divulgar o torneio duas a três semanas antes da realização do mesmo. Não é recomendável divulgar a atividade muito perto da sua data de concretização.

NOTA: Dois exemplos de cartazes para a divulgação do torneio.



Ação de Formação

A realização de um torneio escolar implica haver a Formação de Árbitros. Esta formação é organizada pelo aluno organizador, tornando-se indispensável dotar outros alunos na compreensão do jogo e dos conhecimentos das regras. Neste caso, o aluno organizador tem de pesquisar a informação cuidadosamente e organizá-la num documento (PowerPoint, Canva, Prezi, entre outras plataformas) para transmitir os pontos necessários e adequados.

Como deve ser apresentação? Preparada, atrativa e com um diálogo assertivo.

NOTA: É importante demonstrarem à vontade com o tema e que têm conhecimento total de todas as intervenções.

Quando deve ser feita a Ação de Formação? É essencial que ação de formação seja realizada na semana anterior à data de realização do torneio.

NOTA: Podem criar um pequeno documento ou a própria apresentação para enviarem aos alunos que participem na Formação.

Quanto tempo de apresentação? A formação tem uma duração entre 20 a 30 minutos.

A quem vou apresentar? Informar os alunos do Técnico de Desporto a comparecerem no dia da Ação de Formação, juntamente com os professores responsáveis.

Proposta de conteúdos a apresentar na ação de formação:

- Introdução do Objetivo do Jogo;
- Instalações (nº de campos a utilizar e dimensões de campos);
- Equipamentos necessários;
- Equipas (composição das equipas e nº total de equipas inscritas e respetivos escalões);
- Formato dos jogos (nº de jogadores em campo, o jogo termina por tempo ou nº de golos ou pontos, procedimento quanto à ausência ou equipas incompletas, ...);
- Ações de Jogo (regras adaptadas do jogo/torneio);
- Árbitros (nº de árbitros por campo, papel do árbitro no torneio);
- Questionário de Satisfação (como, quando e quem entrega os questionários de satisfação e análise dos resultados do ano anterior) .

É possível incluir:

- Origem da modalidade;
- Surgimento da modalidade em Portugal;
- Comparação e relação ao ano anterior (nº de equipas inscritas, nº de atletas inscritos, entre outros resultados);
- Papel do aluno organizador e dos restantes colaboradores;
- Previsão dos horários a cumprir no torneio;

- Dinâmicas durante a atividade (música durante os jogos, presença de um atleta com reconhecimento nacional, apresentação das danças da Escolíadas, entre outros).

Fichas de Inscrição

Todos os anos letivos há torneios desportivos organizados pelo grupo de EF em colaboração com os alunos do 12ºano do Curso Técnico de Desporto. Existem fichas de inscrição junto dos professores de EF em formato papel, porém uma via mais prática e sustentável é a utilização do Google Forms. Grande parte dos alunos têm idade inferior a 18 anos, neste caso, é necessário uma autorização dos Encarregados de Educação e a utilização do papel é inevitável.

Para a realização do Google Forms é necessário incluir:

- Escolha entre Desportos Individuais e/ou Coletivos

Em caso de Desportos Coletivos, o aluno deve colocar:

- O nome completo dos alunos que compõem a equipa;
- As turmas;
- As idades;

Em caso de Desportos Individuais, o aluno deve colocar:

- O nome completo do aluno;
- A turma;
- A idade;

Após a inscrição, os alunos devem pedir uma folha de autorização para entregar aos Encarregados de Educação para a participação da Semana do Desporto Escolar.

Participações, Quadros Competitivos e Classificações

Singulares ou Equipas:

Antecipadamente à realização do torneio, para desportos individuais, define-se:

- É um torneio misto? Ou é dividido por géneros?;
- A idade dos alunos para colocá-los em escalões.

No caso de Desportos Coletivos:

- O nº de alunos em cada equipa;
- A idade dos alunos (caso seja necessário colocar em escalões);

- Constituição de equipas (equipas mistas ou por géneros);
- Definição de um capitão de equipa;

Quadro Competitivo e Classificações:

O quadro competitivo têm de indicar o nº total de equipas ou alunos e o formato do torneio. Este pode ser em formato de fases de grupos e , posteriormente, eliminatórias, em formato de liga ou, ainda, em formato eliminatória. Os alunos organizadores do torneio têm de definir as orientações do torneio, de modo a que os alunos possam desfrutar do máximo o tempo de prática.

Em cada campo de jogo é necessário um ou dois árbitros. No final de cada jogo é preenchida uma folha de jogo para indicar o resultado e atribuir classificações.

NOTA: Segue, nas Figuras 1 e 2, um exemplo de uma ficha de jogo e um quadro competitivo, respetivamente.

ESCALÃO		FASE	SÉRIE	Nº JOGO	LOCAL	DATA	HORA
Infantil	☐	Misto	☐				
Iniçado	☐	Fase de Grupo	1	4	Campo 1	___/___/201__	
A Equipa		B Equipa					
Capitão de Equipa:		Capitão de Equipa:					
RESULTADO FINAL		EQUIPA VENCEDORA					
A	0	B	0				

	Nome
1º Árbitro	
2º Árbitro	
Marcador	
Cronometrista	
Cronometrista	

Figura 1 - Exemplo de uma Ficha de Jogo

FASE DE GRUPOS											
14h30 - 18h30, 1 set 18 pts, troca de campo de 8 em 8 pts, sem descontos de tempo											
Grupo A			Grupo B			Grupo C			Grupo D		
17h00-18h30			17h00-18h30			15h00-17h00			15h00-17h00		
V	D	PM PS	V	D	PM PS	V	D	PM PS	V	D	PM PS
1ª rk: 1			1ª rk: 1			1ª rk: 1			1ª rk: 1		
2ª rk: 2			2ª rk: 2			2ª rk: 2			2ª rk: 2		
3ª rk: 3			3ª rk: 3			3ª rk: 3			3ª rk: 3		
4ª rk: 4			4ª rk: 4			4ª rk: 4			4ª rk: 4		
Jogos	Campo	Result.	Jogos	Campo	Result.	Jogos	Campo	Result.	Jogos	Campo	Result.
J17 2 vs 4	x		J18 1 vs 3	x		J2 2 vs 4	x		J1 1 vs 3	x	
J19 1 vs 3	x		J20 2 vs 4	x		J3 1 vs 5	x		J4 2 vs 4	x	
J21 3 vs 4	x		J22 1 vs 2	x		J5 1 vs 3	x		J7 1 vs 2	x	
J23 1 vs 2	x		J24 3 vs 4	x		J6 2 vs 5	x		J10 3 vs 4	x	
J25 2 vs 3	x		J27 1 vs 4	x		J8 3 vs 4	x		J12 3 vs 5	x	
J26 1 vs 4	x		J28 2 vs 3	x		J9 4 vs 5	x		J13 1 vs 4	x	
						J11 1 vs 2	x		J14 2 vs 3	x	
						J12 3 vs 5	x				
						J15 2 vs 3	x				
						J16 1 vs 4	x				
Classificação Grupo A			Classificação Grupo B			Classificação Grupo C			Classificação Grupo D		
1ª Apurado dos final			1ª Apurado dos final			1ª Joga contra 4º grupo B			1ª Joga contra 4º grupo A		
2ª Apurado dos final			2ª Apurado dos final			2ª Joga contra 3º grupo B			2ª Joga contra 3º grupo A		
3ª Joga contra 2º grupo D			3ª Joga contra 2º grupo C			3ª Não qualificado			3ª Não qualificado		
4ª Joga contra 1º grupo D			4ª Joga contra 1º grupo C			4ª Não qualificado			4ª Não qualificado		

Figura 2- Exemplo de um Quadro Competitivo

Regras do Torneio

É necessário que todos os envolvidos saibam as regras do torneio, que devem estar disponíveis a todos os participantes, assim como toda comunidade. Assim, criação de um documento com a informação acerca das principais regras é essencial e algumas delas são:

- Previsão do início e fim do Torneio;
- Definição das características do jogo;
- Mapear e organizar os campos, nº total de alunos ou equipas inscritas e as regras adaptadas ao torneio;
- Definir um período de aquecimento;
- Informar o papel dos suplentes nos jogos de equipas;
- Definir as zonas de assistência do público.

NOTA: As regras devem estar explícitas e expostas no dia do torneio em pontos estratégicos do pavilhão. Antes do início do torneio é possível o aluno organizador fazer um briefing inicial.

Recursos

Durante a implementação do torneio é fundamental apresentar os variados recursos necessários, tais como:

- Recursos Humanos;
- Recursos Materiais;
- Recursos Financeiros.

Recursos Humanos:

Descrever a quantidade de participantes e o papel específico de cada elemento, ou seja, é necessário assinalar as responsabilidades específicas que as pessoas assumem durante o torneio.

Recursos Materiais:

Para implementar um torneio escolar, os recursos materiais são imprescindíveis. Neste caso, importa saber:

- Quais as instalações necessárias, se são adequadas e se necessitam de alterações do espaço;
- Equipamentos (todo o material necessário).

Recursos Financeiros:

A gestão de recursos financeiros é essencial para tomar decisões consoante o material necessário e disponível. Na necessidade de material específico devem informar o professor responsável pela atividade.



A implementação do torneio é aplicação prática, em tempo real, do processo de organização. Esta fase inclui a execução de todos os procedimentos planeados e o aluno organizador deve ter conhecimento de todos os processos e tarefas a definir.

No decorrer do torneio, o aluno organizador tem diversas tarefas a executar, nomeadamente tarefas relacionadas com:

- **Desportivos:** Acompanhamento e orientação das equipas, montagem dos equipamentos desportivos e respetivos pisos (marcações, linhas, redes, mesas, entre outros).
- **Organização:** Abertura do Torneio, receção às equipas, colaborar na abertura do evento e na cerimónia de encerramento, coordenar os voluntários, proceder às creditações dos voluntários; monitorizar os jogos.
- **Comunicação:** Briefing inicial, atualização dos resultados e dos quadros competitivos.

Para o organizador, o controlo da atividade começa desde a sua presença no local, ao acompanhamento das tarefas programadas até à monitorização do plano de responsabilidades, relatórios e orçamentos (Allen et al., 2008)

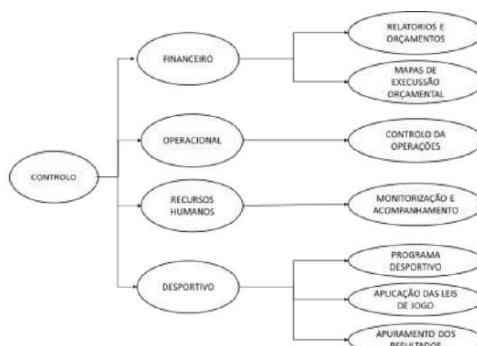
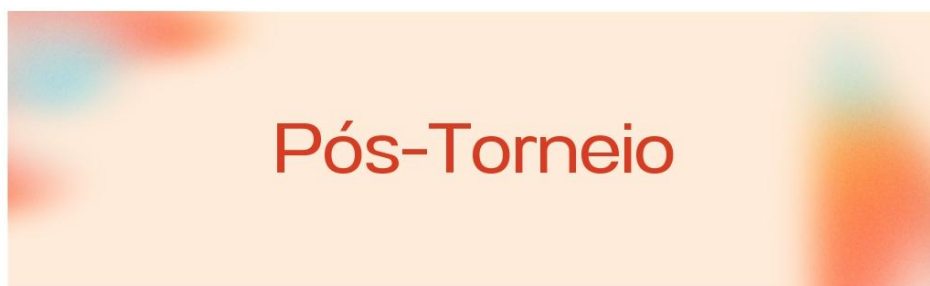


Figura 3 - Exemplos de níveis de controlo por área funcional



Após a realização do torneio, para que este conhecimento não se dissipe ou fique apenas dentro da estrutura de compreensão de cada um dos indivíduos que organizou o torneio torna-se essencial documentar, registar e guardar a informação adequadamente (Mallen, 2017) e os problemas e os êxitos do projeto são identificados (Filho *et al.*, 2009).

Para a realização da PAP podem incluir as sugestões de Parent *et al.* (2014) e isso envolve:

- Identificação dos conhecimentos (captar informações positivas e negativas dos alunos);
- Satisfação dos participantes com resultados a questionários;
- Opinião dos participantes na organização do evento;
- Obter e guardar todas as informações (e-mails, experiências anteriores, experiências vividas, apresentações, documentos técnicos, relatórios pessoais e/ou de briefing, sistemas de gestão, gráficos, mapas) e documentá-los de forma a poder ser transferido no futuro;
- Acesso às fontes de informação (vídeos, fotos, relatos, imagens, entre outros) é um benefício para o conhecimento do evento (Forrester & Adams, 2017).

Apêndice XXI – Questionário IPAQ



QUESTIONÁRIO DE ATIVIDADE FÍSICA E BEM-ESTAR (IPAQ-IA)

No âmbito do Tema-Problema e do projeto de Seminário, do Mestrado em Ensino de Educação Física em Ensinos Básico e Secundário, sob a orientação da Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física da Universidade de Coimbra e da Universidade Lusófona de Lisboa, respetivamente, estamos a desenvolver um projeto que tem como objetivo estudar o nível de atividade física em ambiente escolar.

As tuas respostas vão ajudar-nos a compreender o **quanto ativos são os alunos da Escola Secundária D.Dinis**.

Para o efeito, pretendemos aplicar o Questionário Internacional de Atividade Física (IPAQ) a alunos do ensino básico e secundário. O questionário, para o qual solicitamos a tua colaboração, é de preenchimento anónimo, demora entre 5 e 10 minutos e não são recolhidos quaisquer dados pessoais que permitam identificar o inquirido.

Apêndice XXII – Espaço Escolares de Recreio



Apêndice XXIII – Cronograma Semanal das Atividades

Semana	Nº de Participações	Material Utilizado
1	M: 44 F: 8 Total: 52	5 Arcos, 6 Cordas, 4 Cones, 1 Bola de futebol, 1 Bola Futebol, 1 Bola de Basquetebol, 1 Bola de Esponja, 4 Raquetes de Badminton, 2 Volantes, 1 Fita, 3 Estacas, 1 Rede de Badminton
2	M: 54 F: 3 Total: 57	2 Bolas de Voleibol, 8 Bicicletas, 4 Raquetas de Badminton, Rede de Badminton
3	M: 64 F: 3 Total: 67	2 Bolas de Voleibol, 8 Bicicletas, 4 Raquetas de Badminton, Rede de Badminton, 2 Volantes, 2 Cordas, 1 Frisbee
4	M: 72 F: 2 Total: 74	2 Bolas de Voleibol, 8 Bicicletas, 4 Raquetas de Badminton, Rede de Badminton, 2 Volantes, 4 Frisbees
5	M: 81 F: 23 Total: 104	2 Bolas de Voleibol, 4 Raquetas de Badminton, Rede de Badminton, 2 Volantes, 4 Frisbees, Atividade Interdisciplinar (Dança+E.V.)
6	M: 68 F: 2 Total: 70	2 Bolas de Voleibol, 4 Bicicletas, 4 Raquetas de Badminton, Rede de Badminton, 2 Volantes, 3 Frisbees, 1 Bola de Râguebi
7	M: 76 F: 4 Total: 80	2 Bolas de Voleibol, 6 Raquetas de Badminton, Rede de Badminton, 3 Volantes, 3 Frisbees, 1 Bola de Râguebi, 1 Bola de Futebol, 1 Corda
8	M: 87 F: 34 Total: 121	2 Bolas de Voleibol, 4 Raquetas de Badminton, Rede Badminton, 2 Volantes, 4 Cones, 2 Frisbees, 2 Bolas de Futebol, 1 Corda, 1 Coluna, Dança, 2 Bicicletas
9	M: 56 F: 1 Total: 57	2 Bolas de Voleibol, 1 Bola de Râguebi, 1 Bola de Futebol, 1 Rede Badminton, 2 Frisbees, 6 Bicicletas
10	M: 53 F: 2 Total: 55	2 Frisbees, 2 Bolas de Voleibol, 2 Bolas de Futebol, 1 Rede Badminton
TOTAL:	M: 655; F: 82 = 737; M 88% F 12%; Média de Alunos por semana = 74 par./média	

Apêndice XXIV – Alterações do Campo de Voleibol



André Filipe Germano Martins

Relatório de Estágio Pedagógico de Educação Física na Escola Secundária D. Dinis, Coimbra

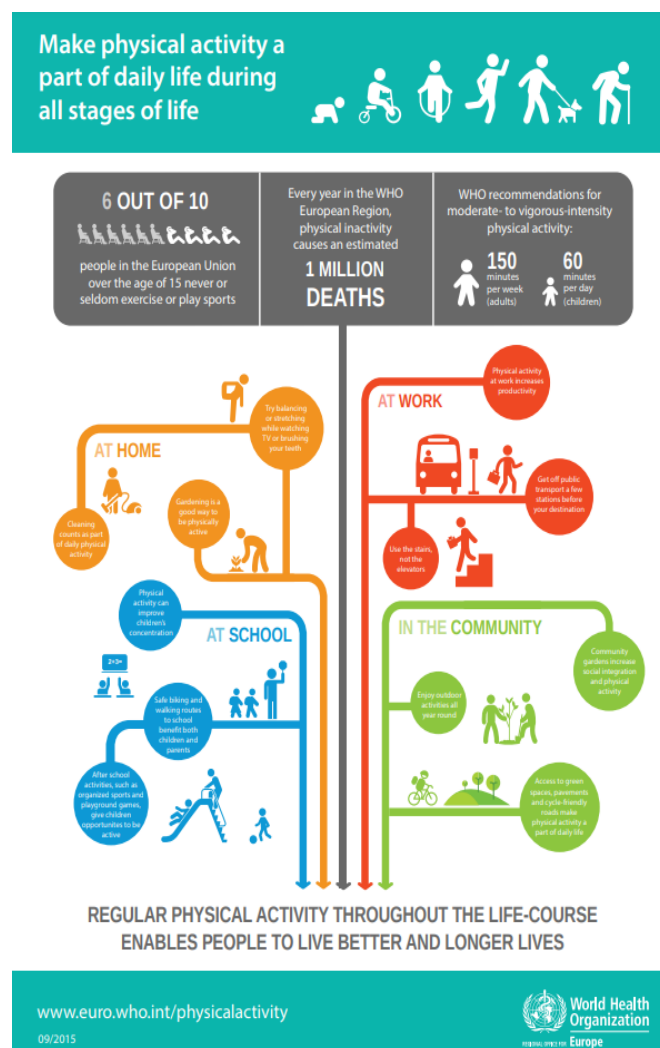
Apêndice XXV – Intervalos Ativos-Dança



Apêndice XXVI – Site Intervalos Ativos



Apêndice XXVII – Infográficos sobre Atividade Física



Apêndice XXVIII – Questionário de Satisfação do Projeto de Seminário



Intervalos + Ativos

No âmbito do Tema-Problema e do projeto de Seminário, do Mestrado em Ensino de Educação Física em Ensinos Básico e Secundário, sob a orientação da Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física da Universidade de Coimbra e da Universidade Lusófona de Lisboa, respetivamente. Este questionário tem como principal objetivo perceber quais as lacunas dos nossos espaços escolares identificar as atividades que os alunos possam gostar mais de praticar nos intervalos/tempos livres na escola.

As tuas respostas vão ajudar-nos a compreender o que os alunos pensam sobre os espaços e as atividades realizadas na, **Escola Secundária D.Dinis**.

anfgermano@gmail.com [Mudar de conta](#) 

 Não partilhado

* Indica uma pergunta obrigatória

1-Ano de escolaridade *

☐ 7º

☐ 8º

☐ 9º

☐ 10º

☐ 11º

☐ 12º

Anexos

Anexo I – Roulement

	Segunda							Terça							Quarta							Quinta							Sexta													
	Pro	Turma	R	R	R	R	R	Pro	Turma	R	R	R	R	R	Pro	Turma	R	R	R	R	R	Pro	Turma	R	R	R	R	R	Pro	Turma	R	R	R	R	R	SQ						
8:30	JN	7ª A	3	1	2	3	1	2	JN	8ª B	3	1	2	3	1	2	JN	7ª A - CEAD	SD	SD	SD	SD	SD	CG	11ª C	1	2	3	1	2	3	SQ	11ª A-EF	1	2	3	E	1	2	CC	Salomé Quinteiro	
	IR	10ª TD-EF	2	3	1	2	3	1	FG	10ª A	2	3	1	2	3	1	FG	10ª B	3	1	2	3	1	2	CC	11ª TD-DI	2	3	1	2	3	1	RM	10ª B	E	1	2	3	E	1	FG	Filipe Gerardo
	CC	11ª TD-DI	1	2	3	1	2	3	CG	11ª C	1	2	3	1	2	3							RM							CC	10ª C	2	3	E	1	2	3	IR	Ivo Rego			
9:30	SQ	12ª A-EF	1	2	3	1	2	3	JN	8ª B	3	1	2	E	1	2	JN	7ª A - CEAD	SD	SD	SD	SD	SD	SQ	12ª A-EF	1	2	3	E	1	2	SQ	11ª A-EF	1	2	3	E	1	2	RM	Rita Milheiro	
	JN	8ª A	3	1	2	3	1	2	RM	PIEF	2	3	E	1	3	MC	9ª A	2	3	1	2	3	1	CG	11ª C	2	3	E	1	2	3	IR	7ª B	2	3	E	1	2	3	CG	Carlos Galamba	
	IR	10ª TD-EF	2	3	1	2	3	1	FG	10ª A	E	2	3	2	E	1	FG	10ª B	3	1	2	3	1	2	CC	12ª C	3	E	1	2	3	E	FG	10ª B	E	1	2	3	E	1		
10:35	SQ	12ª A-EF	1	2	3	1	2	3	JN	9ª C	3	1	2	3	1	2	MC	9ª A	2	3	1	2	3	1	JN	8ª A	3	1	2	3	1	2	FG	10ª A	2	3	1	2	3	1		
	JN	8ª C - CEAD	SD	SD	SD	SD	SD	SD	RM	PIEF	2	3	1	2	3	1	JN	12ª TD-PDG	SD	SD	SD	SD	SD	CC	12ª TD-EF	2	3	1	2	3	1	CC	12ª B	1	2	3	1	2	3			
	MC	12ª C	3	1	2	3	1	2	CG	11ª B	1	2	3	1	2	3							CC	10ª TD-DI	SD	SD	SD	SD	SD	SD	RM	11ª TD-PDG	SD	SD	SD	SD	SD	SD	SD			
11:35	IR	7ª B	1	2	3	1	2	3	JN	9ª C	3	1	2	3	1	2	JN	7ª A	3	1	2	3	1	2	JN	8ª A	3	1	2	3	1	2	CG	7ª C	3	E	1	2	3	P		
	JN	8ª A - CEAD	SD	SD	SD	SD	SD	SD	FG	10ª TD-JDC	1	2	3	1	2	3	MC	9ª B	2	3	1	2	3	1	MC	8ª C	2	3	1	2	3	1	FG	10ª A	E	1	2	3	E	1		
	MC	12ª C	3	1	2	3	1	2	RM	11ª TD-PDG	SD	SD	SD	SD	SD	SD	FG	10ª TD-JDC	1	2	3	1	2	3	CC	12ª B	1	2	3	1	2	3	CG	12ª B	1	2	3	E	1	2		
12:30	CG	12ª TD-JDC	2	3	1	2	3	1															FG	10ª TD-JDC	E	E	E	E	E	E	RM	12ª TD-EF	2	3	E	1	2	3				
	SQ	11ª A-EF	3	1	2	3	1	2	CG	7ª C	3	1	2	3	1	2	JN	7ª A	3	1	2	3	1	2	MC	8ª C	2	3	1	2	3	1	CG	7ª C	3	1	2	1	2	P		
	IR	7ª B	1	2	3	1	2	3	JN	8ª B - CEAD	ST	ST	ST	ST	ST	MC	9ª B	2	3	1	2	3	1	JN	9ª C	3	1	2	3	1	2	RM	12ª TC-EF	2	3	1	2	3	1			
13:20	MC	8ª C	2	3	1	2	3	1	FG	10ª TD-JC-EF	1	2	3	1	2	3	FG	10ª TD-JDC	1	2	3	1	2	3	FG	10ª TD-JC-EF	1	2	3	1	2	3										
									RM	11ª TD-PDG	SD	SD	SD	SD	SD	SD																										
	CG	12ª TD-DI	1	2	3	1	2	3																																		
14:15	SQ	BOCCIA														SQ	BOCCIA																									
	CG	12ª TD-DI	1	2	3	1	2	3	MC	9ª A	2	3	1	2	3	1							RM	7ª C - CEAD	SD	SD	SD	SD	SD	SD	SD	RM	10ª TD-DI	1	2	3	1	2	3			
									CC	10ª C	3	1	2	3	1	2							MC	10ª TD-PDG	1	2	3	1	2	3												
15:25	RM	9ª B	2	3	1	2	3	1	CC	10ª C	3	2	1	2	3	1							RM	7ª C - CEAD	SD	SD	SD	SD	SD	SD	CC	11ª TD-EF	2	3	1	2	3	1				
	MC	12ª TD-EF	1	2	3	1	2	3	IR	11ª TD-JDC	2	3	2	3	1	2							JN	8ª B	3	1	2	3	1	2	RM	10ª TD-DI	1	2	3	1	2	3				
	JN	12ª TD-PDG	SD	SD	SD	SD	SD	SD	CG	12ª TD-JDC	1	2	3	1	2	3							IR	11ª TD-JDC	2	3	1	2	3	1												
16:30	IR	11ª TD-JC-EF	2	3	1	2	3	1	MC	10ª TD-PDG	SD	SD	SD	SD	SD	SD							CG	12ª TD-DI	1	2	3	1	2	3	CC	11ª TD-EF	2	3	1	2	3	1				
	JN	12ª TD-PDG	SD	SD	SD	SD	SD	SD	IR	11ª TD	1	2	3	1	2	3																										
	RM	12ª TC-EF	1	2	3	1	2	3																																		
17:25	IR	11ª TD-JC-EF	1	2	3	1	2	3																																		

1ª Rotação: 15 setembro a 3 novembro (7 semanas) 3ª Rotação: 3 janeiro a 9 fevereiro (6 semanas) 5ª Rotação: 8 abril a 10 maio (5 semanas)
2ª Rotação: 6 novembro a 15 dezembro (6 semanas) 4ª Rotação: 15 fevereiro a 22 março (6 semanas) 6ª Rotação: 13 maio a 4/14 junho (4/5 semanas)

Anexo II – Definição das Matérias Lecionadas

TABELA RESUMO 3º CICLO E SECUNDÁRIO _ EDUCAÇÃO FÍSICA ENSINO REGULAR

Área/ Domínio	Subárea	Matérias	7º ano 6 matérias nível Introdução 2+1+3	8º ano 6 matérias nível Introdução 1+1+4	9º ano 5 matérias introdução e 1 elementar 2+1+3	10º ano 5 matérias introdução e 2 elementar 2+1+1+3	11º ano 4 matérias introdução e 2 elementar 2+1+1+2	12º ano 3 matérias introdução e 3 elementar 2+1+1+2
Atividades Físicas	Jogos Desportivos Coletivos	Andebol	X			X		X
		Basquetebol	X		X		X	
		Futsal			X		X	
		Voleibol		X		X		X
	Ginástica	Solo	X	X	-----			
		Aparelhos						
		Ritmica	-----	-----	-----	-----	-----	-----
		Acrobática				X		X
	Atividades Rítmicas Expressivas	Dança	Lecionado na disciplina de CEA -Dança	Lecionado na disciplina de CEA -Dança	X	X	X	X
		Danças Sociais						
		Danças Tradicionais						
	Atletismo (Saltos/Lançamentos/Corridas/Marcha)		X		X		X	
	Patinagem	Patinagem		X			X	
		Hóquei/Corridas						
		Patinagem Artística	-----	-----	-----	-----	-----	-----
	Raquetes	Badminton		X		X		X
		Ténis de Mesa	X					
		Ténis					X	
	Atividades de Combate	Luta			X			
		Judo	-----	-----	-----	-----	-----	-----
	Atividades de Exploração da Natureza	Orientação		X (selecionar 1)		X (selecionar 1)		
		Escalada						
	Meio Aquático	Natação	X	-----	-----	X	-----	-----
	Jogos Tradicionais Populares							X
	Outras não incluídas nas Subáreas das AE			Corfebol	Basebol			

Anexo II – Resultados FITescola

RELATÓRIO													
		DESCRITIVO TURMA										ESCOLA Secundária D. Dinis ANO 7 TURMA B DATA 31-10-2023 PROFESSOR Ivo António Silva Rego	
COP	IMC (kg/m ²)	MG (%)	P. Cintura (cm)	VO ₂ max, ml/kg/min (perc. ou min)	Abdominais (rep)	Flexões de Braços (rep)	Imp. Horizontal (cm)	Imp. Vertical (cm)	Agil. 4x10 m (s)	Vel 20 m (s)	Vel 40 m (s)	Flex. Membros Inf. - esq/dir (cm)	Flex. Ombros - esq/dir (S/N)
AFONSO SILVA SANTOS	15,82			39,9 (22)	45	9	140,0		12,73			11/12	
	14,9 a 20,8			40,3 / 53	18 / 60	10 / 21	128,4 / 190,6		12,20 / 11,11			20,3 / 28,8	
ALICE TORRES CRUZ	15,79			42,5 (26)	21	5	130,0		15,43			15/18	
	14,4 a 20,7			40,2 / 47,1	15 / 46	7 / 15	113,3 / 173,8		13,00 / 11,61			25,4 / 31,4	
ANA CAROLINA COELHO	20,88			40,6 (24)			130,0		14,66			20/21	
	14,5 a 21			39,9 / 47,4			115,8 / 175,3		12,90 / 11,55			25,4 / 32,1	
ANA RITA TEIXEIRA	18,47			47,1 (39) 	33	13	135,0		13,98			10/15	
	14,4 a 20,7			40,2 / 47,1	15 / 46	7 / 15	113,3 / 173,8		13,00 / 11,61			25,4 / 31,4	
ARTHUR FERNANDES RIBEIRO	18,13			54 (65)	66 	22 	215,0 		11,22			13/18	
	15,4 a 21,6			41,1 / 54,7	21 / 66	12 / 22	135,4 / 197,3		12,00 / 10,90			20,3 / 29,2	
CLEUSIA SILVA SASSINGUE													
DAVID DUMANCHUK DUMANCHUK	21,80			39,9 (22)	19	8	185,0		11,83			8/8	
	14,7 a 20,5			40,3 / 53	18 / 60	10 / 21	128,4 / 190,6		12,20 / 11,11			20,3 / 28,8	
DIANA FILIPE NEVES													
DINIS MANUEL CRESPO	17,78			40,9 (28)	12	3	135,0		13,70			18/14	
	14,9 a 20,8			41,1 / 54,7	21 / 66	12 / 22	135,4 / 197,3		12,00 / 10,90			20,3 / 29,2	
PROGRAMA:  PROMOTORES:    													
RELATÓRIO													

		DESCRITIVO TURMA										ESCOLA Secundária D. Dinis ANO 7 TURMA B DATA 31-10-2023 PROFESSOR Ivo António Silva Rego	
COP	IMC (kg/m ²)	MG (%)	P. Cintura (cm)	VO ₂ max, ml/kg/min (perc. ou min)	Abdominais (rep)	Flexões de Braços (rep)	Imp. Horizontal (cm)	Imp. Vertical (cm)	Agil. 4x10 m (s)	Vel 20 m (s)	Vel 40 m (s)	Flex. Membros Inf. - esq/dir (cm)	Flex. Ombros - esq/dir (S/N)
FRANCISCO AFONSO MARTINS	16,94			55,1 (65) 	70 	18	190,0		11,71			26/26	
	14,7 a 20,5			40,3 / 53	18 / 60	10 / 21	128,4 / 190,6		12,20 / 11,11			20,3 / 28,8	
FRANKLIN NASCIMENTO CAIXINHA	19,10			37,4 (18)	4	7	145,0		14,05			5/5	
	15,3 a 21,5			41,1 / 54,7	21 / 66	12 / 22	135,4 / 197,3		12,00 / 10,90			20,3 / 29,2	
GABRIEL MARTINS PEDRO 	19,23			41,6 (30)	23	17	210,0 		10,40 			22/24	
	15,4 a 21,7			41,1 / 54,7	21 / 66	12 / 22	135,4 / 197,3		12,00 / 10,90			20,3 / 29,2	
GUILHERME ANTÓNIO ROQUE	24,03			38,9 (16)	13	4	130,0		15,31			11/11	
	14,4 a 19,9			40,2 / 52,4	15 / 54	8 / 21	119 / 180,4		12,50 / 11,38			20,3 / 28,9	
GUILHERME MARTINS VALENTE	21,64			40,6 (27)	28	1	145,0		12,45			10/6	
	15,1 a 21,1			41,1 / 54,7	21 / 66	12 / 22	135,4 / 197,3		12,00 / 10,90			20,3 / 29,2	
IARA RAQUEL OLIVEIRA	18,86			41,4 (26)	13	9	135,0		14,16			22/15	
	14,4 a 20,9			39,9 / 47,4	18 / 53	7 / 15	115,8 / 175,3		12,90 / 11,55			25,4 / 32,1	
JOANA RODRIGUES COELHO	18,49			53,4 (60) 	46	16 	170,0		11,55			30/32	
	14,6 a 21,2			39,9 / 47,4	18 / 53	7 / 15	115,8 / 175,3		12,90 / 11,55			25,4 / 32,1	
JOSUÉ MATEUS XIRI	15,58			49,3 (55)	12	15	185,0		11,51			20/17	
	15,6 a 22			42,5 / 57,1	24 / 71	14 / 24	151,5 / 213,3		11,70 / 10,60			20,3 / 30,4	
KESMIN DULISSA SEMEDO	23,31			39,5 (24)			160,0		12,17			7/5	
	15,3 a 22,5			39,7 / 46,9			118,1 / 176,4		12,80 / 11,50			25,4 / 33,3	
PROGRAMA:  PROMOTORES:    													
RELATÓRIO													

RELATÓRIO



DESCRITIVO TURMA

ESCOLA Secundária D. Dinis

ANO 7

TURMA B

DATA 31-10-2023

PROFESSOR Ivo António Silva Rego

	COP	IMC (kg/m ²)	MG (%)	P. Cintura (cm)	VO ₂ max. ml/kg/min (perc. ou min)	Abdominais (rep)	Flexões de Braços (rep)	Imp. Horizontal (cm)	Imp. Vertical (cm)	Agl. 4x10 m (s)	Vel 20 m (s)	Vel 40 m (s)	Flex. Membros Inf. - esq/dir (cm)	Flex. Ombros - esq/dir (S/N)
LEANDRO BERNARDO LOPES		20,88 14,5 a 20			44,9 (36) 40,3 / 53	55 18 / 60	10 10 / 21	150,0 128,4 / 190,6		12,09 12,20 / 11,11			2/5 20,3 / 28,8	
LETICIA GASPAR SANTOS		19,48 14,4 a 20,9			37,1 (14) 39,9 / 47,4			85,0 115,8 / 175,3		16,19 12,90 / 11,55			16/15 25,4 / 32,1	
LETÍCIA MIRANDA SOARES		16,42 14,4 a 20,9				32 18 / 53	14 7 / 15						24/23 25,4 / 32,1	
MATILDE ISABEL SANTOS		21,91 14,6 a 21,2			42,8 (30) 39,9 / 47,4	35 18 / 53	4 7 / 15	160,0 115,8 / 175,3		12,41 12,90 / 11,55			24/23 25,4 / 32,1	
RAFAEL ALEXANDRE FERREIRA		20,28 15,5 a 21,9			35,6 (16) 42,5 / 57,1	22 24 / 71	12 14 / 24	140,0 151,5 / 213,3		13,12 11,70 / 10,60			14/19 20,3 / 30,4	
RODRIGO LOPES FERNANDES		15,52 14,9 a 20,8			53,4 (60) 🏃 40,3 / 53	64 🏃 18 / 60	3 10 / 21	140,0 128,4 / 190,6		13,17 12,20 / 11,11			7/6 20,3 / 28,8	
TOTAIS		15 (68%)	0 (0%)	0 (0%)	13 (68%)	13 (73%)	9 (52%)	18 (87%)	0 (0%)	9 (45%)	0 (0%)	0 (0%)	3 (14%)	0 (0%)
		7 (32%)	0 (0%)	0 (0%)	8 (32%)	6 (27%)	10 (48%)	3 (13%)	0 (0%)	12 (55%)	0 (0%)	0 (0%)	19 (86%)	0 (0%)
		0 (0%)	0 (0%)	0 (0%)	4 (16%)	3 (14%)	2 (10%)	2 (9%)	0 (0%)	1 (5%)	0 (0%)	0 (0%)	0 (0%)	0 (0%)

Legendas:

🏃 Sinalização Específica / 🏃 Sinalização Primária.

PROGRAMA:



PROMOTORES:



EDUCAÇÃO

