



A Arca de Noah: Da Educação Física à Conference League

Relatório de Estágio Profissional

Relatório de Estágio Profissional com vista à obtenção do 2º Ciclo de Estudos conducente do grau de Mestre em Ensino da Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário, da Faculdade de Desporto da Universidade do Porto, ao abrigo do Decreto-Lei nº74/2006, de 24 de março, na redação dada pelo Decreto-Lei 65/2018, de 16 de agosto e o Decreto-lei nº 79/2014 de 14 de maio.

Professora Doutora Maria Paula Monteiro Pinheiro da Silva

Luís Filipe d'Ascensão Sobral Barbosa

setembro de 2024

Ficha de Catalogação

Barbosa, L. (2024) A Arca de Noah: Da Educação Física à Conference League Relatório de Estágio Profissional. Porto: Barbosa, L. Relatório de Estágio Profissionalizante para obtenção de grau de Mestre de Ensino da Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário, apresentado à Faculdade de Desporto da Universidade do Porto

PALAVRAS-CHAVE: EDUCAÇÃO FÍSICA; ESTÁGIO PROFISSIONAL; DESPORTO ESCOLAR;

Para a minha mãe, o meu Tudo.

Agradecimentos

À Professora Manuela Machado, a minha gratidão vai além das palavras. Obrigado de coração por ter estado, e estar sempre presente. Por cada gesto, pelo incentivo insaciável para ser um professor reflexivo, por toda a confiança e por ter sido uma inspiração. Esta 'obra' é fruto de uma caminhada de muita partilha.

Ao Edgar e à Tatiana, porque sem eles este percurso não teria o mesmo significado. Juntos, superamos desafios e criámos memórias recheadas de risadas. Agradeço sinceramente por cada reunião, cada partilha, cada documento elaborado pelo Pai Xavier e aprimorado pela filha Tatiana, tornamos esta experiência memorável.

À Professora Paula Silva, não esquecerei toda a sua ajuda, compreensão e incentivo, tendo sido uma das primeiras pessoas a encorajar-me a embarcar. A sua força e a sua sempre palavra amiga e positiva foram o combustível final para que tudo chegasse ao seu destino final com a devida riqueza.

Ao meu 10º ano, que estará para sempre comigo. Obrigado por toda a vossa boa disposição e clima nas aulas, que me motivou sempre a querer saber mais para vos fazer evoluir e tornar tudo isto tão enriquecedor.

A todo o corpo docente e não docente do Agrupamento de Escolas D. Dinis, em especial ao grupo de Educação Física pela forma como me acolheu, se mostrou disponível para ajudar e pelos momentos de partilha e confraternização.

À Faculdade de Desporto da Universidade do Porto, pela formação sólida e por fornecer um ambiente estimulante que proporcionou o meu desenvolvimento e crescimento pessoal. Um orgulho ter frequentado tamanha instituição.

À minha família, por acreditarem em mim, por serem os meus maiores fãs, e por sempre me motivarem e encorajarem a perseguir os meus objetivos e sonhos.

Ao Rui e ao Luís pelas experiências que vivemos no decorrer destes 2 anos, em especial este último pelas circunstâncias e por me permitirem conciliar esta vida dupla.

Aos meus alunos no ONE PT, e à Joana, pela compreensão, pela ajuda e força que sempre me deram ao longo destes 2 anos para que conseguisse dar resposta a tudo.

À Banda do Chartil, que estará sempre comigo.

Ao meu sócio, para o qual serei sempre uma fonte de inspiração.

Ao meu parceiro, por todas as partilhas que tivemos e pela bonita amizade que criámos.

Índice

Índice de Figuras	IX
Índice de Anexos	X
Resumo	XI
Abstract	XII
Lista de Abreviaturas	XIII
Introdução	1
I. Enquadramento Pessoal	2
1.1. Quem sou eu?	2
1.2. Ser Professor de Educação Física, porquê?	3
1.3. O professor de Educação Física é muito exigente	4
II. Área 1 - Organização e Gestão do Ensino e da Aprendizagem	6
2.1. Estágio Profissional: última etapa	6
2.2. “Game ON”	7
2.2.1. Núcleo de Estágio	7
2.2.2. Professora Cooperante	8
2.2.3. Professora Orientadora	9
2.3. O meu número 10	9
2.3.1. A História que tenho para contar	13
2.4. Waze do planeamento	16
2.5. O dilema da Avaliação: Lições de um período desafiador	22
2.5.1. Avaliação Diagnóstica	24
2.5.2. Avaliação Formativa	25
2.5.3. Avaliação Sumativa	26
2.5.4. Autoavaliação	28
2.6. Reflexões como meio para aceder ao próprio ensino e aprendizagem	29
III. Área 2 – Participação na Escola e Relações com a Comunidade	31
3.1.1. Corta-Mato Escolar	32

3.1.2.	Gincana – Atividade desenvolvida para o 12º	33
IV.	Área 3 – Desenvolvimento Profissional.....	34
	O DE em Portugal – Imergir num Grupo-Equipa.....	34
4.1.1.	Introdução.....	34
4.1.2.	Contextualização e Importância.....	37
4.1.3.	Modalidades de Competição	40
4.1.4.	Imersão Profunda	42
4.1.5.	Papel dos Professores.....	44
4.1.6.	Impacto nos alunos	44
V.	Considerações Finais.....	48
VI.	Referências Bibliográficas.....	51
Anexos		XV

Índice de Figuras

Figura 1 - Organograma das atividades Desporto Escolar	35
Figura 2 - Distribuição dos grupos-equipa do Desporto Escolar, por modalidade, no ano letivo 2019-2020	36
Figura 3 - Provas de Nível Elementar	41
Figura 4 - Provas de Nível Avançado	41
Figura 5 - Composição do Júri de Provas (nº mínimo)	42

Índice de Anexos

Anexo I - Ficha Individual do Aluno	XV
Anexo II - Planeamento Anual	XVII
Anexo III - Exemplo de Unidade Didática	XVIII
Anexo IV - Exemplo de Plano de Aula	XIX
Anexo V - Grelha de Avaliação Diagnóstica.....	XX
Anexo VI - Grelha de Avaliação Sumativa.....	XXI
Anexo VII - Grelha de Avaliação D. Dinis	XXII
Anexo VIII - Avaliação Intercalar	XXIII
Anexo IX - Teste Escrito 1º Período	XXIV
Anexo X - Teste SBV (D4).....	XXVII
Anexo XI - Questionário D4	XXIX
Anexo XII - Recuperação de avaliações (exemplo).....	XXXI
Anexo XIII - Sequência Gímnica Avaliação	XXXII
Anexo XIV - Gincana (Cidadania 12º ano)	XXXIII
Anexo XV - Exemplar de documento fornecido aos alunos	XXXIV
Anexo XVI - Apresentação aos alunos dos Critérios Específicos de Avaliação	XXXIV

Resumo

O Estágio Profissional, é uma experiência pessoal e identitária que percorre todo um ano letivo aos ombros do Estudante Estagiário, suportado pela integração numa Comunidade Prática (núcleo de estágio) e por uma parceria pedagógico-didática com a Professora Cooperante e Professora Orientadora, que ao ser vivida num contexto e com alunos reais se torna única e autêntica. O presente documento, sob a forma de uma narrativa – mantendo assim a genuinidade da experiência, espelha o percurso de um estudante estagiário - o autor, numa Escola sediada em Santo Tirso. Ainda antes de partilhar a sua história, sob o ponto de vista reflexivo e crítico, o autor apresenta-se, como que dando um pontapé de saída para a bola começar a rolar e para que o leitor comece a viver esta história na sua própria pele.

PALAVRAS-CHAVE: EDUCAÇÃO FÍSICA; ESTÁGIO PROFISSIONAL; DESPORTO ESCOLAR;

Abstract

The Preservice Teacher Professional Practice is a personal and identity experience that runs an entire school year on the shoulders of the preservice Teacher, supported by integration into a Practical Community and by a pedagogical-didactic partnership with two Mentor Teacher's, which, when lived in a context and with real students, becomes unique and authentic. This document, in the form of a narrative - thus maintaining the genuineness of the experience, reflects the journey of a preservice Teacher - the author, in a school based in Santo Tirso. Even before sharing his story, from a reflective and critical point of view, the author introduces himself, as a kickoff so that the reader can start living this story in their own skin.

KEYWORDS: PHYSICAL EDUCATION; PROFESSIONAL SCHOOL PLACEMENT; SCHOOL SPORT;

Lista de Abreviaturas

AD - Avaliação Diagnóstica

AF - Avaliação Formativa

AMA - Adaptação ao Meio Aquático

AS- Avaliação Sumativa

CLDE – Coordenação Local do Desporto Escolar

DB – Diário de Bordo

DE - Desporto Escolar

EBSDD – Escola Básica e Secundária D. Dinis

EE - Estudante Estagiário

EF – Educação Física

EP - Estágio Profissional

FADEUP – Faculdade de Desporto da Universidade do Porto

FIA - Ficha Individual Aluno

GCST - Ginásio Clube de Santo Tirso

JDC - Jogos Desportivos Coletivos

NE – Núcleo de Estágio

PA - Plano Aula

PASEO - Perfil Alunos Saída Escolaridade Obrigatória

PC – Professora Cooperante

PE - Professores Estagiários

PES - Prática de Ensino Supervisionada

PO – Professora Orientadora

RE - Relatório de Estágio

UD - Unidade Didática

Introdução

O presente relatório, Relatório de Estágio, insere-se no plano de estudos do 2º Ciclo em Ensino da Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário da Faculdade de Desporto da Universidade do Porto (FADEUP), pertencendo à Unidade Curricular de Estágio Profissional e é um documento reflexivo acerca da Prática de Ensino Supervisionada (PES). Escrita na primeira pessoa, esta narrativa pretende retratar a minha experiência enquanto Estudante Estagiário no ano letivo 2023-2024 na Escola Básica e Secundária D. Dinis em Santo Tirso.

O estágio profissional é uma etapa crucial na formação do Professor de Educação Física proporcionando a este um ambiente fundamental para a construção da profissão docente (Batista & Queirós, 2013). Durante o estágio, **o Estudante Estagiário (EE)** tem a oportunidade de integrar e aplicar os fundamentos teóricos da Educação Física (formação inicial) em contextos reais de ensino e aprendizagem (experiência profissional/realidade social do ensino).

Encontra-se relatado na literatura a entrada no ensino como algo abrupto e repentino, onde os professores iniciantes acabam por ser confrontados com as mesmas responsabilidades e exigências dos professores experientes, com um apoio reduzido e ainda com os horários/turmas difíceis. De forma a combater esses relatos, surge a PES, na qual somos integrados num núcleo de estágio, com mais dois estudantes estagiários, acompanhados sempre de perto por uma Professora Cooperante, docente na escola onde decorre o Estágio, a qual nos deu total liberdade para entre nós escolhermos qual a turma/horário que melhor nos convinha, e uma Professora Orientadora, docente na FADEUP, que efetua uma supervisão mais afastada, porém com intervenções periódicas.

O presente relatório encontra-se dividido em três grandes áreas, áreas essas que o **EE** deve dominar para exercer a profissão de professor de Educação Física, estando organizadas pela seguinte disposição: Área 1 – Organização e Gestão do Ensino e da Aprendizagem (onde reflito sobre as tarefas de conceção, planeamento, realização, reflexão e avaliação dentro da turma); Área 2 – Participação na Escola e Relações com a Comunidade (a participação em atividades que ultrapassam a lecionação da turma) e Área 3 – Desenvolvimento Profissional (onde numa lógica permanente do saber, através da investigação, reflexão e ação exponho uma perspetiva do Desporto Escolar atual). Previamente, e de forma a dar a conhecer um pouco do **EE** será feita uma apresentação pessoal.

I. Enquadramento Pessoal

“To be yourself in a world that is constantly trying to make you something else is the greatest accomplishment” (Ralph Waldo Emerson)

1.1. Quem sou eu?

“Conhece-te a ti mesmo.” (Sócrates)

O meu nome é Luís Filipe d’Ascensão Sobral Barbosa, nasci a 4 de setembro de 1997, sou natural de Seia e, atualmente, resido na Trofa. Aluno do 2º Ciclo em Ensino da Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário e professor estagiário ao longo do ano letivo 2023-2024 de uma turma do 10º ano, da Escola Básica e Secundária Dinis. Frequentei o ensino regular académico desde o Ensino Básico, até ao Secundário (Curso Científico Humanístico de Ciências e Tecnologias) em Seia, tendo posteriormente, em 2016, ingressado na Licenciatura em Treino Desportivo – Especialização em Futebol da Escola Superior de Desporto de Rio Maior.

“Our passions, when well exercised, have wisdom; they guide our thinking, our values, our survival.” (Daniel Goleman)

Desde cedo ligado ao desporto, maioritariamente como praticante federado no Futebol, mas com uma forte ligação ao Atletismo em função das conquistas da minha mãe (campeã nacional de 4x400), e como amante do desporto, desde sempre idealizei uma vida dedicada a este mundo. Foi durante o meu último ano no ensino secundário, que abracei o meu primeiro desafio ‘profissional’, ao integrar a equipa técnica de sub-17 de um clube da minha cidade - Seia FC, nascendo aqui a vontade para o que me viria a desafiar num futuro próximo. Assim sendo, e após o término do ensino secundário mudei-me para Rio Maior para dar seguimento ao meu percurso académico, onde estive durante 3 anos a realizar a Licenciatura em Treino Desportivo – Especialização em Futebol. Foi uma passagem muito enriquecedora, tendo a possibilidade de vivenciar e respirar uma cidade feita e vocacionada para o Desporto. Aqui, o vasto leque de infraestruturas permitia ter contacto com uma diversidade enorme de atletas de alto rendimento, desde modalidades individuais (triatlo, natação) a coletivas (futebol, futsal, andebol, etc.), desde clubes a seleções. A conjugação do percurso académico com o ‘pré-estágio’ e paralelamente como praticante da modalidade, enriqueceu o meu percurso académico, dotando-me desde cedo de competências de liderança.

“I exist as I am, that is enough.” (Walt Whitman)

É importante aceitarmos-nos a nós mesmos primeiro. Muitas vezes somos vítimas de um sentimento de inferioridade, que segundo a Adlerian Psychology, é o juízo de valor que cada um de nós faz sobre si mesmo. Focamo-nos apenas e só nas nossas fraquezas, não vendo as nossas forças e acabamos vítimas de nós próprios. Lembro-me que um dos primeiros documentos que a PC pediu, continha um espaço onde solicitava que partilhássemos uma autoanálise dos nossos pontos fortes e dos constrangimentos, o qual faço questão de apresentar (ver Quadro 1). Para um professor, este tipo de reflexão ou mesmo análise SWOT, poderá ser uma maneira interessante de refletir sobre as suas capacidades, desafios e possibilidades de crescimento.

Pontos Fortes	Adaptabilidade perante constrangimentos; Espírito crítico; Autonomia; Exigência; Empatia.
Constrangimentos	Paciência/motivação perante alunos com aversão à disciplina; Comunicação, na medida em que, por vezes, abuso nos termos técnicos e na especificação teórica do porquê de se fazer de determinada forma; Gestão do horário, querer fazer tudo e estar em todo lado; Conceção do estado atual da educação.

Quadro 1 – Autoanálise

1.2. Ser Professor de Educação Física, porquê?

“Education is the most powerful weapon which you can use to change the world.” (Nélson Mandela)

Desde o Ensino Básico, que as aulas de Educação Física para mim eram as mais aguardadas da semana. Segundo (Basei, 2008), a Educação Física tem um papel fundamental na criança, uma vez que proporciona uma diversidade de experiências com o corpo, com materiais e com interação social, onde as crianças são capazes de descobrir os seus próprios limites, enfrentarem desafios, conhecerem e valorizarem o próprio corpo, relacionarem-se com outras pessoas, entre outras situações relacionadas com o desenvolvimento das suas capacidades intelectuais e afetivas, numa atividade consciente e crítica sem nunca esquecer que está presente nos doze anos da escolaridade obrigatória (Morgan & Hansen, 2008).

Enquanto aluno, ao longo de doze anos, felizmente fui sempre ‘prendado’ com excelentes Professores de Educação Física, que me fizeram ter uma panóplia de

vivências desportivas. Professores que me fizeram pensar: “um dia quero ser como o Professor”. Tal como mencionam Barros et al. (2012), as vivências da prática desportiva como alunos ou atletas contribuem para a construção de uma identidade profissional do estudante estagiário, onde o Professor de Educação Física é considerado o agente de socialização mais influente.

Ensinar configura-se essencialmente como a especialidade de fazer aprender a alguém alguma coisa, a que chamamos currículo. E o conhecimento profissional ligado ao ato de ensinar implica a consideração de saberes de vários tipos (Roldão, 2007). Ser professor, é uma atividade prática, mas fundamentada conceitualmente. Enquanto professores temos de saber *porque* é que fazemos, *para que* é que fazemos. Exercemos uma atividade que nos obriga a ter um conjunto de exigências acrescidas, quando comparado com outras atividades profissionais, fruto de duas valências muito fortes: a dimensão teórica, que fundamente a atividade profissional, e a dimensão da atividade prática. Não deixamos de realizar uma atividade profissional maioritariamente prática, mas a sua natureza conceitual/teórica é fundamentada durante o exercer da sua atividade profissional na sua natureza prática.

1.3. O professor de Educação Física é muito exigente

“The only place success comes before work is in the dictionary.” (Vince Lombardi)

Durante o decorrer do estágio, recebi este feedback por parte do diretor de turma após as reuniões que ele tinha realizado com os encarregados de educação/pais: “O professor estagiário é muito exigente”. Se por um lado fico bastante satisfeito por receber este tipo de elogios, por outro, acabo por me sentir preocupado. Preocupado porque é o reflexo da sociedade atual e do recorrente desvalorizar da nossa disciplina, que acaba por influenciar negativamente os alunos, proporcionando esta luta pela valorização da EF junto das restantes disciplinas. Digamos que nos últimos anos temos vindo a assistir a uma implementação de um currículo com uma visão utilitarista e redutora da escolaridade, centrado em resultados de exames nacionais e em objetivos instrumentais bem como privado de componente experimental e de áreas de aplicação. Estamos perante um cenário onde a educação é baseada na aquisição e reprodução de conhecimentos, ausente de criatividade e inovação, rumo à desumanização (Batista e Queirós, 2015).

Segundo diretrizes da UNESCO inscritas na Carta Internacional da Educação Física e do Desporto (1978):

” Todo ser humano tem o direito fundamental de acesso à educação física e ao

desporto, que são essenciais para o pleno desenvolvimento da sua personalidade. A liberdade de desenvolver aptidões físicas, intelectuais e morais, por meio da educação física e do desporto, deve ser garantido dentro do sistema educacional, assim como em outros aspetos da vida social.” (p.3)

O ser humano é valioso, pelo que o seu processo de formação/desenvolvimento e aperfeiçoamento/melhoria também acaba por o ser tal como a Educação Física (EF) não se deve limitar ao conteúdo programático, deve também contribuir para uma formação mais completa de pessoas e cidadãos, promovendo o desenvolvimento do aluno como um todo. A EF está associada a diversos benefícios académicos como melhoria da concentração, memória e do comportamento em sala de aula, podendo ainda ajudar no combate ao stress e ansiedade (Piercy, et al., 2018), contrariamente àquilo que o Presidente da Confederação Nacional das Associações de Pais afirmou em 2012 - retirar a EF da média de acesso ao Ensino Superior ia reduzir stress desnecessário aos alunos. O jogo e o movimento envoltos no valor do desporto estão presentes na Educação Física, tal como o corpo, corpo esse que influencia muito a saúde mental, nomeadamente a autoconfiança e autoestima, uma vez que estes pilares dependem da forma como aceitamos e percebemos o nosso corpo (Batista, 2012). Devemos então ter em mente que a EF não se limita apenas ao físico, ao desenvolvimento da aptidão física e a ser um espaço recreativo e de divertimento, mas que segundo Crum (1993) visa três papéis: (1) a aquisição de condição física; (2) a estruturação do comportamento motor – corporalidade consciente; (3) formação pessoal, cultural e social. Historicamente, a EF focava-se principalmente na ginástica, tendo como objetivo a promoção da recreação ou a manutenção da forma física, no entanto, atualmente evoluiu, incorporando agora desportos, jogos e dança, ao ponto de muitos países, substituírem o termo EF por "Desporto" (Batista e Queirós, 2015).

II. Área 1 - Organização e Gestão do Ensino e da Aprendizagem

2.1. Estágio Profissional: última etapa

A realização do estágio profissional encontra-se estruturada de forma a garantir a contextualização na formação, possibilitando uma construção profissional mais adequada para formar uma identidade profissional. Embora seja inquestionável que teoria e prática são distintas, o seu confronto especialmente nos contextos de atuação profissional são altamente desejáveis, já que o contacto com a prática real de ensino ajuda à compreensão das tarefas e das responsabilidades (Vieira, Caires, & Coimbra, 2011).

Fiquei colocado na escola que escolhi para realizar o meu estágio, a Escola Básica e Secundária D. Dinis (EBSDD), em Santo Tirso, uma escola que poucas ou mesmo nenhuma referências tinha, mas que pela proximidade geográfica aliada às condições materiais das quais dispõe decidi optar. Desde cedo criei expectativas em relação ao bom clima de trabalho, de aprendizagem e de relacionamento, e em pouco tempo apaixonei-me pela escola, pelas suas condições e em particular, pelo meu núcleo de estágio e pela minha turma. Foi este sentimento que me conduziu com uma enorme vontade e gosto, todos os dias quando me deslocava até lá.

“A prática real de ensino possibilita a construção e a consolidação de um conjunto de destrezas, de atitudes e, sobretudo, de saberes práticos essenciais para o desempenho da profissão.” (Queirós, 2014)

A expressão vulgarmente conhecida como “choque com a realidade”, foi algo que mais dúvida me gerou até iniciar o estágio. É relatado na literatura como dificuldades que o professor iniciante passa, causada por sentimentos como o medo de falhar, muito tempo para resolver problemas que professores mais experientes resolveriam, enfrentar diversos problemas e solucioná-los no momento (Queirós, 2014). No entanto, e ainda que Simões (2008) refira que, por mais adequada que seja a preparação do professor em termos científicos e pedagógicos, acaba sempre por existir, fruto das diferenças encontradas entre a formação inicial e o que na realidade acontece, ainda assim, e talvez fruto da minha experiência profissional, não foi tão impactante ao ponto de me proporcionar sentimentos como dúvidas, angústias, confusão, insegurança, turbilhão de emoções e sensações que estão frequentemente associadas (Oppenheimer & Dvir, 2014). De facto, uma das coisas que me caracteriza e que foi

sempre referenciado como aspeto positivo nas minhas reflexões, é o facto de eu com ‘relativa facilidade’ conseguir em determinadas situações (fruto de imprevisibilidades), reestruturar os exercícios ou adaptar sem que os alunos se apercebam, e sem prejuízo com o seu tempo de atividade motora. Estas situações de imprevisibilidade que por vezes acontecem são importantes no processo formativo porque prepara o futuro professor para atuar de acordo com as exigências específicas do contexto (Batista e Queirós, 2013).

2.2. “Game ON”

2.2.1. Núcleo de Estágio

“Communities of practice are groups of people who share a concern or a passion for something they do and learn how to do it better as they interact regularly.” Etienne Wenger

O Núcleo de Estágio (NE) constituído pelos estudantes-estagiários, Professora Cooperante (PC) e Professora Orientadora (PO), funciona como uma comunidade prática – comunidades de aprendizagem, que pretende levar os estagiários a adquirir novas competências e conhecimento através de uma interação regular e partilha de preocupações. É encarado pelo PC como um espaço de crescimento pessoal e profissional relevante, onde os EE contactam com novos modos de intervir e de pensar o ensino (Batista, 2014).

“Quem caminha sozinho pode até chegar mais rápido, mas aquele que vai acompanhado, com certeza vai mais longe.”

Não conhecia de forma alguma a Tatiana e o Xavier, ainda que já tivesse tido um contacto com o Xavier numa Unidade Curricular do 1º ano, o qual me fez estar reticente e expectante sobre como seria a nossa interação. Pois bem, posso afirmar que foi uma surpresa muito boa a par da Tatiana e que não esperava de todo, que tão rápido fossemos os 3 criar um elo tão forte. É certo que reuníamos com muita regularidade, passávamos algumas manhãs na escola, a observar as aulas uns dos outros, no desporto escolar e comentávamos tudo o que havia para comentar, quer fosse relativo às nossas aulas, quer aos feedbacks emitidos pela PC, ou até mesmo sobre nós, e com base nesta relação de hábito e de partilha, foi-se construindo uma relação de confiança, a par de algo que foi referido pela PC, o qual registei no meu diário de bordo (30 de abril de 2024): *“Saber estar é a procura, a superação e estamos sempre a tempo de melhorar a nossa prática/conhecimento à custa de saber estar”*. Todos nós queríamos o mesmo: crescer, aprender, evoluir, e trabalhando juntos, tendo aquela palavra amiga a dar força,

sententes-te tão ou mais descansado e isso, na minha opinião, foi fundamental para quando um infeliz acontecimento aconteceu à Tatiana, nós estávamos ali para não a deixar desamparada, e lembrá-la que só fazia sentido o percurso ser finalizado pelos 3. É que no estágio profissional devido a todas as inseguranças, a cooperação e a união de grupo revela-se fulcral e indispensável (Queirós, 2014). Em função do infeliz acontecimento vivenciado pela Tatiana, foi necessário uma articulação entre mim e o Xavier, de forma a garantir o normal funcionamento das aulas e do planeamento inicial realizado pela Tatiana, ficando o Xavier encarregue das aulas realizadas à quarta-feira e eu pelas aulas de sexta-feira. Ainda que curta a experiência, não quis deixar de referenciar este ponto, que considere bastante positivo, tendo em conta a experiência.

Numa das reuniões, a PC, disse duas frases que retive no meu diário de bordo (30 de abril de 2024): *“O estágio não é fácil à custa das personalidades.”*; *“Elas devem-se complementar”*. E nós apesar de personalidades distintas, que podíamos eventualmente convergir, conseguimos formar um grupo, onde cada um contribuía à sua maneira, onde novamente recorro ao meu Diário de Bordo (DB) (30 de abril de 2024) para exemplificar: Xavier - *“Organização e elaboração da documentação de estágio está claramente acima, de forma diferenciada. Domina claramente os aspetos que regem a avaliação, o processo de formação do aluno. Consegue desmontar e estruturar forma simples e prática.”*; Tatiana – *“É preocupada e quer sempre participar de forma a dar um floreado + bonito.”*

Desde sempre houve um estímulo constante para a prática reflexiva, perante todas as atividades desempenhadas, algo que a PC valorizava muito e na qual nós, NE, por vezes já em tom de brincadeira sugeríamos fazer. E de facto, tal como destaca Cardoso et.al (2014), a interação que acabamos por ter entre nós, recorrendo à discussão para analisar e explorar a diversidade de experiências, foi crucial para o nosso crescimento e o aspeto quiçá mais importante, termos criado hábitos de prática reflexiva partilhada, partindo de uma certa espontaneidade, questionando desta forma o nosso pensamento e práticas.

2.2.2. Professora Cooperante

Ainda que seja uma designação pouco familiar, representa atualmente o professor que cumpre uma tarefa de orientação pedagógica do estudante-estagiário, e que na literatura podemos encontrar descrito como sendo um profissional com mais experiência e com conhecimentos mais claros e refletidos sobre as situações que ocorrem na ação docente (Alarcão & Tavares, 1987).

A professora Manuela foi alguém que esteve presente desde o dia 1 até ao último dia, mas que espero sinceramente que se mantenha sempre presente. É alguém que marca pela personalidade vincada, pela forma como se relaciona e sobretudo pela forma profissional como atua, proporcionando-me uma evolução tremenda na construção da minha identidade como professor. Com ela fui capaz de ser eu próprio, de ter o meu próprio espaço de intervenção e decisão, com completa autonomia, com bastante capacidade para refletir e uma forte responsabilidade, e tal como descrito na literatura, os PC pretendem que os EE sejam autónomos, detentores de conhecimento, com capacidade de refletir, com um forte sentido de responsabilidade e de inovação, bem como com espírito de missão e com um estilo de vida ativo (Batista, 2014). Algo que a PC também estimulava era ao nosso ecletismo, sendo constante as partilhas não só de sucessos nacionais nas mais diversas matérias, bem como naquelas que partilhávamos gosto comum, ainda que por vezes a cor diferenciasses...algo que até abrilhantava a conversa.

2.2.3. Professora Orientadora

Conhecem o provérbio “Longe da vista, perto do coração”? Pois bem, aqui poderia estar espelhada uma metáfora, relativamente à influência e presença da Professora Paula durante o meu Estágio Profissional (EP). O ‘longe da vista’ aqui, era uma distância controlada, e provocada essencialmente pela confiança transmitida da parte da PC à PO em virtude do que vinha a ser o meu estágio, tal como sugere (Rolim, 2013) quando diz que uma vez reunidas todas as condições necessárias da parte do estagiário, todas as intervenções, interações e atitudes, em conjunto ou em separado, dos PC e PO, devem ir no sentido de lhe dar autonomia, promovendo, fomentando e proporcionando-lhe um ambiente de plena emancipação – de maior idade docente. ‘Perto do coração’, deve-se à proximidade que a PO mantinha para comigo, estando à distância de uma mensagem/email para colaborar comigo no desenvolvimento do Relatório de Estágio (RE) e quando, prontamente, me deu asas para voar atrás de uma oportunidade que, entretanto, surgiu.

2.3. O meu número 10

“De facto, é manifesto que os alunos são o centro do seu investimento enquanto professores iniciantes. É com eles e para eles que investem. São eles que dão significado – verdadeiro – à sua ação” (Batista, 2014)

A turma que escolhi e digo escolhi porque a PC deu-nos total liberdade para nós, em função dos horários das suas 3 turmas, escolhermos, foi um 10º ano do Curso

Científico-Humanístico de Línguas e Humanidades, constituída inicialmente por 18 alunos, integrando 15 raparigas e 3 rapazes, mas que terminou, entre entradas e saídas, com 20 alunos, sendo 15 raparigas e 5 rapazes, com a sua faixa etária a situar-se entre os 14 e os 15 anos. Relativamente ao Desporto/Atividade Física, apenas 4 alunos não gostam da disciplina de Educação Física. As razões não foram muito explícitas, no entanto, entre 'não gostar dos exercícios de resistência' por ter dificuldades, ou 'não gosto de suar', foram duas razões apresentadas. Em sentido contrário, houve um relato bastante positivo: "Nesta disciplina consigo relaxar divertir-me e aprender ao mesmo tempo". Relativamente a participar no Desporto Escolar, e/ou num contexto Federado, 7 já integraram equipas do Desporto Escolar (ginástica acrobática, voleibol, natação, ténis) e 5 num contexto Federado (futsal, voleibol, ginástica e zumba). À exceção de dois alunos, todos afirmam que sabem nadar. A grande maioria da turma reconhece a importância de praticar AF e Desportos para melhoria da saúde e bem-estar, assim como para que possa conviver com amigos, no entanto, não são muito movidos extrinsecamente por sugestão de pais, familiares, professores, o que aparentemente para ser algo positivo, uma vez que eles próprios não se sentem forçados, sendo assim movidos um pouco mais intrinsecamente para a prática. As matérias que menos interessa aos alunos, por ordem, são: Natação (a que recolheu em média menos interesse), Andebol, Atletismo e Ginástica, em sentido inverso: Voleibol (recolheu em média maior interesse), Dança, Badminton e Basquetebol.

Toda esta informação anterior, foi depois comprovada durante a prática, em função do conjunto de dados recolhidos, não só através da bateria de testes FitEscola, mas também de uma primeira Avaliação Diagnóstica (AD), onde facilmente se conseguiu verificar quais os alunos com mais aptidão motora, com mais predisposição para a prática, entre outros. Ao nível do planeamento foi importante ter este conhecimento já que, levou-me a ter uma maior consideração na atribuição dos tempos letivos na UD de Dança no momento de lecionar o conteúdo, como iriei abordar mais à frente.

Relativamente aos conceitos psicossociais, era uma turma que facilmente cooperava com os colegas, que se mostrava disponível para aprender e evoluir, mas ao mesmo tempo com um reduzido grau de exigência de si mesmos. Conseguiram em termos organizativos cumprir e ajudar na dinâmica da aula, de forma a promoverem o maior tempo possível de prática motora. Não eram possuidores de um elevado conhecimento relativamente aos regulamentos, às características das diferentes matérias, e ainda que apenas uma minoria demonstrasse vontade em realizar estudo

autónomo em casa, conseguiam reter o conteúdo dos conhecimentos que foram sendo transmitidos ao longo das aulas.

O 10º ano é um ano que se pretende ser de revisão das matérias, mas na realidade parte das modalidades foram lecionadas pela primeira vez. Quando os PE iniciam a sua formação inicial possuem ideias já pré-concebidas da EF assim como do seu ensino (Albuquerque *et al.*, 2014), fruto das suas vivências no ensino básico e secundário. Não fui exceção, cheguei com mil e uma ideias, perspectivas de atingir 'x' nível em determinadas matérias e acabei surpreendido.

“An essential ingredient of good management in the gymnasium and one of the first steps a teacher must consider when establishing a management system is the use of established routines” (Rink, 1993, p.131)

Segundo Rink (1993), podem ser estabelecidas várias rotinas, as quais devem ser praticadas e reforçadas, até estarem bem estabelecidas. Algumas regras/rotinas que implementei logo desde a primeira aula, e que sinto que me permitiu assegurar um controlo muito grande da turma, bem como a rentabilizar o tempo de aula, foram, entre outras, (1) a rotina de chegada – sentados em meio lua de frente para mim, estabelecendo contacto visual com todos; (2) rotina de saída – todos tinham de me dar um “high five” em jeito de despedida; (3) ter um sinal para o final dos exercícios (apito forte); (4) ter as bolas paradas aquando da instrução. Uma das rotinas que não incluí, mas que sinto que poderia e deveria, era a rotina de arrumar o material, ainda que sempre que solicitado os alunos cumpriam. Relativamente a este ponto, a PC certa aula perguntou-me: *“quando é que vais colocar os teus alunos a arrumar o material?”*.

“Um dos aspetos que os professores devem ter em consideração na optimização da comunicação é o nível de atenção que o aluno apresenta. Quando um aluno é confrontado com uma tarefa motora, é estimulado por um conjunto vasto e variado de estímulos. (...) Daqui resulta uma necessidade, a de seleccionar apenas a informação mais relevante” (Rosado & Mesquita, 2009).

Um dos desafios perante os quais fui sempre confrontado, foi com a instrução. A sua pertinência, o momento, o conteúdo, a forma como se instrui, sendo certo que também fazem parte todos os comportamentos, sejam eles verbais ou não verbais, como a exposição, a explicação, a demonstração, o feedback e que estão associados aos objetivos da aprendizagem (Rosado & Mesquita, 2009). E foi um desafio porque, para mim, se por um lado uma boa instrução deve ser assertiva, curta e específica, audível e clara, por outro há a necessidade de educar os alunos e dotá-los de conteúdo teórico para melhor formar os nossos alunos, que revelam cada vez mais níveis baixos

de cultura desportiva. O professor deve ser culto, não querendo com isto dizer que seja possuidor de todos o tipo de conteúdos, mas sim, dominar de forma sólida os associados à sua área (Bento, 2014). E um dos reparos que surgiram por parte da PC foi efetivamente o de ter reduzido a qualidade da instrução, na medida em que a determinada altura deixei de contextualizar o conteúdo do seu construto teórico e comecei a focar-me mais em avançar para o conteúdo prático. Mas terá sido este o rumo certo ? Terá sido somente pela preocupação para com o tempo de empenhamneto motor que esta mudança se deveu? A verdade é que não, também se deveu em parte pela minha preocupação em manter os alunos motivados para as aulas. Para Graça (2014), a preocupação de determinados professores é mais direcionada para a gestão do que para a instrução, e na linha deste raciocínio, Silva (2019) questiona quais serão as aprendizagens obtidas em função desta perspetiva do que é o ensino, a educação e a EF, se este será o caminho para a construção de um aluno que cumpre o perfil à saída da escolaridade e se será esta a postura adequada para um professor que lida, diariamente, com os futuros cidadãos da sociedade atual. A verdade é que a minha prática mostrou-me que não é de todo esta a postura pela qual deva optar,

“Ajustei então a conversa inicial, começando por rever conteúdo de basquetebol, o qual surpreendentemente não estava assim tão bem consolidado. Deixou-me bastante desconfortável perceber o quão baixo era o nível de conhecimento das características básicas, as quais tinham sido inicialmente abordadas no 1º período e ainda reforçadas no 2º período - número de apoios permitido sem driblar; lançamento em apoio e na passada; drible de proteção, tudo matéria que, para mim, seria suposto estar já consolidada” (Reflexão de aula 105 e 106, 07/05/24),

Caso contrário irei continuar a contribuir para esta sociedade, na qual está presente uma *“elevada iliteracia desportiva”*. Em função disto, e estando ainda na minha memória presente a introdução do conteúdo do lançamento do peso, na qual os alunos não tinham a mínima ideia sequer de como era a prova, quando foi oportuno, mostrei vídeos aos alunos de competição indoor e outdoor de lançamento do peso, lançamento do martelo, e ainda de Polo Aquático e Natação Sincronizada, algo que no meu entender foi bastante produtivo e que deixou os alunos com uma ideia mais clara das matérias.

“Conclui dentro do tempo previsto, e ainda consegui mostrar uns vídeos alusivos às matérias lecionadas, nomeadamente, lançamento do peso (indoor e outdoor), lançamento do martelo (a fim

de esclarecer algumas dúvidas nos alunos) e ainda de disciplinas da natação, o polo aquático e a natação sincronizada. Ambos os vídeos surgiram com o intuito de procurar dar alguma robustez cultural aos alunos, uma vez que os mesmos carecem de muita literacia neste âmbito.” (Reflexão de aula 111 e 112, 17/05/24)

2.3.1. A História que tenho para contar

“Antes de mais tenho a plena noção que o que eu vou dizer vai fazer parecer aqueles momentos em que vamos a um concerto e no final, todos, sem exceção, dizem a t pica frase “vocês são o melhor público do mundo”. Mas   real, pelo menos ao dia de hoje vocês são a melhor turma do mundo e obrigado por tudo aquilo que me proporcionaram ao longo deste ano. Cada um de vocês,   sua maneira, fez-me ter sempre uma enorme vontade e um enorme gosto para vir para cada uma das aulas. E todos em grupo, proporcionaram que este meu ano de estágio, e de fim de ciclo, se tornasse fácil, prazeroso e que me irá acompanhar para sempre.

Nem sempre fui fácil, por vezes fui maçador, chato mesmo, confesso, mas esse é o meu papel, de vos exigir para que vocês possam crescer e estarem preparados para o que futuro vos possa reservar. Espero que a minha satisfação de dever cumprido, esteja t mb m presente dentro de vocês, com a satisfação de ter sido um ano em que conseguiram aprender qualquer coisinha, e que sintam que valeu a pena.

Quero agradecer a cada um de vocês, individualmente, sem exceção e distinção:

“A”,  s uma menina distraída, mas que quando estás realmente interessada consegues divertir-te e aproveitar ao máximo;

“B”, as tuas expressões corporais e faciais, faziam sempre o meu dia, e assim continuará, continua assim... ‘elisa’¹;

“C”, foste a minha maior dor de cabeç , mas ao mesmo tempo a maior motivação para continuar a exigir, e não desistir,  s muito talentosa, s  precisas de valorizar mais cada momento;

“D”, hablo en espanhol? Porque sempre me llamabas profe... não foi desde o início, porque começaste muito distraída e com alguma preguiç , mas sabia que tinhas uma capacidade e aptidão muito grande e era uma pena que a fosses desperdiç r;

¹ Pseud nimo

“E”, posso falar de ti sem falar na “N”? Já que são um só vocês...apesar de seres uma envergonhada de primeira, apesar da vontade ser pouca, quando bem estimulada tu fazes e fazes bem, mas não poderá ser sempre assim

“F”, as minhas primeiras reflexões após cada aula foram maioritariamente sobre ti, e sobre a forma interessada com que tu te preocupavas em aprender, tenho a certeza de que se continuares assim, irás continuar a evoluir tal como aconteceu este ano, talvez a diferença esteja mesmo em te conectares mais com os teus colegas;

“G”, a “G” será sempre o meu braço esquerdo, és uma menina muito preocupada, muito acelerada, e trapalhona por vezes, mas sem isso, não serias tão especial, e obrigada pelo teu comportamento ao longo do ano, continua sempre assim

“H”, lembro-me que na 1ª aula estavas preocupada por qualquer eventualidade eu me fosse enganar a pronunciar o teu apelido, felizmente isso não aconteceu. És preocupada e queres aprender, mas falta ali uns 20% extra para que vás até ao fim para evoluir, mas por outro lado, conseguias sempre ajudar-me enquanto tutora e isso demonstra a boa amiga que tu és.

“I”, é uma pena que não acredites mais em ti, a sério, espero que um dia quando isso acontecer, que te lembres de mim, e que mais do que me dares razão, possas sorrir ao pensar nisto.

“J”, se a “G” é o meu esquerdo, tu poderias ser o meu direito, aquele com o qual eu se tiver de dar um abanão dar, ou até mesmo uma perna, porque quando foi preciso pernas para andar com alguma coisa, tu estavas sempre lá. Com o feedback certo, e a correção certa, tu és capaz de evoluir imenso, e isso foi sempre para mim um gosto, a par da tua tolice toda.

“K”, começaste muito como a “D”, a revelar algo e a esconder outro, revelar essa timidez que felizmente a foste perdendo, e a esconder a capacidade que tu tens, que continuará assim, caso não confies mais em ti, e, caso essa timidez persista em demasia.

“L”, foste crescendo ao longo do tempo, e eu nem dei por ela, tiveste um primeiro período bom, mas ali meio que na sombra, e a partir daí começaste a soltar-te mais, ser mais interventivo e a demonstrar o potencial todo que tens, e acabas o ano com um enorme à-vontade e com uma alegria imensa. Apenas peço-te que não tentes ser bombeiro em voleibol, acabas por prejudicar a tua equipa.

“M”, ou deva dizer “MM”? Não tenho preferidos, e tu tampouco serias, mas tenho a certeza que venha quem vier, vai gostar de ter um aluno como tu, que ainda que seja muito distraído, com a motivação certa, consegues demonstrar o menino dócil que és e talentoso.

“N”, oh “N”, se por um lado as expressões da “B” me ficaram marcadas, a forma com que tu te ris, a expressão ‘ruim’, e a tua atrapalhação toda ficarão também comigo. É que tu tens muita capacidade, mas depois, a brincadeira supera isso, e a risada também. Felizmente haverá mais ‘Páscoas’² por aí.

“O”, “OO”, ao início não foi fácil, sempre muito desconfiado, e muito tagarela, mas quando metes essa tua determinação à frente de tudo, tu consegues ser bem-sucedido, acho que o que te está a faltar é treinar comigo, ficavas uma máquina!

“P”, o meu “PP”, entrou meio tímido, continuou tímido e, entretanto, já está soltinho. Acabaste o ano em beleza, e só foi pena não teres começado logo desde início assim, mas sei que não irás baixar o nível.

“Q”, é uma pena que tenhas pouca assiduidade. Tu és cumpridora das tarefas, e sabes estar, mas depois, falta o tempo de prática, porque de resto, tens tudo o que um bom aluno precisa.

“R”, ainda que sejas robusto para algumas didáticas, falta um pouco mais de vontade e empenho, porque em nada ficas a dever aos teus colegas. É muito do fazer por fazer, e acho que podes tirar mais proveito se mudares um pouco.

“S”, não tenho muito a dizer, a não ser lamentar não teres estado desde o início do processo. És uma excelente aluna, não só do ponto de vista comportamental em que nada tenho a apontar, mas também a nível motor, e só espero que isto venha mesmo de ti, e que tires mesmo proveito e felicidade, de todo esse empenho que colocas em tudo.

“T”, nem sempre é fácil nos adaptarmos a uma nova realidade com um turbilhão de coisas a acontecer. Felizmente acho que caíste numa turma fácil e boa para ter numa mudança, foi pena a tua pouca assiduidade, porque mesmo com essa baixa frequência às aulas conseguias aprender rápido e demonstrar aptidão para certas coisas.

Espero um dia puder encontrar-vos a todos, é certo que no próximo ano não me terão a mim, mas com a facilidade que este mundo pequeno tem em nos pôr em contacto as pessoas, certamente vos irei fazer uma surpresa. Espero que continuem

² pseudónimo

com a professora Manuela, todos, para que consigam continuar a evoluir e continuem certinhos e na ordem, não quero que ninguém venha estragar o bom trabalho que eu fiz.

Por último dizer que esta história só foi possível com todos vocês, todos fizemos parte dela, e todos um dia a poderemos contar, mas ela termina agora e como se costuma dizer.

Vitória, vitória, acabou-se a história.” Mensagem de despedida à turma
11/06/2024

2.4. Waze do planeamento

“Physical activity, health, exercise, movement, dance, play, physical literacy and sport could (and indeed are) all be part of definitions of Physical Education...” (Capel & Blair, 2019)

Enquanto explorava o conhecimento necessário para o ensino da Educação Física, deparei-me com o trabalho influente de Shulman 1987, que propõe uma estrutura teórica como guia, identificando 7 bases de conhecimento para o ensino: Conhecimento do Conteúdo – conhecimento relativo às matérias; Conhecimento do contexto – ambiente de trabalho, região e características culturais da comunidade ; Conhecimento dos alunos e das suas características – inclui aspetos cognitivos, sociais, físicas, emocionais, culturais que interfiram com os seus interesses; Conhecimento Pedagógico Geral - que são os princípios ou estratégias de gestão e organização de classe, úteis para ensinar o conteúdo; Conhecimentos dos fins, propósitos e valores educacionais – Projeto Educativo, Regulamentos; Conhecimento do currículo – referente ao conhecimento do professor para selecionar e organizar os programas, bem como os meios que dispõe para isso; Conhecimento de conteúdo pedagógico – representa uma mistura entre conteúdo e pedagogia.

“Para poder ensinar, o professor necessita, à partida, de conhecer o conteúdo específico da disciplina e as técnicas/destrezas pedagógicas e só depois, ao longo do seu percurso gradual e constante de profissionalização, é que vai adquirindo os restantes saberes.” (Pacheco, 1993, p.318).

Quando chegamos à parte do planeamento, para além das características físicas e condições materiais, é necessário conhecer as orientações pelas quais a escola se rege, assim sendo, torna-se indispensável a leitura de documentos como, por exemplo, Projeto Educativo Escola, Regulamento Interno, o currículo representado no documento

das Aprendizagens Essenciais e o conceito de Educação (PASEO), entre outros. A reunião não só de Departamento, bem como de Área, acabou por ser um dos pontapés de saída para que fosse possível balizar e começar a estruturar o planeamento.

As dificuldades que eventualmente possam aparecer durante o processo de adaptação ao processo de aprender a ensinar, que possam influenciar significativamente a experiência do professor em formação, podem ser bastantes variadas, dependendo de várias variáveis, nomeadamente, as características da própria escola (Flores & Day, 2006). Garantidamente a EBSDD é uma escola capaz de proporcionar facilidades ao invés de dificuldades, uma vez que dispõe de condições fantásticas e invejáveis. Para além das instalações disponíveis dentro da própria escola (pavilhão – 3 espaços, sala de ginástica, box de treino funcional, campo exterior c/pista, sala de espelhos) ainda tem o suporte da Câmara Municipal de Santo Tirso – cedência do Pavilhão Municipal e ainda do Ginásio Clube de Santo Tirso (GCST) – cedência do Pavilhão, piscina e campos de Ténis. Em função das condições espaciais enumeradas foi possível ter uma abordagem holística durante este ano letivo, oscilando entre o próprio pavilhão da escola, sala de ginástica, campo exterior e box, pavilhão do GCST e piscina do GCST, com os seguintes números: 132 tempos letivos – JDC (Voleibol – 12; Basquetebol – 10 tempos; Futsal – 13 tempos; Andebol – 11 tempos); Atletismo (18 tempos – Salto em Altura; Lançamento do Peso; Velocidade; Estafetas); Dança (9 tempos); Ginástica (25 tempos); Natação (10 tempos).

Ficou decidido na 2ª Reunião de Área que a rotação dos espaços iria ocorrer de duas em duas semanas, sendo que na Natação no mínimo teria de se permanecer por 6 semanas ou o período inteiro. Uma das vantagens desta tomada de decisão, prende-se com o facto de ter a possibilidade de planear todo ano letivo, obviamente sempre pronto a efetuar as devidas alterações, tendo por base o nível da turma – através da Avaliação Diagnóstica, e alinhado com os documentos orientadores, nomeadamente o PASEO e as Aprendizagens Essenciais. Um melhor planeamento resulta em aulas mais fáceis de organizar e gerir, o que permite aos professores concentrarem-se na eficácia das suas aulas e na evolução dos seus alunos (Chng & Lund, 2018), ora esse planeamento só é possível com a sinergia entre Planeamento Anual, Unidade Didática (UD) e Plano de Aula (PA).

Se por um lado gostei de ter tido a possibilidade de explorar diversas matérias, por outro fiquei algo desconfortável, porque fez com que determinadas UD fossem demasiado curtas. Pegando no exemplo do que se passou em Atletismo, quer com o Salto em Altura no 1º Período, quer com o Lançamento do Peso no 3º Período, apenas

foi possível realizar 4 tempos letivos, fazendo com que a 2ª aula (3º e 4º tempo letivo) fosse já de avaliação. O currículo em Portugal é um currículo de Multiatividades, isto é, com várias atividades distintas, mas sem aprofundar cada uma delas (Graça, 2014), isto faz com que estejamos perante UD pequenas, superficiais, repetitivas, monótonas e sem consistência e sequência, proporcionando o sentimento de desconsideração perante a EF (Ennis, 2000). Torna-se assim fundamental que o professor dentro dos constrangimentos temporais inerentes, fruto dos minutos dispensados para promoção de hábitos de vida saudáveis – iniciais para equipar e finais para tomar banho e trocar de roupa, seja capaz de maximizar ao máximo o tempo de atividade motora, ainda que nem sempre mais tempo de aprendizagem significa uma melhor aprendizagem, cabe ao docente desempenhar esse papel (Mesquita, 2014). Em função destes constrangimentos, havia ainda um outro sempre que a aula era no GCST – pavilhão e piscina, que teria naturalmente de contemplar a deslocação, encurtando para metade o tempo de aula no caso da piscina, reforçando ainda mais a importância das rotinas previamente acordadas serem cumpridas.

“Aula realizada no GCST, que envolve sempre uma logística diferente, mais concretamente, a necessidade de deslocar para fora da escola. O tempo de aula encurta em cerca de 15 minutos, o que implica que o tempo de prática seja muitíssimo bem rentabilizado. Os alunos cumpriram com o horário pré-estabelecido, o que desde logo demonstrou ser bastante positivo para que pudesse ser cumprido com o planeamento.”
(Reflexão de aula 21 e 22)

O ensino artístico nas escolas surge como uma nova oportunidade para fomentar formas de aprendizagem em regime alternativo. A Dança é uma atividade recheada de especificidades e de estímulos capazes de um desenvolvimento saudável e harmonioso nos jovens (Ferraz, Portela, & Ávila-Carvalho, 2013), com objetivos específicos que contribuem para o desenvolver as capacidades percetivas e cinestésicas, emocionais, intelectuais, entre outras, mas que comparativamente às restantes modalidades não é tão colocada em prática, pelo preconceito criado em torno desta modalidade que gerou resistência e insegurança por parte dos professores (Almeida, Portela, & Ávila-Carvalho, 2013). De facto, um dos maiores desafios que perspectivava ter pela frente seria na UD de Dança, não pela necessidade de motivar os alunos, até porque no dia da apresentação metade da turma afirmou ter familiaridade com a dança – praticantes e ex-praticantes, mas via como um desafio, talvez por não ter qualquer experiência, o que é relatado na literatura como uma das razões para os professores não a lecionarem, ou simplesmente pela ausência de contacto com esta modalidade, exceção feita ao último semestre do primeiro ano do mestrado, e que me fez criar aqui um ‘bicho de 7 cabeças’.

Curiosamente, acabou por ser a UD que mais gozo me deu, a qual até acabei por estender, não só pela minha própria motivação e gosto que as aulas me proporcionavam, mas sobretudo pela motivação evidente dos alunos.

“O ser humano não pode deixar de cometer erros; é com os erros que os homens de bom senso aprendem a sabedoria para o futuro” Plutarco (séc. II).

Enquanto estagiário passamos por um processo de transformação que envolve correr riscos e crescer com eles, num ambiente de suporte – NE, onde é permitido experienciar aquilo que acreditamos (Nash, 2009). E eu próprio experienciei esse mesmo risco, com total liberdade por parte da PC quando optei por lecionar andebol e futsal em paralelo, com o objetivo de explorar os princípios específicos de cada jogo, especialmente a penetração. Esta ideia no planeamento surgiu com base no modelo de ensino *Teaching Games for Understanding*, modelo esse que não nega a necessidade do ensino da técnica, apenas prioriza o ensino do jogo por via da compreensão tática, dos processos cognitivos de perceção e de tomada de decisão (Teoldo et. al., 2010). Ao alternar entre essas duas modalidades, procurei demonstrar aos alunos que, apesar das diferenças evidentes – um sendo jogado com as mãos e o outro com os pés – a essência da penetração é similar em ambos os desportos. Esta abordagem procurava não apenas desenvolver habilidades técnicas, mas também proporcionar uma compreensão mais profunda das estratégias comuns entre os dois desportos, destacando a adaptabilidade e a transferência de conhecimentos entre diferentes modalidades. Entretanto, ao refletir sobre o processo, percebi que o planeamento poderia ter sido mais eficaz. A interrupção causada pela mudança de período resultou numa descontinuidade, o que dificultou a manutenção de uma abordagem realmente paralela entre as duas modalidades. Como não lecionei andebol e futsal de forma mais contínua, isto é, aula de andebol na semana 1/ aula de futsal na semana 2, a execução acabou por não ser tão integrada quanto eu havia previsto inicialmente. Acredito que uma abordagem onde alternasse consistentemente entre uma aula de andebol e uma de futsal poderia ter proporcionado uma experiência mais coesa e compreensiva para os alunos. Esta metodologia aula sim, aula não, teria permitido uma comparação mais imediata e direta entre os princípios táticos das duas modalidades, facilitando a compreensão das semelhanças e diferenças por parte dos alunos. Apesar desses desafios, os alunos ainda puderam perceber que, embora a forma de execução – mãos no andebol e pés no futsal – seja distinta, os fundamentos táticos e as habilidades cognitivas necessárias para realizar uma penetração eficaz são essencialmente os mesmos. Essa experiência destacou a importância da adaptabilidade e da transferência de conhecimentos entre diferentes desportos, mesmo que a implementação não tenha sido perfeita. Uma das

características do modelo *Teaching Games for Understanding* passa por envolver o aluno em uma situação de jogo com os seus problemas táticos, onde é convidado a intervir e a procurar soluções, a verbalizá-las, a discuti-las, a explicá-las, ajudado pelas questões estratégicas do professor, com o objetivo de resolver a tarefa para um nível de compreensão consciente.

“Altere a dinâmica em função das 3 ausências, e também a estrutura dos vários campos, com orientações diferentes, com número de jogadores diferentes, e no final fizemos um momento de reflexão, onde passando individualmente em cada um dos campos, os alunos iam exemplificando a sua tarefa, e os restantes eram convidados a identificar a estrutura, objetivo, e as equipas, com isto procurava que eles reconhecessem e identificassem o que estava a acontecer, demonstrando compreensão pelo jogo, alcançando-a pelo menos do ponto de vista cognitivo, uma vez que, a nível motor tem sido mais difícil”. (Reflexão de aula 81 e 82, 08/03/24)

Se o papel da escola é promover a construção de múltiplos conhecimentos, é fulcral que a mesma propicie interações entre os alunos e que os mesmos participem, de forma ativa, nas mais variadas tarefas (Davis, Silva, & Esposito, 1989), desta forma, uma das estratégias utilizadas no 3º Período, quer na Natação quer na Ginástica, foi a inclusão de ‘Tutores’. Assim, perceber os diferentes papéis que cada aluno pode exercer, com o intuito de rentabilizar as interações tornando-as fontes de aprendizagem, ajuda-os a sentirem-se motivados (Meneses, et al., 2015).

Relativamente à Aptidão Física, houve duas dinâmicas distintas no planeamento. No 1º Período, pensado para proporcionar uma consciencialização dos alunos perante a importância deste tipo de trabalho, quer do ponto de vista conceptual onde se pretendia que eles entendessem a forma lógica para criar um circuito – Exercício de Membro Superior, Membro Inferior, Tronco, Componente Cardiovascular, quer do ponto de vista da manipulação da intensidade – repetições; relação exercício/descanso, e um foco maioritário para o desenvolvimento da resistência tendo em vista a participação no Corta-Mato Escolar; no 2º Período, em função de um dos conteúdos programáticos, nomeadamente no que dizia respeito à Área dos Conhecimentos (D4) e à sua articulação com a Cidadania e Desenvolvimento, passava por dar autonomia aos alunos para elaborarem o seu próprio circuito de Aptidão Física para aplicarem na aula e ainda que elaborassem um Plano de Treino para uma faixa etária à sua escolha (0-18; 18-64; >65). No 3º Período e em função do planeamento ser maioritariamente na Piscina,

houve um decréscimo no desenvolvimento da Aptidão Física. *“Fiquei algo surpreendido com o feedback do aluno xr2, quando referiu que sentia que o resultado menos positivo desta vez no Vai e Vem advinha do facto de neste período ter sido menos frequente o trabalho de Aptidão Física, nomeadamente os ‘shuttle runs’.”* (Reflexão de aula 109 e 110, 14/05/24), ter recebido este feedback acabou por proporcionar um misto de sentimentos: positivo, porque é sinal que o que foi feito até outrora havia sido bem feito, que estava de certa forma a conseguir passar a mensagem de forma correta – os alunos valorizavam a transfêrencia positiva que existia entre os conteúdos das aulas e os momentos avaliativos, até porque, desde o início que lhes foi comunicada a importância de ter exercícios com transferência para os testes FITESCOLA, uma vez que seria uma boa forma de eles não só evoluírem a sua prestação, mas também de conseguirem mensurarem o seu progresso; negativo, porque ou em certa medida o planeamento não foi bem conseguido ou as estratégias utilizadas não foram as melhores – em virtude de uma menor carga horária de aptidão física nas aulas, delegar desafios para realizarem fora do horário escolar, promovendo assim uma progressão ao trabalho de aptidão física que estes realizaram no 2º Período (Trabalho da rubrica D4).

“Não deixes para amanhã o que podes fazer hoje” Benjamin Franklim

Se há frase que durante o ano mais fez sentido, esta foi sem dúvida uma delas. Ao longo do ano, vários foram os incidentes, os imprevistos, as atividades que foram surgindo e que impactaram diretamente o meu planeamento. Por vezes houve forma de as remediar, mas outras nem sempre foi possível, e recordo-me da PC por várias vezes, quer no início, quer durante os 3 períodos, alertar para os registos avaliativos diários, para a antecipação de registos sumativos e para a importância de marcar antecipadamente os mesmos, garantindo na medida do possível uma segurança. Deixo aqui alguns exemplos dessas situações:

“Devido às condições climáticas adversas, optamos por manter os alunos na escola ao invés de nos deslocarmos ao GCST como seria previsto. A aula foi então aproveitada para retirar os valores de composição corporal (peso e altura), uma avaliação que estava ainda por realizar.” (Reflexão de aula 17 e 18, 17/10/23)

“Aula ainda com algumas faltas por questões de saúde. Antes do início da aula fiquei a saber que possivelmente não iria ter mais nenhuma aula de natação, uma vez que na semana seguinte os alunos teriam uma atividade na escola no horário da nossa aula. Apesar de já vir com intenção de começar a fechar algumas

avaliações, antecipando possíveis faltas, não é de todo a situação mais confortável.” (Reflexão de aula 107 e 108, 10/05/24)

“Aula em que estava destinado acompanhar os alunos no auditório numa atividade da disciplina de espanhol. Tal não sucedeu, uma vez que, quando chegou o tempo da aula, a mesma já tinha terminado. Uma vez que os alunos não vieram munidos de equipamento, utilizei a aula para novamente fazer referência aos critérios de avaliação e transmitir as avaliações realizadas até ao momento, nomeadamente futsal e lançamento do peso.” (Reflexão de aula 111 e 112, 17/05/24)

“A aula hoje acabou por contar apenas com 7 alunos devido a decorrem duas atividades na escola com as disciplinas de alemão e espanhol. Em função disso, todo o planeamento que tinha pensado foi alterado, e por iniciativa da professora cooperante fomos para a box.” (Reflexão de aula 115 e 116, 24/05/24)

2.5. O dilema da Avaliação: Lições de um período desafiador

“Um produto só urge, geralmente, mediante um processo, sendo indispensável, consequentemente, examinar este cuidadosamente. Até porque nem todo o resultado de aprendizagem consagra de antemão os meios com que é alcançado!” (Bento, 2003)

Neste sentido esta reflexão destaca a importância de avaliar não apenas o produto final, mas todo o processo que conduz à aprendizagem, pois nem sempre o resultado reflete a eficácia do produto em si, mas sim o envolvimento do aluno no processo de descoberta e à capacidade que o mesmo tem de absorver, refletir e construir o seu próprio conhecimento. Da mesma forma, as reflexões de dois grandes filósofos Sócrates e Galileu Galilei ressaltam que o papel do professor não é simplesmente transmitir conhecimento, mas estimular o pensamento crítico e a descoberta por parte do aluno. Sócrates já dizia: “Eu não posso ensinar nada a ninguém, eu só posso fazê-lo pensar”, e Galileu complementa: “Não se pode ensinar tudo a alguém, pode-se apenas ajudá-lo a encontrar por si mesmo o caminho”.

Foi talvez a minha maior dificuldade durante toda esta caminhada, que felizmente ultrapassei ainda antes do final do ano letivo. Pode até parecer estranho uma vez que uma das minhas maiores preocupações, foi sempre garantir que o conteúdo que estava a ser transmitido iria proporcionar aos alunos aprendizagem e capacitá-los

de forma a superarem os obstáculos perante os quais se iriam deparar. Ora se eu sabia exatamente o que pretendia obter com a transmissão de determinada maneira do conteúdo, porque haveria de ter eu dificuldade no momento avaliativo? Foi algo que ao longo do percurso me fui interrogando, e para a qual a resposta chegou à medida que íamos partilhando as nossas dificuldades com a PC. A verdade é que, logo nas primeiras reuniões quer com a PC, quer de Departamento, quer de Área Disciplinar, surgiram alguns documentos e chavões (PASEO) que me deixaram um pouco confuso, meio ‘perdido’ e nada confortável, mas, na verdade, quanto mais interação com a PC ia tendo, quanto mais partilhas iam surgindo, menos dificuldades tinha, e este foi só mais um desses exemplos. Por outro lado, não podia esquecer o que inicialmente referi neste relatório relativamente à desvalorização da nossa disciplina por parte da sociedade, alunos que por estarem federados numa modalidade darem como certo a atribuição de uma nota de excelência, e ainda as constantes ‘pressões’ existentes por parte de outros docentes para que a nota de EF não penalizasse a média dos alunos, algo que para mim me causa um grande desconforto. Até porque como alguém outrora disse: *“Aquele que não luta pelo futuro que quer, deve aceitar o futuro que vier”*.

A avaliação na EF tem proporcionado uma maior igualdade em detrimento de uma equidade, padronizando assim o processo que em nada reflete a heterogeneidade existente, dado que, cada um tem a sua forma de interpretar, aprender e desenvolver, seguindo o seu próprio ritmo (Coutinho et. al, 2022). Por este motivo, e por concordar com os autores procurei sempre que cada exercício fosse um momento de avaliação, não só para valorizar o processo, mas para que à medida que ia lecionando fornecesse aos alunos um feedback sobre o seu grau de sucesso relativamente aos objetivos delineados (Siedentop, 2020), orientasse-me apenas para o essencial no momento da avaliação sumativa e que lhes proporcionasse em todos os momentos de avaliação uma oportunidade para aprender. Ainda antes de entrar nas quatro formas avaliativas, queria enaltecer a importância e a influência que teve não só para mim, como também para os alunos apresentar-lhes não só a forma como estes seriam avaliados, mas também detalhar os critérios para que eles próprios tivessem consciência do que objetivamente teriam de ser capazes para atingir determinado nível e posteriormente conseguirem-se autoavaliar de uma forma mais coerente.

Ainda que alguns autores realcem apenas três formas avaliativas, a PC fez sempre questão de enaltecer e de valorizar imenso a Auto-Avaliação e assim sendo, irei de seguida descrever as quatro modalidades avaliativas: Diagnóstica, Formativa, Sumativa e Auto e Hétero Avaliação (Aranha, 2004).

Na EBSDD os Critérios Específicos de Avaliação da disciplina de EF visam uma Educação centrada no desenvolvimento de competências, seguindo as indicações presentes no PASEO que tem como objetivo dotar os alunos de competências em 10 áreas de desenvolvimento e as grelhas de avaliação são construídas com uma ponderação em quatro domínios: D1 – Desempenho Individual; D2 – Atividades Físicas; D3 – Aptidão Física e D4 – Conhecimentos, sendo que cada um segue orientações específicas para recolha de informação – Rubricas. As rubricas de avaliação têm por finalidade apoiar a avaliação e desempenho dos alunos e incluem um conjunto de critérios, que traduzem o que é desejável que eles aprendam. Para cada critério são definidos níveis de desempenho, isto é, orientações para que os alunos possam regular e autorregular os seus progressos nas aprendizagens e obter *feedback*. Tal como referido anteriormente, tal facto além de proporcionar uma maior igualdade e não tanto uma equidade, coloca um aluno de nível 14 no mesmo nível de um aluno de 17 uma vez que ambos encontram-se no mesmo nível de desempenho – Bom. E foi aqui que originou muita conversa e partilha nas reuniões de NE, uma vez que tal facto favorece uma vez mais a desvalorização da disciplina.

Previamente à realização de Avaliações foi ainda utilizado um outro instrumento de cariz em certa medida avaliativo, refiro-me à Ficha Individual do Aluno, que teve como objetivo extrapolar informações relevantes dos alunos nomeadamente preferências desportivas, historial desportivo ou prática desportiva dentro do agregado familiar que nos permitisse conhecer um pouco mais do/a aluno/a e caracterizar a turma, de forma a orientar e projetar melhor o nosso planeamento anual.

2.5.1. Avaliação Diagnóstica

É comum associarmos como sendo a primeira avaliação a ser realizada, mas, na verdade, esta pode ser aplicada no início, durante, até mesmo no final do ano e sempre que uma nova aprendizagem for introduzida, não se limitando assim a momentos específicos da UD (Coutinho et al. , 2022). Em todo o caso, é através desta que o professor projeta objetivos para o aluno, identifica as matérias prioritárias e recolhe dados para definir grupos dentro da turma, definindo assim prioridades de desenvolvimento para as etapas seguintes de forma a orientar o processo de ensino-aprendizagem (Aranha, 2004). A primeira AD foi utilizada também enquanto ferramenta útil para a Avaliação Intercalar. A PC colocou-nos à vontade para partilharmos as nossas ideias relativamente à construção e orientação desta avaliação, limitando apenas a que esta fosse o mais transversal possível às três turmas. Dentro do domínio da Aptidão Física ficou definido que iríamos realizar os testes que são objeto de avaliação no

agrupamento (Agilidade 4x10m, Flexão de braços, Impulsão horizontal e Vai e vem), no domínio das Atividades Físicas no que aos JDC diz respeito realizamos duas avaliações, uma que proporcionasse uma avaliação de conteúdos transversal aos JDC de Invasão, recaindo a escolha pelo Basquetebol por ser o JDC que a grande maioria dos alunos reportou como preferência na FIA, avaliando em situação de 3x3 e outra para o Voleibol em situação de jogo 4x4. Ao construirmos as respetivas grelhas distinguimos dois níveis (introdutório e elementar), cada um deles com determinados critérios, funcionando assim com uma check-list em linha com as orientações específicas de cada um dos níveis. Importa salientar que apenas me refiro ao primeiro momento de AD, ao longo do ano surgiram ainda de novo situações onde foi necessário recorrer a este tipo de avaliação.

2.5.2. Avaliação Formativa

Não seria de todo errado referir-me à AF como avaliação contínua, porque na verdade foi isso mesmo que ela foi, contínua, através da qual guiei todo o processo Ensino-Aprendizagem da minha turma e posteriormente após feedbacks da PC me fez orientar e gerir melhor os momentos de AS. Refiro-me a ela como parte fundamental de uma AS de qualidade, reforçando-me no contributo de Metzler (2017), quando refere que a avaliação contínua é um processo de avaliação que acontece em todas as aulas, onde o professor recolhe informações que o ajudam a tomar decisões sobre a evolução dos alunos. Ora acompanhando esta evolução estarei sempre mais capaz de emitir feedbacks que permitam informar o aluno da sua prestação, sua evolução, e/ou dificuldades, garantindo uma aprendizagem mais eficaz e significativa (Graça & Valadares, 1998), mais, a utilização e o fazer referência frequentemente aos Critérios de Êxito irão fornecer uma ideia mais clara ao aluno do objetivo que se pretende que este alcance. Este follow up era registado nos planos de aula, em grelhas anexas para posteriormente ser utilizado como preparação para a avaliação sumativa, e para que nas aulas seguintes a distribuição dos grupos e dos exercícios acompanhasse a evolução dos alunos, estando na maioria das vezes inerente às variantes facilitadoras do exercício.

“Ao distribuir os alunos nas colunas, tive a preocupação de distribuir os alunos que ainda não conseguem realizar o rolamento e a roda corretamente em diferentes grupos, para que, todos os grupos tivessem um elemento que iria utilizar o exercício alternativo, não saindo ninguém prejudicado/beneficiado.” (Reflexão de aula 121 e 122, 04/06/24)

As avaliações serão sempre um registo fotográfico daquele dia, daquele momento, daquela hora, e poderão por vezes esconder ou mostrar algo que não corresponde de todo à realidade, assim e corroborando as palavras de Rink (2013), a avaliação deve ter como principal objetivo promover a aprendizagem dos alunos. Moura et al. (2018), afirmam que a avaliação para a aprendizagem é uma forma de avaliação formativa na qual os alunos desempenham um papel ativo no seu próprio processo de aprendizagem, e Batista et. al (2019) enaltecem ainda os benefícios desta, salientando um currículo mais apropriado, com melhorias na aprendizagem dos alunos, resultando assim numa EF mais motivadora, quer para alunos quer para professores.

2.5.3. Avaliação Sumativa

A Avaliação Sumativa (AS) fornece um balanço final das aprendizagens, sendo o culminar de um percurso de aprendizagem (Araújo, 2017). Esta avaliação permite verificar a progressão ou não de um aluno face aos objetivos traçados no início da UD (Rink, 1993).

O Professor deve saber o que vai avaliar e possuir um conhecimento profundo do que pretende observar, bem como, utilizar uma grelha bem definida e estruturada (Mendes et al., 2012), assim e em linha com o que foi dito anteriormente, a AF teve um papel fundamental neste conhecimento, ou melhor, na preparação para este momento, uma vez que no final do ano e após várias 'luzinhas' da PC, que consegui chegar já com uma ideia definida e concentrar-me no essencial e no que ainda suscitava algumas dúvidas.

Uma das estratégias utilizadas no decorrer do ano letivo para promover uma maior literacia aos alunos foi sugerir e instruir aos alunos para adquirirem o manual da disciplina, de forma completamente gratuita. Neste âmbito realizámos dois testes escritos, um no primeiro período com o propósito de avaliar os alunos do ponto de vista teórico nas modalidades que até então tinham sido abordadas e ainda ir ao encontro de um dos Domínios, neste caso, dos Conhecimentos, em linha com o conteúdo programático para o ano de escolaridade. Houve o cuidado especial de o conteúdo abordado nas aulas ser transmitido de forma semelhante à descrita no manual, para que os alunos entendessem a importância que este poderia ter no sucesso deles na disciplina. Esporadicamente eram desafiados a explorar determinado conteúdo que se encontrava descrito no livro, como introdução ao que seria lecionado na aula seguinte e, na qual eu lhes indicava o intervalo de páginas onde poderiam aceder à informação, bem como na preparação para o teste escrito eram fornecidas as páginas onde poderiam consultar a informação para os temas que seriam desenvolvidos no teste.

Neste ponto, considero que o contributo da PC foi fundamental para o meu desenvolvimento, fazendo-me olhar para pormenores simples que fazem toda a diferença:

“Detalhes que fazem toda a diferença: se queremos realmente avaliar o conhecimento de determinado conteúdo, devemos esmiuçar um pouco mais – exemplo: a sequência está correta? Se o aluno responde ‘sim’ ou ‘não’ vamos ficar a saber o mesmo; Atenção às questões de V/F, têm a contrapartida de não nos deixar esclarecido, mas pode ser útil para utilizar como uma dupla confirmação, isto é, colocar em paralelo com uma outra pergunta (uma no início e outra no meio/fim) para ficarmos realmente a perceber se o aluno determina o conteúdo; Quanto mais objetivos formos com as perguntas melhor, e quanto mais andar de mão dada com a forma como foi apresentada na aula melhor ou como vem descrito no livro melhor, isto porque, o que nós pretendemos é perceber se o aluno adquiriu as competências ou se precisamos de retroceder para que este as adquira.” (DB 09/05/2024)

Um dos outros desafios lançado pela PC foi a elaboração de um trabalho de pesquisa, em coordenação com a Área da Cidadania no âmbito do Plano Estratégico de Educação para a Cidadania do Agrupamento de Escolas D. Dinis, onde os alunos tinham de explorar a relação entre dois temas: Aptidão física e a Saúde. Com o objetivo de se consciencializarem da importância que a Aptidão Física tem na Saúde, os alunos aplicavam um questionário aprovado pelos EE e validado na literatura, a um mínimo de 3 pessoas do seu agregado familiar (preferencialmente), através do material de suporte fornecido recolherem as guidelines da OMS relativamente aos valores de referência de Atividade Física para cada faixa etária, através do qual iriam conseguir elaborar um plano de treino para uma faixa etária à escolha. Não menos importante, tinham ainda de reportar uma semana da vida deles no que à Atividade Física diz respeito – diário de treino.

Assim como na elaboração dos testes escritos, também quando preparamos um trabalho escrito devemos deixar claro o que pretendemos, sobretudo adaptá-lo ao nível de escolaridade que iremos aplicar. É fundamental que o professor estabeleça critérios de correção claros e simples, que permitam ao aluno identificar claramente o que deve fazer para cumprir com os objetivos pretendidos. O ensino cada vez mais, e sobretudo no que à EF diz respeito, está a ficar desvalorizado como já anteriormente foi referido,

e o professor ao ter a consciência que os alunos vão procurar o caminho mais curto e muitas vezes será feito ‘em cima do joelho’ deve ao máximo esclarecer o que pretende e motivá-los, regendo-se por uma interação afetiva com os seus alunos, já que tem sido reconhecida como uma força impulsionadora do processo de ensino-aprendizagem, influenciando não apenas o desempenho escolar, mas também o desenvolvimento social dos alunos (Aquino, 1995).

Como referido, a primeira AD realizada no 1º Período foi uma ferramenta utilizada para a 1ª **Avaliação Intercalar**. Para este momento avaliativo seguíamos um modelo definido pela escola, onde nos deveríamos reportar para uma classificação nominal (Fraco; Insuficiente; Suficiente; Bom e Muito Bom) para o domínio das Aprendizagens e do Desempenho Individual. Se no 2º Período fruto de uma maior consolidação do meu conhecimento relativamente aos alunos, no 1º não foi bem assim, uma vez que este momento surgiu ainda no início de novembro. Surgindo tão cedo, senti ainda alguma dificuldade a realizá-la sobretudo devido ao facto de não ter tão vincado ainda o meu conhecimento sobre os alunos, assim como bem presente o que se pretendia extrapolar dos conceitos das Aprendizagens e Desempenho Individual.

Uma das outras dificuldades que surgiu durante este processo prendeu-se com o facto de gestão das grelhas de avaliação. Se por um lado tínhamos bem regidas e bem definidas as ‘regras’ a seguir para alcançar a nota final do aluno, por outro havia ainda a minha visão e a minha sensibilidade em não aglomerar todos os alunos dentro do mesmo saco, isto é, dentro do mesmo ‘nível’. Foi algo que não foi solucionado prontamente, como refiro anteriormente foi algo bastante partilhado nas reuniões de NE, mas que chegou a bom porto quando e após várias reflexões sugeridas pela PC, partilhei de novo com os alunos (em contexto de sala de aula, perante um ambiente calmo e propício à aquisição do conteúdo) a forma como era vista a avaliação, como esta era desenhada e ainda criei o hábito de os informar prontamente da classificação obtida em cada um dos domínios na aula seguinte após o término da UD, promovendo uma reflexão aos alunos através da sua autoavaliação.

2.5.4. Autoavaliação

Uma ferramenta essencial que a PC valorizava imenso e que nos procurava incutir como algo muito relevante para aferirmos a perceção que os alunos tinham do seu próprio desempenho era o recurso à **Autoavaliação**. Naturalmente todos nós passamos por este momento, no entanto, não só nos momentos finais dos períodos a PC queria que a aplicássemos, mas sim após o momento avaliativo de cada uma das UD e aí sim, aí de facto surge como ferramenta diferenciadora. Ora o aluno, no final do

período quando vai realizar a sua autoavaliação apenas se concentra no produto final, e apenas é curioso pelas suas classificações nas diferentes matérias para meramente fazer o cálculo da média aritmética e colocar o produto final e/ou ao resultado que pretende obter. Se pretendemos, como já referi, uma avaliação para a aprendizagem em que o aluno tem participação ativa sobre o seu processo de ensino-aprendizagem, então este deve estar consciente de princípio ao fim do seu percurso, e isso implica que ele reflita e faça uma introspeção em relação às suas capacidades de acordo com os critérios e objetivos propostos pelo professor (Nobre & Freitas, 2017). A estratégia utilizada de após o término da UD na aula seguinte, realizar uma autoavaliação suportada por uma breve reflexão proporcionou nos alunos uma melhoria e um empenho enorme, que catapultou ainda mais a minha experiência pessoal e o desenvolvimento dos alunos.

2.6. Reflexões como meio para aceder ao próprio ensino e aprendizagem

“A reflexão é entendida como o pensamento e análise sobre a ação em que se identificam os aspetos positivos e negativos que permite a reformulação da prática” (Azevedo, Portela, Graça, & Ávila-Carvalho, 2014)

Uma das estratégias que mais me proporcionou crescimento durante este ano foi, sem dúvida, as reflexões de aula, era o espaço onde terminava essa aula e iniciava a seguinte, isto porque acabava sempre por projetar possíveis alterações a realizar na aula seguinte. Partindo da deteção de erros e propostas de estratégias para a sua resolução, o estudante-estagiário pode evoluir, tornando-se assim a reflexão uma peça fundamental no seu processo pedagógico (Azevedo, Portela, Graça, & Ávila-Carvalho, 2014). Segundo (Flores, 2007), Dewey entendia a reflexão como uma forma de resolver conflitos, dúvidas, assim como uma disposição de rever a ação.

“Não escrevas por obrigação. Não reflitas só para poderes escrever. Escreve apenas, quando estiveres disposto a pensar. E se escrever te ajuda a pensar, então escreve”. (Ferreira, 2013)

Com o passar do tempo e o aproximar do término do ano letivo, com o número já amplo de reflexões realizadas, naturalmente surgiu aquele sentimento que iria estar a escrever mais do mesmo. E é nesse momento que, sem querer já voltámos a conseguir colocar questões a nós mesmos, a refletir sobre determinada decisão e a construir cenários possíveis para na aula seguinte nos voltarmos a desafiar e abrir nova hipótese de refletir.

“A prática é fonte de construção do conhecimento e a reflexão sobre as práticas, o instrumento dessa construção.” (Cunha, 2008)

III. Área 2 – Participação na Escola e Relações com a Comunidade

A minha primeira experiência com a comunidade escolar foi no dia 6 de setembro de 2023 na 1ª Reunião Geral de Professores, realizada no polivalente da EBSDD, marcada ainda pela apresentação do NE à Diretora do Agrupamento.

Esta reunião serve de introdução ao novo ano letivo, com a apresentação dos órgãos diretivos, dos objetivos do Agrupamento e particularmente da EBSDD (sede de Agrupamento), e ainda promover a interação e/ou primeiro contacto entre os professores, uma vez que termina com um lanche partilhado. *“A melhor parte foi mesmo o lanche.”* (DB, 06/09/2023)

Dessa reunião fiquei a conhecer um pouco mais da Escola e do Agrupamento em si:

Integram o Agrupamento, 8 escolas, sendo a sede a D. Dinis que tem como visão *“ser, no setor da Educação uma opção de referência para o sucesso dos jovens”*. Em termos de Recursos Humanos:

Agrupamento – 185 docentes e não docentes e 2026 alunos (números a 6 de setembro 2023)

A EBSDD apresenta um vasto leque de oferta formativa no Ensino Secundário onde tem: Cursos Científico-Humanísticos (CCH) - Ciências e Tecnologias; Línguas e Humanidades; Artes Visuais; Ciências Socioeconómicas e também Cursos Profissionais (CP) – Técnico de Análise Laboratorial, Técnico de Design (interiores/exteriores) e Técnico de Desporto.

Apresenta os seguintes números em termos de alunos nos vários ciclos:

2º Ciclo	5º ano – 115	6º ano – 103	
3º Ciclo	7º ano – 132	8º ano – 161	9º - 128
Secundário - CCH	10º ano – 158	11º ano – 156	12º ano – 182
Secundário - CP	10º ano – 59	11º ano – 63	12º ano - 69

Neste mesmo dia, foi realizada a 1ª Reunião do Departamento de Expressões, que contempla as seguintes áreas/grupos disciplinares: Educação Musical (Grupo 250), Educação Visual e Tecnológica/Artes Visuais (Grupo 240/600), Educação Física (Grupo 260/620) e Educação Especial (Grupo 910).

“A reunião de departamento teve como ordem de trabalhos: (1) apresentação de novos docentes; (2) avisos e informações relativos ao funcionamento das cópias (48h antes), drive, acesso a convocatórias, plataforma INOVAR, Classroom; projeto dos manuais digitais no ensino básico; ordem de saída aos alunos da sala de aula – procedimentos a adotar; (3) marcação de atividades; critérios gerais e específicos de avaliação; Aulas +, prazo para envio das avaliações diagnósticas.” (DB 06/09/2023)

O primeiro contacto com os colegas de Educação Física foi no dia 07/09/2023 na 1ª reunião de Área Disciplinar. Aqui foi onde realmente comecei a entrar na realidade que envolve o docente, nomeadamente no que diz respeito às suas responsabilidades e tarefas a desenvolver no início do ano letivo para que esteja tudo pronto para o começo das aulas. Aqui foram debatidos assuntos desde: elaboração da Planificação Anual - distribuição das matérias para cada ano de escolaridade; Critérios Específicos de Avaliação; Regulamento Interno da Disciplina; Oferta Educativa do Desporto Escolar; Roulement; Tempo de aula a dispensar para que os alunos tomem banho; recolha dos valores, nomeadamente telemóveis. *“A intervenção do colega X foi para mim muito enriquecedora, trouxe assuntos pertinentes tais como: esclarecer claramente perante os alunos desde o início como se vai desenrolar o processo de ensino, nomeadamente, elucidá-los de como eles podem atingir dentro das modalidades diferentes níveis (introdutório, elementar), bem como dentro da Rúbrica da Aptidão Física qual o mínimo em cada testa para atingir determinado nível (1,2,3,4,5 e perfil saudável e atlético)”.* (DB, 07/09/2024).

3.1.1. Corta-Mato Escolar

O Corta-Mato Escolar é um dos eventos, se não o evento escolar mais popular entre os alunos de uma forma geral no nosso país. No dia do Corta-Mato não se realizam aulas de Educação Física e reúnem-se para além dos participantes, Pais e Encarregados de Educação, familiares, ex-Professores e Professores e ainda elementos de Órgãos Representativos dos Municípios, podendo em certos casos contar ainda com figuras ilustres da modalidade, culminando assim em um evento bastante participativo. Em virtude de reunir cada vez mais participantes, sobretudo entre os escalões mais jovens, é realizada em três fases (escolas, regional e nacional). A minha primeira grande participação dentro do Grupo de Educação Física foi o Corta-Mato Escolar – fase escolas, realizado no Parque Urbano de Geão a 15 de novembro. Anteriormente já referenciei que foi realizada uma planificação em função da participação no Corta-Mato e logo aí deduzimos que este evento requer por parte do nosso Grupo uma atenção especial, concentrando assim grande atenção em torno da

sua preparação e realização. O professor responsável pela coordenação do DE encarregou-se de toda a planificação do evento e distribuição de papéis/funções a realizar no dia por parte dos Professores de Educação Física e dos alunos do Curso Profissional de Desporto. Enquanto NE, ficamos encarregues de controlar as chegadas dos participantes à linha de meta, com funções diversas desde manter a ordem pela qual cruzaram a linha de meta – *é sempre engraçado ver os mais pequenitos chegarem à linha de meta, vê-los tentar ultrapassar mesmo no último momento, alguns com a emoção a não saberem bem onde era a linha de chegada, outros fruto das condições atmosféricas a escorregarem, esta genuidade vale tudo* ” (DB 16/11/2023) – a ajudar na entrega das fitas (escalões mais velhos recebiam fitas em função do número de voltas que necessitavam de realizar) e a realizar a cronometragem dos 10 primeiros tempos.

3.1.2. Gincana – Atividade desenvolvida para o 12º

No âmbito do Plano Estratégico de Educação para a Cidadania do Agrupamento de Escolas D. Dinis, no que ao contributo diz respeito da EF, para o 12º foi escolhido como Domínio a ‘Segurança Rodoviária’, com o projeto “Saber Circular, Seguro”, enquanto NE integramos esta atividade, mais concretamente devido à intervenção do Xavier, uma vez que a mesma visava a utilização de meio de transportes sustentáveis, nomeadamente a utilização de bicicletas e assim sendo, enquanto ex-praticante da modalidade, acabou por dar um contributo bastante prático e educacional ao projeto. Esta atividade iniciou com uma apresentação no auditório proporcionada pela AFA Cycles, seguida de uma atividade prática no campo exterior da escola, onde os alunos tinham uma ‘Gincana’.

IV. Área 3 – Desenvolvimento Profissional

O DE em Portugal – Imergir num Grupo-Equipa

4.1.1. Introdução

O Desporto Escolar tem vindo a constituir-se como uma componente essencial e de referência na formação dos alunos, onde estes podem aprender, desenvolver e praticar várias atividades desportivas que lhes proporciona um desenvolvimento físico e intelectual, promovendo assim um maior gosto pela escola e pelo desporto e sobretudo proporcionar-lhes uma prática regular e sistemática de atividade física, não só a nível escolar como também entrar em competições a nível local, distrital, regional e Nacional.

O Desporto Escolar (DE) é “(...) o conjunto de práticas lúdico-desportivas e de formação com objeto desportivo, desenvolvidas 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, desenvolvendo as suas atividades nas escolas dos 2º e 3º ciclos do ensino básico e nas escolas do ensino secundário.” (Artigo 5.º - “Definição”, Secção II – “Desporto Escolar”, do Decreto-Lei n.º 95/91, de 26 de fevereiro).

O DE tem o desporto como objeto da atividade, a escola como contexto, e uma oferta desportiva que se estrutura de três formas: **Macro** (Desporto Escolar de âmbito Nacional e Internacional); **Meso** (Desporto Escolar de âmbito Regional/Local /Escolas de proximidade) e **Micro** (Desporto Escolar na “Escola” - treino, competições interescolares, relação professor aluno etc.). Do ponto de vista funcional, é constituído por duas vertentes complementares: (1) dinamização de atividades desportivas realizadas internamente em cada agrupamento de escolas ou escola não agrupada; (2) atividade desportiva desenvolvida por grupos-equipa – organizados por escalão/género e participando em competições interescolas com um nível crescente de competitividade que vai desde Local, Regional, Nacionais e Internacionais. Foi então no âmbito desta 2ª vertente, grupos-equipa, que se centrou a minha investigação, mais concretamente com o grupo-equipa de Natação.

Em Portugal o DE segue linhas orientadoras para um modelo baseado na escola, onde os treinos e competições são coordenadas a nível nacional (Direção-Geral da Educação) e implementadas a nível regional e local (Direção-Geral dos Estabelecimentos Escolares e Agrupamentos de Escolas e Escolas Não Agrupadas), seguindo o quadro competitivo referido anteriormente. O DE, de modo a integrar as suas dimensões próprias, nomeadamente o ensino, o treino, a recreação e a competição, baseia-se num sistema universal e aberto de modalidades e de práticas desportivas, que contém várias estruturas que desenvolvem as atividades do DE (figura 1).

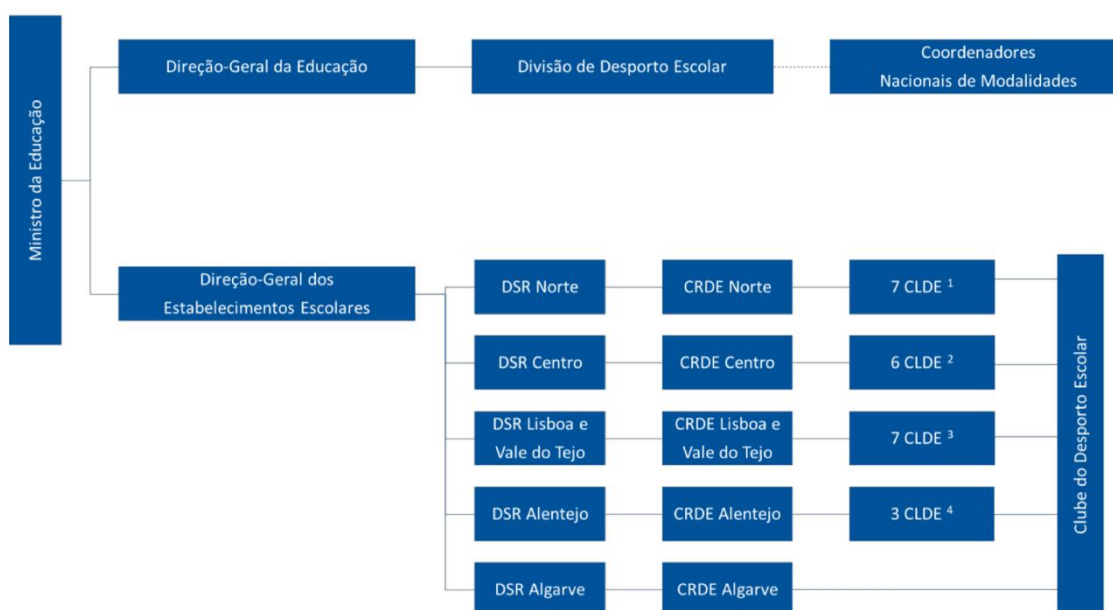


Figura 1 - Organograma das atividades Desporto Escolar

Abreviaturas: DSR – Direção de Serviços Regionais; CRDE – Coordenação Regional de Desporto Escolar; CLDE – Coordenação Local do Desporto Escolar; CDE – Clube de Desporto Escolar

¹ Braga, Bragança e Côa, Entre Douro e Vouga, Porto, Tâmega, Viana do Castelo e Vila Real e Douro.

² Aveiro, Castelo Branco, Coimbra, Leiria, Guarda e Viseu.

³ Amadora, Cascais e Oeiras, Lezíria e Médio Tejo, Lisboa Cidade, Loures/Odivelas/Vila Franca de Xira, Oeste, Setúbal e Sintra.

⁴ Alto Alentejo, Alentejo Central e Baixo Alentejo e Alentejo Litoral.

O DE tem como visão “garantir uma oferta desportiva escolar variada aos alunos, envolvendo as comunidades escolar e local, em todos os agrupamentos de escolas e escolas não agrupadas” (Programa Estratégico do Desporto Escolar 2021-2025). Foi publicado nesse mesmo documento, um relatório relativo ao ano letivo 2019-2020 que permite perceber quais são os grupos-equipa que recolhem mais participantes (figura 2). A natação encontra-se situado no 5º lugar, com ainda bastante margem de crescimento para alcançar valores próximos do Voleibol, Badminton e Ténis de Mesa.

Em virtude do acesso restringido às instalações desportivas devido à pandemia do COVID-19, este crescimento ficou um pouco impedido de acontecer.

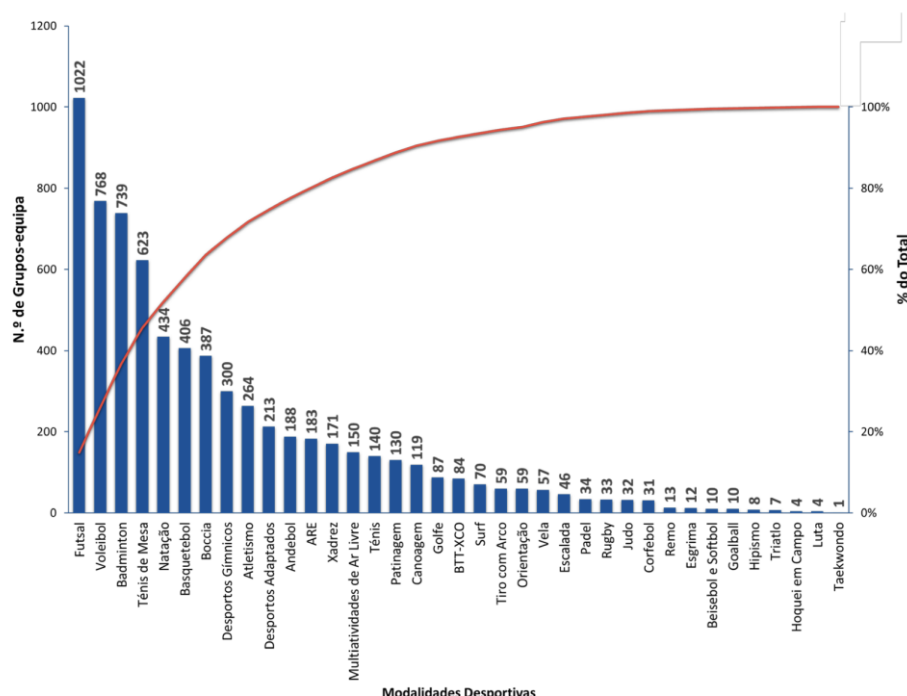


Figura 3 - Distribuição dos grupos-equipa do Desporto Escolar, por modalidade, no ano letivo 2019-2020

Com o objetivo de envolver cada vez mais alunos, o DE para o quadriénio 2021/2025 conta com uma oferta diversificada de atividades regulares e ocasionais distribuídas por três níveis:

- **Nível I** – Atividades organizadas pelos Clubes do DE que podem ou não envolver outros agrupamentos de escolas e escolas não agrupadas. Exemplo: Projetos Complementares (Basquetebol 3x3; Corta-Mato; Festa Futebol Feminino; etc.);
- **Nível II** – Atividades que implicam a participação regular em treinos, e na sua maioria envolvem a participação em competições de modalidades desportivas, interescolares. Exemplo: Projetos “DE Competição”; “DE Sobre Rodas”; etc.;
- **Nível III** – Atividades de aprofundamento da prática desportiva, em modalidades e grupos-equipa de elevado potencial desportivo.

Torna-se fundamental que, de forma a potenciar a participação dos alunos as escolas, sempre que possível, privilegiem os horários da tarde para os treinos dos grupos-equipa e organizem uma tarde livre em conjunto com a sua CLDE para as atividades do DE e onde os Coordenadores de Desporto Escolar possam aproveitar para incluir as competições.

Não só da participação de praticantes vive o DE, é também feita cada vez mais a sensibilização aos alunos para que se envolvam nas atividades nomeadamente através das formações de **juízes-árbitros**, assumindo assim uma perspetiva holística. Para que tal aconteça, é fundamental que exista uma articulação entre todos os órgãos da estrutura do DE, relativamente à conceção, planeamento, organização, concretização e avaliação, do processo de formação nas suas diferentes fases. Assim como acontece nas competições de DE, também o plano de desenvolvimento da formação de juízes-árbitros envolve diferentes níveis/fases: Nível 1/Fase Escola; Nível 2/Fase Local (CLDE); Nível 3/Fase Regional (CRDE) e Nível 4/Fase Nacional (DGE-DDE). Ainda que a população alvo tenha como foco a população discente dos 2º e 3º ciclo do ensino básico e secundário, entre os 10 e 18 anos, exige-se uma idade mínima em função do grau de exigência dos diferentes níveis: Nível 1 – 10 anos; Nível 2 – 12 anos; Nível 3 – 14 anos e Nível 4 – 14 anos.

4.1.2. Contextualização e Importância

De acordo com Soares et al. (2013) o Desporto em Portugal está essencialmente dividido em duas categorias: Desporto Escolar e Desporto Federado. As características do Desporto Escolar alinham-se com a formação motora e desportiva inicial, desenvolvendo simultaneamente competências sociais e hábitos desportivos. A participação é voluntária, com treinos regulares e competições realizadas em contexto escolar, sob a orientação de professores ou coordenadores da área. Em comum o Desporto Federado compartilha com o DE, a aquisição de competências éticas e morais, mesmo que envolva práticas mais intensas e competitivas. Contém ainda um carácter pedagógico e educativo, permitindo aos praticantes superar barreiras em situações de adversidade, através da aprendizagem de regras e especificidades associadas a uma modalidade desportiva, assim como desenvolver habilidades para interagir com os outros.

A Lei n.º 49/2005 de 30 de agosto; Capítulo VII; Artigo 51.º; ponto 5, considera que “(...) o *Desporto Escolar visa especificamente a promoção da saúde e condição física, a aquisição de hábitos e condutas motoras e o entendimento do desporto como fator de cultura, estimulando sentimentos de solidariedade, cooperação, autonomia e criatividade, devendo ser fomentada a sua gestão pelos estudantes praticantes, salvaguardando-se a orientação por profissionais qualificados.*”

Bento (2004, p. 78) afirma que o Desporto Escolar vai mais além de simplesmente promover o gosto pela atividade física, sendo uma área que potencia e incute nas crianças e jovens “(...) os valores do jogo, adquiridos e cultivados no palco

desportivo (...)”, valores esses que o DE faz questão de “(...) *reforçar o seu papel no capítulo dos princípios e valores, de rotinas e hábitos que era suposto terem sido transmitidos e assimilados na família*”. Também Fejgin e Hanegby (2001) defendem que o DE através do jogo, prepara os jovens para a vida social futura, ensinando-lhes competências e valores essenciais para a convivência em sociedade, dado que favorece a identificação e a coesão do grupo, sendo assim uma ferramenta poderosa para a transformação do indivíduo.

A Escola surge como ponto de partida para a promoção da prática desportiva no contexto educativo, abrangendo todos os alunos e assegurando a inclusão, interdisciplinaridade, igualdade de oportunidades e cidadania. Já o Desporto Escolar, não só proporciona um espaço de prática desportiva, como também se torna fundamental na educação para a cidadania, permitindo que os jovens possam aceder aos valores educativos do Desporto. Às escolas cabe a responsabilidade de divulgar e integrá-lo nos currículos pedagógicos, bem como garantir e facilitar as condições para a sua prática (Santos, 2009).

Rocha (2010), citando Silva (2006), destaca a dificuldade em concretizar o Desporto Escolar em Portugal, sublinhando que o apoio fornecido muitas vezes se limita à utilização dos recursos mínimos. É necessário e urgente que se disponibilizem tempo letivo e não letivo, espaços físicos adequados, recursos humanos (alunos e docentes) e materiais coerentes com cada modalidade desportiva. Neste contexto, a própria escola, juntamente com os seus elementos constituintes, desempenha um papel fundamental no processo de decisão e implementação de um programa desportivo escolar eficiente e abrangente.

Além das escolas, a restante comunidade, incluindo a família dos alunos, federações, associações e clubes desportivos, desempenha um papel cada vez mais relevante na promoção do desporto escolar. Estas entidades procuram frequentemente atletas que tenham adquirido competências no ambiente escolar, proporcionando-lhes a oportunidade de desenvolver essas habilidades através de programas protocolados entre as instituições desportivas e a própria escola. Esta prática tem demonstrado grande sucesso, não só ao aumentar a qualidade do ensino na área desportiva, mas também ao motivar os alunos, uma vez que permite o reconhecimento das suas competências desportivas (Rocha, 2010).

O Desporto Escolar, embora baseado na Educação Física como disciplina educativa e sociopedagógica, deve ser visto de forma menos avaliativa e mais recreativa. A sua função é promover atividades físicas regulares, escolhidas de acordo

com as preferências dos alunos, potenciando o desenvolvimento das suas competências desportivas. Além disso, estas atividades devem funcionar como uma forma de ocupação de tempos livres, tanto dentro quanto fora do ambiente escolar, promovendo assim uma prática mais flexível e adaptada às preferências dos alunos (Silva, 2006).

O Desporto Escolar é um elemento transformador na escola, promovendo um ambiente mais dinâmico e ativo que contribui para a formação integral dos jovens. Ao oferecer uma educação desportiva abrangente, o desporto escolar vai além das atividades físicas, transmitindo um conjunto de valores fundamentais para o desenvolvimento pessoal e social dos alunos. A sua missão vai ao encontro de uma verdadeira formação educativa, moldando os jovens com princípios como a disciplina, o trabalho em equipa, o respeito e a resiliência (Santos, 2009).

O **Quadro 1** resume, de acordo com diferentes autores consultados, as principais características educativas associadas ao Desporto Escolar:

Quadro 1 - Características educativas do Desporto Escolar

AUTORES	CARACTERÍSTICAS EDUCATIVAS DO DESPORTO ESCOLAR
Pina (1997)	O Desporto Escolar representa um dos aspectos centrais da Escola ao visar o desenvolvimento de comportamentos como: a autonomia; responsabilidade; sentido crítico; cooperação; criatividade; sentimentos de prazer, emoção, risco, competição e superação.
Silva (1999)	O desporto é uma escola de aperfeiçoamento moral, onde se desenvolve: o carácter; o espírito de grupo e de entre-ajuda; a capacidade de sacrifício e o transpor das adversidades. Permite que alunos e professores de diferentes escolas se conheçam e confraternizem e estreitem relações de amizade e franco convívio. O acto pedagógico ficará incompleto se se rejeitar uma educação da motricidade.
Meneses (1999)	As actividades do Desporto Escolar surgem como uma das expressões mais ricas da autonomia cultural da Escola, promovendo a formação integral do educando na sua unidade e dignidade de pessoa constitutivamente cultural e da sua integração na sociedade de que faz parte.
Bento (2001)	O acto desportivo constrói e revela o Homem por dentro e por fora. O melhor desporto é aquele que põe a pessoa em movimento, configurando-a na plenitude estética e na sua exemplar harmonia.
Mota (2003)	O Desporto Escolar pode projectar-se num componente importante para a transformação da própria Escola, tornando-se mais activa, mais viva, mais solidária e mais democrática.
Sérgio (2003)	O desporto, na Escola, deve educar: dando a coragem da imperfeição e a humildade dos limites; ensinando a manter aberta, uma declarada racionalidade comunicativa; evitando a polarização dos conflitos porque, no desporto, a competição é diálogo; fazendo compreender que uma equipa não se cria por facilitismo, nem pelo querer de um homem só; habituando o aluno à prática habitual de um desporto que apresente, como objectivo primeiro, a saúde, o jogo, o humor e a festa.
Pires (2005)	O Desporto deve ser encarado como instrumento de desenvolvimento humano.
Garcia (2005)	O Desporto Escolar não pode alhear-se da comunidade envolvente, naquilo que poderemos denominar de dimensão ecológica da educação.
Constantino (2006)	Os valores do desporto situam-se no plano do corpo que encerra comportamentos que, tendo na base o movimento, suscitam o aparecimento de sentidos e condutas que, reivindicam uma dimensão cultural, da qual decorrem consequências no plano educativo e formativo.

Fonte: Santos (2009, p.13)

4.1.3. Modalidades de Competição

No quadro competitivo das atividades do Programa Estratégico do Desporto Escolar (PEDE) 2021/2025, as competições de Natação encontram-se abertas a todos os Grupos-Equipa dos Agrupamentos de Escolas e Escolas não agrupadas do Ensino Público e dos estabelecimentos de Ensino particular e cooperativo, dependentes ou não do Ministério da Educação, desde que legalmente reconhecidas, e que estejam devidamente inscritos no Módulo do Desporto Escolar (MDE). Em função da respetiva fase, existe um Regulamento de Prova e aplica-se o Regulamento técnico que se rege pelas regras oficiais e em vigor da Federação Portuguesa de Natação (FPN), ainda que, devido às características da modalidade em ambiente escolar, aos espaços e aos recursos humanos, poderão verificar-se adaptações ao nível da arbitragem.

Os alunos nas competições são distribuídos por cinco escalões etários: **Infantis A (sub11); Infantis B (sub13); Iniciados (sub15); Juvenis (sub18) e Juniores (sub21)**. Nota ainda que estes escalões etários não estão em conformidade com os oficiais da FPN.

Em todas as competições, cada Grupo-Equipa terá de se apresentar com pelo menos um Professor responsável e um aluno Juiz-Árbitro. Na Fase Local, terá de se apresentar com um número mínimo de 8 alunos, caso sejam do mesmo escalão e género, ou 10 alunos. Caso esta premissa não seja cumprida, o Grupo-Equipa receberá uma **falta administrativa**, a qual não terá implicação direta na classificação obtida pelos alunos na competição individual, servindo meramente para efeitos de análise da participação da escola nas atividades do DE durante o respetivo ano letivo.

Com o intuito de se alargar a participação dos alunos nos Encontros, os Professores responsáveis pelos Grupos-Equipa, têm incluído nos seus encontros locais os alunos que se encontram numa fase precoce de contacto com a natação, mais concretamente no nível de **Adaptação ao Meio Aquático (AMA)**. Aqui pretende-se que numa primeira fase contenham exercícios ao nível da respiração, equilíbrio e formas facilitadas de propulsão, jogos de adaptação ao meio aquático (gincanas ou jogos aquáticos) e/ou jogos de polo-aquático, evoluindo posteriormente nos seguintes Encontros para 25m crol e costas.

Já relativamente às restantes competições podemos distinguir dois tipos: **Elementar** – nível de aperfeiçoamento técnico (figura 3) e **Avançado** – nível técnico

avanzado (figura 4), as quais proporcionam apuramento para as Fases Regional e Nacional.

Livres	Costas	Bruços	Mariposa
25m livre	25m Costas	25m Bruços	25m Mariposa
50m livre	50m Costas	50m Bruços	
4x25m livre			

Figura 4 - Provas de Nível Elementar

50m	100m	200m	Estafetas
Livres	Livres	Livres	4 x 25m Estilos
Costas	Costas	Costas	4 x 50m Livres
Bruços	Bruços	Bruços	4 x 25m livres Misto
Mariposa	Mariposa		
	Estilos	Estilos	

Figura 5 - Provas de Nível Avanzado

Para as Fases Locais, os quadros competitivos devem atender a alguns fatores, nomeadamente o número de grupos-equipa existentes na CLDE, níveis dos mesmos, as progressões na aprendizagem ao longo do ano letivo e o espaço temporal disponível para a realização das competições, sendo importante reforçar que todos os momentos competitivos devem conter obrigatoriamente provas que possibilitem apuramento para fases seguintes. Um exemplo de uma estrutura competitiva é apresentado no quadro seguinte:

1º Encontro (Nov/dez.)	Nível 1: jogos aquáticos, exercícios batimentos de pernas com meios auxiliares - distância de 25 m
	Nível 2: 25L, 25C, 25B, 4x25L
	Nível 3: 50L, 50C, 50B, 50M, 100L, 100C, 100B, 4x50L
2º Encontro (Jan/fev)	Nível 1: 25m crol e 25m costas, estafetas de batimentos com meios auxiliares
	Nível 2: 25L, 25C, 25B, 50L, 50C, 4x25L
	Nível 3: 50M, 50L, 50C, 50B, 100E, 100L, 100C, 100B, 100M, 200L, 200C, 4x50L, 4x25E, 4x25LM
3º Encontro (Mar/abr)	Nível 2: 25L, 25C, 25B, 25M, 50L, 50C, 50B, 4x25L
	Nível 3: 50M, 50L, 50C, 50B, 100M, 100E, 100L, 100C, 100B, 200B, 200E, 200L, 200C, 4x50L, 4x25E, 4x25LM

Já relativamente às provas na Fase Regional, deverá ter-se em conta as Provas do Campeonato Nacional de forma que os alunos participantes consigam antecipar as suas escolhas, uma vez que quando um aluno está apurado em mais que uma prova, a prova que irá ser contabilizada para efeitos de apuramento, deverá ser a primeira prova na qual o aluno conseguiu o apuramento.

Por último, as Fases Nacionais destinam-se a alunos dos escalões de iniciados e juvenis, de ambos os géneros, participantes do nível avançado. O apuramento será efetuado através dos resultados obtidos nos Campeonatos Regionais e tendo em conta a quota de participação definida pela Coordenação Nacional do Desporto Escolar (CNDE). O primeiro classificado de cada prova terá apuramento direto à fase nacional, sendo que, quando se encontra apurado para mais do que uma prova será 'repescado' o segundo classificado e assim sucessivamente, até completar a quota da CRDE.

A Entidade organizadora é responsável pela condução da prova, devendo para o efeito organizar a equipa de arbitragem com um mínimo de elementos (figura 5), que permita que a competição tenha o brilho, a honra e o desportivismo que merece. Importa de novo referir que a constituição dos grupos-equipa participantes devem conter 1 juiz-árbitro, devidamente habilitado para arbitrar a fase competitiva na qual estiverem a participar.

1 Juiz Árbitro	Controla todos os elementos do júri
1 Juiz de Partidas	Inicia cada prova e decide se a partida é correta
2 Juizes de Viragens	Verificam o cumprimento das regras estabelecidas para as viragens
1 Juiz de Estilos	Verifica o cumprimento das regras relativas ao estilo
1 Juiz de Chegadas	Recolhe os boletins e entrega ao Secretariado
1 Juiz de Chamada	Reúne os nadadores antes da prova, organizando-os nas séries
6 a 8 Cronometristas	Tiram o tempo e fazem o seu registo no boletim
2 Juizes de Secretariado	Verificam, organizam e listam os resultados
1 Locutor	Faz a locução, podendo auxiliar na chamada dos nadadores

Figura 6 - Composição do Júri de Provas (nº mínimo)

4.1.4. Imersão Profunda

A par da turma onde decorreu o EP, estive também integrado no DE – Grupo-Equipa de Natação, e é para lá que vos convido agora, imergindo nas profundezas desta próxima reflexão.

A água é um elemento essencial nas nossas vidas, além disso é também um local onde a maioria das crianças pode praticar desporto, ter prazer e diversão (Rubio, et al., 2015). Ainda que seja uma das formas mais populares de atividade física que promove benefícios para a saúde, a natação é constantemente esquecida pela comunidade científica quando comparada com outras atividades (Konstantina Karatrantou, et al. 2020). A Organização Mundial de Saúde (OMS) e o Comité de Segurança e Prevenção de Lesões não Intencionadas na Infância da Associação Espanhola de Pediatria recomendam a participação das crianças em aulas de natação e de salvamento aquático, como uma estratégia de prevenção de afogamento. Ainda que na minha infância tenha estado presente sempre o ensino da Natação, desde o infantário até ao final do 3º ciclo, a verdade é que muitas escolas não têm a possibilidade de dispor no seu currículo desta matéria, e muito menos enquanto oferta formativa para o Desporto Escolar.

O DE de Natação na D.Dinis é sempre um grupo/equipa que acolhe muitos alunos e este ano letivo contamos com a presença de 110 alunos, que foram distribuídos por 2 turnos – A (15:15-16:15) e B (16:15-17:15). Na semana Europeia do Desporto (27-29/09), foi feita uma breve partilha em jeito de apresentação aos alunos com o objetivo de dar a conhecer a Natação enquanto oferta educativa para o Desporto Escolar, e recolher já os nomes dos alunos que queriam fazer parte do Grupo/Equipa. Esteve presente para além da PC e dos meus colegas de NE, uma aluna do 12º ano, praticante da modalidade e frequentadora assídua do DE – Natação, que passou um pouco da sua experiência às turmas que por ali passavam. Na semana seguinte, e em função das dezenas de inscrições que recebemos, foi realizada no auditório uma sessão de esclarecimento relativo ao funcionamento dos 2 turnos e sobre a necessidade de ajustar a composição dos turnos em função do desequilíbrio existente entre o número de inscritos no 1º e 2º turno. *‘Informados já os alunos e prontos para colocar «as mãos na massa», faltava definir como nos iríamos distribuir, como seria realizado o acompanhamento de ida e volta para a escola dos alunos do 5º ano e sobretudo como seria realizado o procedimento de Avaliação Inicial’* (DB 10-10-2023).

As primeiras aulas foram literalmente o caos, sobretudo pelo grande número de alunos, pela ansiedade e extêse já habitual nos mais novos. Nós próprios fomos oscilando em termos de funções, em termos de planeamento de cada uma das sessões, até que finalmente estabilizados na 2ª semana de Novembro foi possível começar a orientar o planeamento das sessões em função das competições que se avizinhavam – nadadores, o qual eu fiquei responsável, e relativamente aos restantes alunos a Tatiana ficou com os AMA I e o Xavier com os AMA II / Iniciação à técnica de Crol. O objetivo

final de cada aula passava por dar a melhor orientação aos alunos dos procedimentos de partida quando em competição, e pela exposição às diferentes distâncias que os mesmos seriam sujeitos em competições.

4.1.5. Papel dos Professores

Na nossa escola, a orientação da PC foi um fator crucial para o sucesso do nosso trabalho. Nem sempre é fácil estar à frente de um grupo-equipa, sobretudo se este for extenso e o professor for apenas um. No nosso contexto, a PC contava não apenas com a ajuda de um, mas de três estagiários o que em certa medida vem potenciar o rendimento dos alunos dado que, conseguiam ter uma atenção mais contínua na realização das suas tarefas. Além disso, entre os quatro conseguimos garantir uma organização mais eficiente das atividades, tanto em treinos como em competições.

Um momento particularmente marcante foi a nossa primeira participação no Apuramento CLDE na Póvoa de Varzim, onde nos deslocámos sem a presença da PC. Este cenário desafiador exigiu de nós uma adaptação rápida. Sem conhecimento prévio dos procedimentos das competições, tivemos de orientar os alunos e gerir toda a logística com base no trabalho em equipa. Esta experiência, ainda que desafiante, tornou-se uma oportunidade de crescimento e valorização do nosso papel enquanto futuros professores. Lidar com a ansiedade dos alunos foi um ponto central. Estando alguns a competir pela primeira vez num evento público, numa piscina com o dobro da distância na qual habitualmente praticavam, naturalmente sentiam-se nervosos. Como professores, assumimos a responsabilidade de transmitir calma e segurança, criando um ambiente de confiança. Lembro-me, particularmente, de acompanhar as ‘minhas alunas’ à zona da câmara de chamada, pois estavam algo perdidas no processo, necessitando de uma presença mais próxima. Este tipo de situações não só contribui para o desenvolvimento das competências desportivas e emocionais dos alunos, mas também nos permitiu desenvolver as nossas habilidades de liderança, comunicação e empatia, fundamentais para o exercício da docência.

4.1.6. Impacto nos alunos

Durante alguns treinos, tive a oportunidade de manter conversas informais com cinco alunos do grupo-equipa de natação, que participavam nas competições escolares. Estas conversas tinham sempre dois/três tópicos a desenvolver e ocorriam enquanto aguardávamos a chegada de todos os alunos, antes de nos deslocarmos até as piscinas do GCST. O principal objetivo dessas interações era recolher informações sobre a experiência dessas alunas, especialmente por estarem a integrar pela primeira vez um grupo-equipa.

Após o primeiro encontro, foi notório que alguns alunos apresentavam um maior nível de nervosismo, algo bastante natural tendo em conta a faixa etária. O facto de serem alunos maioritariamente do escalão "Infantis A" – ainda muito jovens – tornava-os mais vulneráveis à pressão emocional das competições. Quando o tema das provas era abordado, era frequente perceber-se que muitas deles demonstravam algum receio. Esta inquietação parecia ser alimentada não só pela exposição que uma competição implica, mas também pela ausência de uma componente lúdica, algo que estavam mais habituadas a associar à prática desportiva. A competição, caracteriza-se por uma comparação de desempenho entre os participantes, regida por um conjunto de regras e regulamentos predefinidos (Thiess, Tschiene, & Nickel, 2004). A competição, de facto afasta-se da brincadeira habitual e traz consigo novas exigências, desafiando os alunos a lidarem com a seriedade e responsabilidade que um evento competitivo implica, nomeadamente com as regras a cumprir. Ficar ansioso diante de um evento competitivo é uma reação natural para alguém tão jovem, mas quando se tem um espaço onde se pode desabafar, a sensação de alívio e compreensão é evidente. Ao longo das conversas, pude perceber que, para muitos deles e delas, a ansiedade era ainda alimentada por um medo de falhar ou de não corresponder às expectativas dos outros – sejam pais, colegas, ou até o próprio professor. Ao dar-lhes a oportunidade de falar sobre isso, acabei por utilizar uma das alunas federadas para passar a sua própria visão. De uma forma bastante natural quando confrontada com a questão de como lidava com a 'pressão' prontamente respondeu: "bem, nadei. Eu já estou habituada". Reforçando que uma das estratégias que utiliza é: "saltarmos, e imaginar a prova". Uma outra sugestão sugerida por uma aluna, ao qual achei piada foi: "respirar fundo e pensar pelo lado positivo". Este tema revelou como a transição do desporto como atividade recreativa para o desporto competitivo pode ser desafiante para os alunos, especialmente quando ainda estão a desenvolver mecanismos de gestão emocional perante situações de maior pressão.

A conexão entre o professor e os alunos é crucial para que exista um espaço de partilha genuína, onde as preocupações e ansiedades possam ser expressas sem receios. Sempre me preocupei em criar um ambiente seguro, e foi nesse sentido que surgiram estas conversas informais antes dos treinos. Mais do que o simples ato de recolher informações sobre as suas experiências competitivas, estas partilhas permitiram-me perceber melhor as suas motivações, inseguranças e expectativas. Recordo-me que numa dessas conversas, as questionei sobre o facto de terem aderido ao DE de natação, e entre algumas respostas como "(...) eu vim para a natação porque gosto", ou "(...) eu saí da ginástica e vim para a natação porque tenho um problema de

costas.”, houve uma aluna que referiu “(...) eu fui obrigada... por acaso seria uma boa pergunta, porque é que a minha mãe me obrigou...”. A verdade é que ainda que seja uma atividade extracurricular e de carácter não obrigatório, o facto de alguns pais obrigarem os filhos a participar no DE, pode gerar uma série de reflexões sobre a relação entre pais, filhos e o desporto. Embora o desporto escolar ofereça inúmeros benefícios, a imposição dessa prática sem considerar a motivação intrínseca dos alunos pode ser contraproducente. Quando os interesses e preferências pessoais dos jovens são desconsiderados, a prática desportiva pode ser associada a algo negativo, em vez de ser vista como uma atividade prazerosa. Segundo Brustad (1988), quanto menor é a pressão percebida por parte dos pais, maior é o prazer que jovens basquetebolistas, de ambos os sexos, retiram do desporto. Ainda assim, muitas vezes isto acontece pelo facto de os pais quererem promover um estilo de vida saudável ou manter os filhos envolvidos em atividades.

O DE, ao contrário da Educação Física, não tem carácter obrigatório, e foi nesse sentido que na oportunidade seguinte, questionei-os sobre as diferenças de sensações que existem entre o DE e as aulas de Educação Física. Para além de ser interessante perceber como essa distinção influenciava a forma como eles experienciavam ambas as atividades, acabou sempre por proporcionar respostas típicas da inocência desta fase: “... tem mais conversa...”; “é mais divertida e tem menos testes”.

Naturalmente que em virtude do que foi referido no parágrafo anterior, quando questionados sobre o que mais gostavam no DE e o que eventualmente mudavam, o êxtase e as respostas foram todas direccionadas para o mesmo – “...mais aulas livres, para andar em cima daqueles colchões...”.

“Escola e Clube têm pois, que viver em simbiose de perspectivas a alargar a sua cooperação no sentido dos objectivos comuns, a fim de que o jovem possa receber, de ambos os lados, uma imagem francamente positiva da sua ligação ao desporto” (Bento, 1991, p.7). A cooperação entre a escola – DE e os clubes – Desporto Federado, pode e deve ter um impacto significativo na identificação de talentos e na promoção de oportunidades para os alunos transitarem da prática recreativa para a competitiva. Ainda que existam diferenças entre os dois, ambas são, segundo Pires (2005, p.200) *“duas unidades orgânicas independentes do Sistema Desportivo que podem cooperar, desde que não exista da parte de nenhuma delas tentações hegemónicas e totalitárias, na medida em que ambas têm a mesma vocação.”* A interação existente entre a D. Dinis e o GCST, nomeadamente através da cedência de espaços por parte do GCST, proporciona que em todo o momento o clube consiga ter uma maior facilidade em captar

atletas, beneficiando não só do acesso aos treinos como também através da sua colaboração no decorrer de encontros locais entre as escolas do concelho. Foi neste sentido que durante este ano letivo, surgiu a captação de uma das alunas do grupo-equipa natação que inclusive fez parte destas partilhas.

Estas interações permitiram-me ainda entender o que realmente as motivava e impulsionava. Para alguns, o DE era visto como um fator social – estar com os amigos.

Termino com uma história a qual me marcou imenso e que nestas partilhas foi alvo de risada e que vem no sentido de reforçar a importância da conexão entre professor e aluno. Numa das primeiras competições, uma das alunas, não sei se por ser confrontada com uma pista maior do que a aquela que habitualmente frequentava, no decorrer da sua prova, a dada altura parou, como que assustada e começou a chorar. Sendo uma das alunas do ‘meu grupo’, isto é, que semanalmente integrava uma das pistas à minha responsabilidade, resolvi aproximar-me e imediatamente após a emissão de um feedback a aluna retomou a sua prova. Ficou-me marcado este episódio na memória, pela forma como ela reagiu após a minha aproximação como que sentindo um conforto por me ver ali de lado e ao sentir retomou e terminou a sua prova.

V. Considerações Finais

Quando chega o término de um ciclo, como por exemplo de um percurso académico, de um ano letivo ou de uma época desportiva, é sempre e sobretudo para mim um momento que carrega tanto significado emocional quanto intelectual. A literatura é clara ao destacar a importância da reflexão sobre o processo e as aprendizagens adquiridas, proporcionando uma oportunidade única de crescimento pessoal e profissional. Nesta situação concreta o término deste ano letivo e consequentemente do meu ciclo de ensinos, permitiu-me através da elaboração deste relatório refletir novamente sobre todo o processo, identificando áreas de desenvolvimento e reconhecendo as competências adquiridas. Havendo esta vertente reflexiva, que Schön (1995) identifica como **reflexão sobre a reflexão na ação**, permitiu-me refletir sobre o que observei, que significado lhe atribuí e que outro significado poderei eventualmente vir a atribuir-lhe.

Quando cheguei à escola D. Dinis, trazia comigo uma natural reticência, um misto de nervosismo positivo e de incerteza sobre como seria o ano que se aproximava, e sobretudo que tipo de alunos iria encontrar. A ansiedade era natural, afinal, um estágio é sempre uma experiência repleta de desafios e expectativas. No entanto, à medida que os dias foram passando, percebi que este ano seria diferente, e de uma forma muito positiva. A turma com a qual tive o privilégio de trabalhar revelou-se extraordinária, tanto pela capacidade de trabalho quanto pelo apoio mútuo. Os alunos, sendo o centro desta experiência, desempenharam um papel importante. A vontade destes em participar, em cooperar nas atividades e o respeito que demonstraram, beneficiou imenso o meu trabalho, permitindo que o processo de ensino-aprendizagem fluísse de maneira natural e satisfatória. Não foram meros recetores de conhecimento, mas criadores de momentos que enriqueceram a minha prática pedagógica. A D. Dinis, por sua vez, foi o cenário ideal para esta jornada. Desde o primeiro momento, senti o seu ambiente acolhedor, marcado por uma excelente relação com os restantes professores.

Não posso deixar de referir, a importância que o NE teve como parte deste sucesso. Tive a sorte de encontrar dois amigos, os quais me marcaram pela partilha de conhecimentos, experiências e, claro, pelo bom humor que nos uniu em muitos momentos difíceis. Formamos uma verdadeira equipa, o que foi fundamental para o sucesso do meu/nosso estágio. A PC foi, sem dúvida, um pilar fundamental. Com a sua sabedoria, experiência e personalidade, tornou-se a verdadeira peça-chave, proporcionando-nos um ambiente de aprendizagem contínua e desafiadora, mas

sempre estimulante. Foi através do seu suporte que muitos de nós conseguimos superar obstáculos e crescer, não só como futuros profissionais, mas também como pessoa.

Nem sempre foi fácil. Ao longo do ano, vários desafios surgiram, e houve momentos em que me senti num autêntico turbilhão de responsabilidades e novas experiências. Era preciso gerir o estágio, estar atento a todas as demandas que o ensino exige, preparar o relatório, e, ao mesmo tempo, lidar com os imprevistos que surgiram fora deste contexto. No entanto, foi justamente nesse caos 'organizado' que aprendi a ser resiliente, a adaptar-me e a encontrar formas de continuar a avançar, mesmo quando as circunstâncias pareciam complicadas.

Ao olhar para trás, sinto que este ano passou rápido demais. Ainda que estivesse a desfrutar de cada momento, a aproveitar cada oportunidade de aprendizagem e a estabelecer laços que sei que perdurarão, não queria que tivesse terminado tão cedo. Apesar dos desafios, foi um período de crescimento intenso, repleto de momentos que levarei comigo para o resto da vida. Sinto-me verdadeiramente grato por tudo o que vivi e aprendi, tanto com os meus colegas de estágio, como com os alunos e professores que cruzaram o meu caminho.

Da Assunção ao Ararat: uma jornada de sonho e superação na Educação Física e no Futebol Profissional

Para um EE, a transição de um percurso académico sólido para um mundo incerto, mas apaixonante, como o futebol profissional, carrega um significado profundo. Assim como Noé foi chamado a construir a arca e navegar por mares desconhecidos em busca de um novo começo, também eu, à beira de concluir o meu mestrado, deparei-me com a oportunidade de perseguir um sonho que sempre me guiou: o futebol profissional.

Entre o mestrado e esta minha nova etapa posso identificar uma ligação que pode ser vista como uma evolução natural. No contexto do ensino da EF, somos preparados para promover competências, valores e resiliência, elementos que são igualmente essenciais no desporto profissional. A experiência e o conhecimento adquiridos no mestrado, destinados a preparar jovens estudantes, equipam-nos com as ferramentas pedagógicas necessárias para inspirar futuras gerações. Entretanto, esta mudança para Yerevan oferece-me a chance de viver esses ensinamentos de forma prática e aplicar os mesmos princípios, agora num ambiente competitivo. A este propósito Guilherme (2015, p.109) defende que ainda que distintas, ser professor e ser treinador apresentam alguns objetivos, competências e preocupações similares, complementando ainda que "(...) talvez fosse relevante o treinador adquirir algumas

competências do professor e, por sua vez, o professor ir ao treino e às funções do treinador diligenciar outras.”.

No final, esta viagem para Yerevan com o Monte Ararat como pano de fundo, é mais do que uma simples troca de caminhos. É um teste de resiliência, como a viagem de Noé, e uma nova etapa de crescimento para mim, onde agora o Futebol e a Educação Física se encontram para formar uma carreira que eu espero vir a ser inspiradora.

"A vida é como andar de bicicleta. Para manteres o equilíbrio, precisas de te manter em movimento." Albert Einstein

A vida é uma travessia, e somos todos navegantes, construindo a nossa própria arca. Agradecer a todos os que me ajudaram a manter o rumo, especialmente quando o destino parecia incerto. Como Noé, encontrei um novo horizonte, e ao olhar para trás, vejo que cada desafio superado foi essencial para chegar até aqui.

VI. Referências Bibliográficas

- Alarcão, I., & Tavares, J. (1987). *Supervisão da Prática Pedagógica - Uma Perspectiva de Desenvolvimento e Aprendizagem*. Coimbra: Livraria Almedina.
- Almeida, A., Portela, A., & Ávila-Carvalho, L. (2013). A Dança na aula de Educação Física: opinião dos alunos. Em P. Batista, P. Queirós, & R. Rolim, *Olhares sobre o Estágio Profissional* (pp. 149-166). Porto: FADEUP.
- Aquino, J. R. (1995). *Relação professor-aluno: uma leitura institucional*. São Paulo: Dissertação de Doutorado apresentada a Universidade de São Paulo.
- Araújo, F. (2017). A avaliação e a gestão curricular em Educação Física: Um olhar integrado. *Boletim Sociedade Portuguesa de Educação Física*, 32, 121-133.
- Aranha, Á. (2004). *Organização, Planeamento e Avaliação em Educação Física*. UTAD.
- Azevedo, M., Portela, A., Graça, A., & Ávila-Carvalho, L. (2014). Compreensão da reflexão na Formação de Professores. Em P. Queirós, P. Batista, & R. Rolim, *Formação Inicial de Professores: Reflexão e Investigação da Prática Profissional*. FADEUP.
- Barros, I., Gomes, P., Pereira, A. L., & Batista, P. (2012). Experiências prévias na (re)construção da identidade profissional: Um estudo com estudantes estagiários de Educação Física. *Ágora para la EF y El Deporte*, 303-319.
- Basei, A. P. (2008). A Educação Física na Educação Infantil: a importância do movimentar-se e suas contribuições no desenvolvimento da criança. *Revista Iberoamericana de Educación* ISSN: 1681-5653. Obtido de <https://rieoei.org/historico/deloslectores/2563Basei.pdf>
- Batista, P. (2012). *Plataforma Barómetro Social*. Obtido de <https://www.barometro.com.pt/2012/07/06/o-lugar-da-educacao-fisica-na-nova-proposta-de-composicao-curricular/>
- Batista, P. (2014). Cartografia de um projeto de investigação. Em P. Batista, A. Graça, & P. Queirós, *O estágio profissional na (re)construção da identidade profissional em Educação Física* (pp. 9-41). Porto: FADEUP.

- Batista, P., & Queirós, P. (2013). O Estágio Profissional Enquanto Espaço de Formação Profissional. Em P. Batista, P. Queirós, & R. Rolim, *Olhares sobre o Estágio Profissional em Educação Física* (pp. 31-52). PORTO: FADEUP.
- Batista, P., & Queirós, P. (2015). (Re)colocar a aprendizagem no centro da Educação Física. Em R. Rolim, P. Batista, & P. Queirós, *Desafios renovados para a aprendizagem em Educação Física* (pp. 29-43). Porto: FADEUP.
- Batista, P., Moura, A., & Graça, A. (s.d.). Avaliação como ponte entre o ensinar e o aprender: Estratégias e exemplos para uma reconfiguração da avaliação em educação física. Em S. P. Física, *Avaliação em Educação Física: Perspetivas e desenvolvimento* (pp. 99-114). Sociedade Portuguesa de Educação Física.
- Batista, P., Queirós, P., & Graça, A. (2014). *O Estágio Profissional na (re)construção da identidade profissional em Educação Física*. FADEUP.
- Bento, J. (1991). *Desporto, saúde, vida, em defesa do desporto*. Lisboa: Edição Livros Horizonte.
- Bento, J. O. (2003). *Planeamento e Avaliação em Educação Física* (3 ed.). Lisboa: Livros Horizonte.
- Bento, J. O. (2004). *Desporto - Discurso e Substância*. Porto: Campo das Letras.
- Bento, J. O. (2014). Teoria-prática: Uma relação múltipla. Em I. Mesquita, & J. O. Bento, *Professor de Educação Física: Fundar e dignificar a profissão* (pp. 15-53). Porto: FADEUP.
- Brustad, R. (1988). Affective Outcomes in Competitive Youth Sport: The Influence of Intrapersonal and Socialization Factors. *Journal of Sport and Exercise Psychology*, 10(3), 307-321.
- Capel, S., & Blair, R. (2019). *Debates in Physical Education* (2nd ed.). London: Routledge.
- Cardoso, I., Batista, P., & Graça, A. (2014). Aprender a ser professor em comunidade de prática: Um estudo com estudantes estagiários de Educação Física. Em P. Batista, A. Graça, & P. Queirós, *O estágio profissional na (re)construção da identidade profissional em Educação Física*. FADEUP.
- Chng, L. S., & Lund, J. (2018). Assessment for Learning in Physical Education: The What, Why and How. *Journal of Physical Education, Recreation & Dance*, 89(8), 29-34. doi:10.1080/07303084.2018.1503119

- Coutinho, P., Afonso, J., Ramos, A., & Bessa Pereira, C. (2022). Harmonizing the Teaching-Assessment-Learning. Em C. Farias, & I. Mesquita, *Learner-Oriented Teaching and Assessment in Youth Sport* (pp. 133-144). Routledge Focus.
- Crum, B. J. (1993). Conventional thought and practice in physical education: Problems of teaching and implications for change. *National Association for Physical Education in Higher Education*, 45, 339-356
- Cunha, A. (2008). *Pós-modernidade, socialização e profissão dos professores (de Educação Física): para uma "nova" reconceptualização*. Viseu: Tipografia Guerra.
- Davis, C., Silva, M. A., & Esposito, Y. L. (1989). Papel e valor das interações sociais em sala de aula. *Cadernos De Pesquisa*, 49-54.
- Ennis, C. (2000). Canaries in the coal mine: Responding to disengaged students using theme-based curricula. *Quest*, 52, 119-130. doi:<https://doi.org/10.1080/00336297.2000.10491705>
- Fejgin, N., & Hanegby, R. (2001). Social Functions of the School Sport Club in Israel in the Eyes of Physical Educators and other Teachers. *European Journal of Physical Education*, 6(1), 55-74.
- Ferraz, J., Portela, A., & Ávila-Carvalho, L. (2013). Análise dos Comportamentos do Aluno e do Professor numa Unidade Didática de Dança. Em P. Batista, P. Queirós, & R. Rolim, *Olhares sobre o Estágio Profissional* (pp. 167-191). Porto: FADEUP.
- Ferreira, C. (2013). O testemunho de um professora-estagiária para um professor-estagiário: um olhar sobre o estágio profissional. Em P. Batista, P. Queirós, & R. Rolim, *Olhares sobre o Estágio Profissional* (pp. 107-146). Porto: FADEUP.
- Flores, M. A., & Day, C. (2006). Contexts which shape and reshape new teachers' identities: A multi-perspective study. *Teaching and Teacher Education*, 219-232. doi:<http://dx.doi.org/10.1016/j.tate.2005.09.002>
- Flores, P. (2007). Profesores de Matemática Reflexivos: Formación y Cuestiones de Investigación. pp. 139-159.
- Graça, A. (2014). Sobre as questões do que ensinar e aprender em Educação Física. Em I. Mesquita, & J. O. Bento, *Professor de Educação Física: Fundar e dignificar a profissão* (pp. 103-129). Porto: FADEUP.

- Graça, M., & Valadares, J. (1998). *Avaliando para melhorar a aprendizagem*. Coimbra: Ed. Paralelo.
- Guilherme, J. (2015). Um olhar sobre o ensino dos jogos desportivos em contexto escolar. Em R. Rolim, P. Batista, & P. Queirós, *Desafios renovados para a aprendizagem em Educação Física* (pp. 109-123). Porto : FADEUP.
- Konstantina Karatrantou, V. S., Hasioti, P., Varveri, D., Krommidas, C., & Gerodimos, V. (2020). An enjoyable school-based swimming training programme improves students' aquaticity. *Acta Paediatrica*, 109, 166-174.
- Mendes, R., Clemente, F., Rocha, R., & Damásio, A. (s.d.). Observação como instrumento no processo de avaliação em Educação. *Revista Científica*(6), 57-70.
- Meneses, A., Oliveira, J., Silva, S., Silva, T., & Batista, P. (2015). Perfis de liderança e aprendizagem em grupo no contexto do modelo de educação desportiva. Em R. Rolim, P. Batista, & P. Queirós, *Desafios renovados para a aprendizagem em Educação Física* (pp. 163-188). Porto: FADEUP.
- Mesquita, I. (2014). Fundar o lugar do Desporto na escola através do modelo de educação desportiva. Em I. Mesquita, & J. O. Bento, *Professor de Educação Física: Fundar e dignificar a profissão* (pp. 191-221). Porto: FADEUP.
- Metzler, M. (2017). *Instructional Models in Physical Education*. Routledge.
- Morgan, P. J., & Hansen, V. (2008). The relationship between PE biographies and PE teaching practices of classroom teachers. *Sport, Education and Society*(13:4), 373-391. doi:<https://doi.org/10.1080/13573320802444994>
- Moura, A., Batista, P., & Graça, A. (2018). Avaliação em educação física: visões e entendimentos dos professores. Em P. F. C. Leite, C. Figueiredo, F. Sousa-Pereira, F. Costa, & M. Pinto, *Currículo, Avaliação, Formação e Tecnologias educativas (CAFTe): contributos teóricos e práticos*. Centro de Investigação e Intervenção Educativas (CIIE) da Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade do Porto (FPCEUP).
- Nash, M. (2009). Using the Idea of 'Communities of Practice' and TGFU to Develop Physical Education Pedagogy Among Primary Generalist Pre-Service Teachers. *Asian Journal of Exercise & Sports Science*, 1-7.
- Nobre, L. N., & Freitas, R. R. (2017). A evolução da pós-graduação no Brasil: histórico, políticas e avaliação. *Brazilian Journal of Production Engineering-BJPE*, 26-39.

- Oppenheimer, O., & Dvir, N. (2014). From ugly duckling to swan: Stories of novice teachers. *Teaching and Teacher Education*, 37, 140-149.
- Batista, P. & Queirós, P. (2015). Desafios renovados para a aprendizagem em educação física. Em P. Batista, P. Queirós, & R. Rolim, *(Re)colocar a aprendizagem no centro da Educação Física* (pp. 29-43). Porto: FADEUP.
- Queirós, P. (2014). Da formação à profissão: o lugar do estágio. Em P. Batista, A. Graça, & P. Queirós, *O estágio profissional na (re)construção da identidade profissional em educação física* (pp. 67-83). Porto: FADEUP.
- Pacheco, J. (1993). *O Pensamento e a Acção do Professor em Formação*. . Braga: Instituto de Educação: Universidade do Minho.
- Piercy, K., Troiano, R., Ballard, R., Carlson, S., Fulton, J., Galuska, D., . . . Olson, R. (2018). *The Physical Activity Guidelines for Americans*. JAMA.
- Pires, G. (2005). *Gestão do desporto : desenvolvimento organizacional*. Porto: APOGESD, D.L. .
- Rink, J. (1993). *Teaching Physical Education for Learning*. St. Louis: Mosby.
- Rink, J. E. (2013). Measuring teacher effectiveness in physical education. *Research Quarterly for Exercise and Sport*, 84 (4), 407-418.
- Rocha, J. (2010). *O Desporto Escolar em Portugal: compreendido, incompreendido ou resignado*. Covilhã: Trabalho de Seminário de Investigação em Ciências do Desporto I, apresentado à Universidade da Beira Interior.
- Roldão, M. d. (2007). Função Docente: Natureza e Construção do Conhecimento Profissional. *Revista Brasileira de Educação*, 12(034), 94-103.
- Rolim, R. (2013). Revisitar o baú de orientador de estágio: indagações, reflexões e retalhos sobre a supervisão do estágio profissional. Em P. Batista, P. Queirós, & R. Rolim, *Olhares sobre o Estágio Profissional em Educação Física* (pp. 53-83). Porto: FADEUP.
- Rosado, A., & Mesquita, I. (2009). Melhorar a aprendizagem otimizando a instrução. Em A. Rosado, & I. Mesquita, *Pedagogia do Desporto* (pp. 69-130). Lisboa: Faculdade de Motricidade.
- Rubio, B., Yagüe, F., Benítez, M. T., Esparza, M. J., González, J. C., Sánchez, F., . . . Pediatría, C. d. (2015). Recommendations for the prevention of drowning. *Anales de Pediatría*, 82, 43e1-43e5.

- Santos, J. R. (2009). *Atributos da qualidade da competição desportiva escolar: estudo comparativo entre as percepções dos praticantes e respectivos encarregados de educação*. Departamento de Educação Física e Desporto Universidade da Madeira.
- Schön, D. A. (1995). Formar professores como profissionais reflexivos. Em A. Nóvoa, *Os professores e a sua formação* (2nd ed., pp. 77-91). Lisboa: Dom Quixote.
- Siedentop, D. &. (2020). *Developing Teaching Skills In Physical Education* (4 ed.). Mountain View, CA: Mayfield Publishing Company.
- Silva, A. M. (2019). *O colorir de uma tela em branco: Uma Estudante Estagiária em busca das cores do saber*. Porto: FADEUP.
- Silva, M. (2006). *O Desporto Escolar em Portugal: A Experiência do Desporto Escolar no Continente e nas Regiões Autónomas da Madeira e Açores*. Porto: Faculdade de Desporto da Universidade do Porto.
- Simões, M. A. (2008). *Início da carreira docente: Desafios e dificuldades*. Lisboa: M.Simões.
- Soares, J., Aranha, A., & Antunes, H. (2013). Relação entre os setores de prática desportiva, as modalidades desportivas e o aproveitamento escolar. *Motricidade*, 9 (3), 3-11.
- Teoldo, I., Greco, P., Mesquita, I., Graça, A., & Garganta, J. (2010). Teaching Games for Understanding (TGfU) como modelo de ensino dos Jogos Desportivos Coletivos. *Revista Palestra*, 10, 69-77.
- Thiess, G., Tschiene, P., & Nickel, H. (2004). *Téoria y Metodología de la competición deportiva*. Barcelona: Paidotribo.
- Vieira, D., Caires, S., & Coimbra, J. (2011). Do ensino superior para o trabalho: contributo dos estágios para a inserção profissional. *Revista Brasileira de orientação profissional*, 29-36 .

Anexos

Anexo II - Ficha Individual do Aluno



Ficha Individual – Educação Física E.B.S.D.Dinis 2023/24

Aluno

Nome: _____ Turma: _____, Nº: _____
Data nascimento: ____/____/____, Naturalidade: _____, Nacionalidade: _____
e-mail (institucional): _____, Telemóvel: _____
Contacto de emergência: _____, Escola do AL 2022/23: _____
Já ficou retido alguma vez? Sim: _____, Não: _____, Se sim, em que ano: _____
Disciplina preferida: _____, Porquê? _____
Que profissão quer escolher: _____

Agregado Familiar

Nome Pai: _____, Idade: _____, Profissão: _____
Nome Mãe: _____, Idade: _____, Profissão: _____
Irmãos: _____, Frequentam a EBSDDinis? Sim: _____, Não: _____
Vive com mais alguém? Sim: _____, Não: _____, Se sim, quem? _____
Contactos Enc. Educação: e-mail: _____, Telemóvel: _____

Atividade Física e Desportiva

Pratico alguma atividade física desportiva de forma regular: Sim: _____, Não: _____
Se sim, quais: _____, Quantas vezes na semana? _____
Pratico ou pratiquei alguma modalidade desportiva federado: Sim: _____, Não: _____
Se sim, quais: _____, Quantas vezes na semana? _____
Alguém do agregado familiar pratica atividade física regular: Sim: _____, Não: _____
Se sim, quem e o quê: _____
Sei nadar: Sim: _____, Não: _____

Numa escala de 1 a 5, Gosto de praticar atividades físicas e desportivas porque...
Melhora a minha saúde e bem-estar: _____ 1) _____ 2) _____ 3) _____ 4) _____ 5) _____
Ocupação dos tempos livres (Lazer): _____ 1) _____ 2) _____ 3) _____ 4) _____ 5) _____
Pelo espírito de aventura (Risco): _____ 1) _____ 2) _____ 3) _____ 4) _____ 5) _____
Para conviver e estar com amigos: _____ 1) _____ 2) _____ 3) _____ 4) _____ 5) _____
Pela competição: _____ 1) _____ 2) _____ 3) _____ 4) _____ 5) _____
Outra razão, Qual? _____ 1) _____ 2) _____ 3) _____ 4) _____ 5) _____

Cofinanciado por:



UNIÃO EUROPEIA
Fundo Social Europeu



Disciplina de Educação Física

Gosto da disciplina de educação física:	Sim:	Não:	Porque....	Numa escala de 1 a 5	
Oportunidade de conhecer e aprender várias modalidades:	1	2	3	4	5
Faz bem à minha saúde:	1	2	3	4	5
Melhora a minha prestação nas diferentes modalidades:	1	2	3	4	5
Ajudou a melhorar os meus resultados nas outras disciplinas:	1	2	3	4	5
Outra razão, Qual?	1	2	3	4	5
Matérias da educação física que tenho mais interesse:	Numa escala de 1 a 5				
Andebol:	1	2	3	4	5
Basquetebol:	1	2	3	4	5
Futebol:	1	2	3	4	5
Dança:	1	2	3	4	5
Ginástica:	1	2	3	4	5
Atletismo:	1	2	3	4	5
Natação:	1	2	3	4	5
Badminton:	1	2	3	4	5
Ténis:	1	2	3	4	5
Outra(s):	1	2	3	4	5

Desporto Escolar

Participo ou lá participel no desporto escolar: Sim: _____ Não: _____

Se sim, em que modalidades: _____

Não, mas pretendo participar: Sim: _____ Não: _____

Em que modalidades gostavas de participar? _____

Saúde

Algum problema de saúde com implicação na prática física e desportiva?	
Problemas cardíacos:	Sim: _____ Não: _____
Hipertensão:	Sim: _____ Não: _____
A asma:	Sim: _____ Não: _____
Epilepsia:	Sim: _____ Não: _____
Visão:	Sim: _____ Não: _____
Audição:	Sim: _____ Não: _____
Alergias:	Sim: _____ Não: _____

Hiperatividade:	_____	Sim: _____	Não: _____
Dialexia:	_____	Sim: _____	Não: _____
Distúrbio Alimentar:	_____	Sim: _____	Não: _____
Perturbação do Sono:	_____	Sim: _____	Não: _____
Problemas músculo-esqueléticos:	_____	Sim: _____	Não: _____
Outra(s):	_____	Sim: _____	Não: _____
Faco medicação regular? Sim: _____ Não: _____			
Se sim, qual: _____			
Já tive uma lesão? Sim: _____ Não: _____			
Se sim, qual: _____			
Já fui submetido a uma cirurgia? Sim: _____ Não: _____			
Se sim, qual: _____			

Outros Assuntos

Este espaço está reservado para qualquer assunto que considere importante informar o professor de educação física:

Anexo III - Planeamento Anual

	setembro	outubro	novembro	dezembro	janeiro	fevereiro	março	abril	maio	junho
S										1
D		1								2
2ª F		2			1 feriado			1		3
3ª F		3 – P2 APTIDÃO			2			2		4 – GINÁSTICA
4ª F		4	1 feriado		3			3	1 feriado	5
5ª F		5 feriado	2		4	1		4	2	6
6ª F	1	6 – EXT ATLETISMO	3 – GCST ANDEBOL	1 feriado	5 – P2 VOLEIBOL	2 – S/ aula	1 – P2 REVISÃO	5	3 – PISCINA	7 – GRELHA GINÁSTICA
S	2	7	4	2	6	3	2	6	4	8
D	3	8	5	3	7	4	3	7	5	9
2ª F	4	9	6	4	8	5	4	8	6	10 - Feriado
3ª F	5	10 – P2 VOLEIBOL	7 – GINÁSTICA	5 –GINÁSTICA	9 – P2 VOLEIBOL	6 – P3 ATLETISMO	5 –GINÁSTIC A	9 – GCST FUTEBOL	7 – P2 – IMP / Bas	11 – AUTOAV GINÁSTICA
4ª F	6	11	8	6	10	7	6	10	8	12
5ª F	7	12	9	7	11	8	7	11	9	13
6ª F	8	13 – P2 BASQUETEBL	10 – GCST AND + APTI	8 feriado	12 – EXT ATLETISMO	9 – P2 BASQUETB	8 – GCST FUTEBOL	12 - PISCINA	10 - PISCINA	14 s/aula
S	9	14	11	9	13	10	9	13	11	15
D	10	15	12	10	14	11	10	14	12	16
2ª F	11	16	13	11	15	12	11	15	13	17
3ª F	12	17 – GCST ANDEBOL	14 - GINÁSTICA	12 Aptidão	16 – P2 VOLEIBOL	13 Carnaval	12 – GINÁ Trabalho	16 – GCST FUTEBOL	14 – P2 VV + VOL	18
4ª F	13	18	15 – CM ESCOLAR	13 CM CONCELHIO	17	14	13	17	15	19
5ª F	14	19	16	14	18	15	14	18	16	20
6ª F	15	20 – P3 ATLETISMO	17 – P3 TESTE	15 – GCST A.AV	19 – GCST FUTEBOL	16 – P2 DANÇA	15 – Falta	19 - PISCINA	17 - PALESTRA	21
S	16	21	18	16	20	17	16	20	18	22
D	17	22	19	17	21	18	17	21	19	23
2ª F	18	23	20	18	22	19	18	22	20	24
3ª F	19 AP	24 – GCST ANDEBOL	21 – DANÇA (GINÁSTICA)	19	23 – P3 ATLETISMO	20 – GCST APT+ FUT	19 – Ginástica	23 – P3 ATLETISM	21 – Flex GINÁSTI	25
4ª F	20	25	22	20	24	21	20	24	22	26
5ª F	21	26	23	21	25	22	21	25 feriado	23	27
6ª F	22 P2 – AV BASQ	27 – P3 ATLETISMO	24 – P3 BASQUETEB	22	26 – GCST FUTEBOL	23 – P2 DANÇA	22 AUTOAV P3 + VOLEI	26 - PISCINA	24 – GCST	28
S	23	28	25	23	27	24	23	27	25	29
D	24	29	26	24	28	25	24	28	26	30
2ª F	25	30	27	25 Natal	29	26	25	29	27	
3ª F	26 P2 AV VOLEIBOL	31 – GINÁSTICA	28 – DANÇA (GINÁSTICA)	26	30 – P3 BASQ	27 – GCST FUTEBOL	26	30 – P3 ATLET	28 – GIN SBV	
4ª F	27		29	27	31	28	27		29	
5ª F	28		30	28		29	28		30 feriado	
6ª F	29 EUROPEU			29			29 feriado		31 – PISCINA	
S	30			30			30			
D				31			31 Páscoa			

Anexo IV - Exemplo de Unidade Didática

Conteúdos		Aulas										Avaliação				
		31-out.	7-nov.	14-nov.	5-dez.	5-mar.	19-mar.	21-mai.	4-jun.	7-jun.						
Solo	Rolamento à frente	AD	E			E				E		AF				
	Rolamento à retaguarda	AD	CM			E				E		AF				
	Apoios invertidos			CM				I/E		E						
	Roda	AD	CM			E		CM		E		AF				
	Elementos ligação	AD				E				E		AF				
	Ponte	AD				E				E		AF				
	Avião	AD				E				E		AF				
Boque	Entre mãos		CM	CM	I/E		E									
	Eixo		CM	CM	I/E		E									
Trave	Deslocamentos			I	E		E	E								
	Saltos gímnicos					I	E	E								
Barra fixa	Suspensão			I	E											
	Balanços				I											

Anexo V - Exemplo de Plano de Aula



Professora: Manuela Machado Estudante Estagiário: Luís Barbosa



AGRUPAMENTO
DE ESCOLAS
D. DINIS
1520-011
Santo Tirso

PLANO DE AULA Nº 109 E 110

15h25 – 16h30	Unidade Didática: Voleibol e Aptidão Física	Nº de Alunos: 20
Data: 14-05-24	Função Didática: Avaliação Vai e Vem; Exercitação do serviço e manchete	Material: 10
Duração: 65'	Objetivos da aula	bolas de
Local: P2	Motor: Realiza serviço por baixo, em situação de jogo 4x4, contactando a bola com a palma da mão e transferindo o peso da perna recuada para a perna da frente; Realiza manchete, em situação de jogo 4x4, levantando a bola para o centro do campo	voleibol;
	Cognitivo: Aplica os conhecimentos de arbitragem, em situação de jogo 4x4, recorrendo à sinalética adequada; Realiza autoavaliação	
	Socioafetivo: Coopera com os colegas, em situação de jogo 4x4, para efetivar os 3 toques;	

	🕒	OBJETIVOS ESPECÍFICOS	SITUAÇÕES DE APRENDIZAGEM	GRAFISMO	CRITÉRIOS DE ÊXITO
INICIAL	15' 15:25 15:40	Objetivos da Aula;	Classificações e Autoavaliação do Futsal e Lançamento do Peso; Resultados prévios do Vai e Vem e explicação do procedimento de avaliação; Dinâmica e organização da aula: recordar regras voleibol		Participação; Concentração
	12' 15:40 15:52	Avaliação do Vaievem	Organizados por registos, para à medida que vão terminando libertando espaço para que possam iniciar com uma bola trabalho de <u>autopasse</u> e <u>automanchete</u> ;		Contacta a bola com o terço médio do antebraço; Contactar a bola acima e à frente da testa
FUNDAMENTAL	33' 15:52 16:25	Serviço; Recepção em manchete Organização do ataque	16' Manchete Em duplas, frente a frente. Vão realizando progressivamente serviço por baixo, à vez, e aumentando a distância, e consequentemente a velocidade/força aplicada. V1: serviço por cima (ténis) V2: equipas de 4, 2 a servir e 2 a receber (progressão para recepção em manchete orientada para o distribuidor) 17' Campo 6x6 e 4x4 3 Jogos de 4' minutos; Objetivo: realizar 3 toques Em caso de falha de 1 a 3 alunos, realizam funções de arbitragem;		Contactar a bola com a palma da mão; transferir o peso da perna recuada para a perna da frente;
FINAL	5' 16:25 16:30	Retorno à calma	Reflexão final; Próxima aula a confirmar (?)		Concentração;
			OBSERVAÇÕES:		

REFLEXÃO SOBRE A AULA

AGRUPAMENTO
DE ESCOLAS
D. DINIS
(1132090)
Santo Tirso

Professor: Manuela Machado
Estagiário: Luís Barbosa

Situação: AMA 2
Outras: Crol

		Crol			AMA						Persistência	Cooperação
	Técnica Completa	Ação MI	Coordena Respiração	Entra na Água	Equilíbrio Vertical sem apoio	Abre Olhos Face em Imersão	Expiração Face em Imersão	Equilíbrio Horizontal, Ventral e Dorsal	Desloca Horizontal, Ventral e Dorsal	Salto de Pé ou de Cabeça	persiste no esforço	Coopera com colegas
5												
4												
3												
2												
1												

1	3
2	12
3	5

	1(--)	2(-)	3(+)	4(+)	5(++)
--	-------	------	------	------	-------

██████████

Professor: Manuela Machado
Estagiário: Luís Barbosa

Situação: Jogo 5x5
Outras: Nível Introdutório

[illegible]

Anexo VIII - Grelha de Avaliação D. Dinis

R38 - Situação de Jogo - FUTSAL (Domínio D2)

		Cooperação - 10%						Desempenho - 80%						Persistência - 10%							
N.º	Nomes	MB	B	S	I	F	MB	B	S	I	F	MB	B	S	I	F	Total D2				
		20	16	12	8	4	160	128	96	64	32	20	16	12	8	4					
																		200			

Anexo IX - Avaliação Intercalar

	S	B	A aproximar-se do nível médio da turma, fruto do bom empenho que coloca no seu desempenho.
	B	B	Destaca-se na Ginástica, no restante encontra-se no nível médio. Empenha-se o suficiente, com um pouco mais de empenho, claramente tem margem para subir de patamar.
	B	B	Nível médio na globalidade dos JDC, com perspectiva de uma boa margem de progressão. Resiliente e empenhada.
	S	B	JDC com alguma dificuldade na percepção do objetivo, Ginástica e Atletismo no nível médio da turma. O seu empenho irá proporcionar evolução.
	S	B	Na globalidade das matérias encontra-se próximo do nível médio da turma, mas a sua participação e empenho tem proporcionado evolução positiva.
	S	B	Próxima do nível médio da turma, muito empenhada e com bastante dedicação. Muito participativa.
	B	B	Nível médio, destacando-se na Ginástica. Empenhada e com bastante margem de progressão.
	S	B	Em geral, está a aproximar-se do nível médio da turma. Muito resiliente e empenhada, e já com progressos na sua participação.
	S	B	Não se encontra no nível médio da turma, mas demonstra bom empenho e vontade que têm ajudado a fazer progressos positivos.
	B	B	Situa-se no nível médio da turma, destaca-se na Ginástica. Muito participativa, empenhada e sempre atitude positiva.
	B	B	Acima do nível médio da turma nas diversas matérias, com algumas dificuldades na ginástica. Bom empenho e participação.
	B	B	Nível elevado nas diversas matérias, à exceção da Ginástica (nível médio). Melhorando o seu empenho e concentração tem condições para se destacar.
	B	B	Dentro do nível médio da turma. Atitude positiva e empenhada.
	S	S	Próximo do nível médio da turma nas diversas matérias. Tem vindo a melhorar a sua participação e empenho, no entanto, ainda tem espaço para participar de uma forma mais positiva.
	B	B	Está dentro do nível médio da turma. Tem uma participação ativa, e releva empenho e vontade para melhorar.
Fraco	F	F	
Insuficiente	I	I	
Suficiente	S	S	
Bom	B	B	
Muito Bom	MB	MB	

Anexo XII - Teste Escrito 1º Período

AValiação SUMATIVA

ANO LETIVO 2023-2024

Aluno/a: _____ Disciplina: Educação Física Ano/Turma: Unid. Didática: Conhecimentos Data: 17/11/2023 Professor/a: Manuela Machado	CICLO DE ENSINO: Secundário [CCH] CURSO: Línguas e Humanidades PROCESSO DE RECOLHA DE DADOS: Teste teórico	Encarregado/a de Educação: _____ ____/____/____
DOMÍNIO/S EM AVALIAÇÃO [CLASSIFICAÇÃO]		
D4: Conhecimentos _____ / 200%		

GRUPO I

Saúde e aptidão física (55 pontos)

1. Nas aulas de Educação Física foi utilizada a bateria de testes do *FITescola®* com o objetivo de avaliar a aptidão física dos alunos. (10 pontos; 2 pontos cada)

Objetivo	Teste de avaliação da aptidão física
1. Agilidade	A. Impulsão horizontal
2. Resistência aeróbia	B. Vaivém
3. Força de resistência dos membros superiores	C. 4 x 10m
4. IMC	D. Peso e altura
5. Força explosiva dos membros inferiores	E. Flexão de braços

Faça corresponder o objetivo ao teste de avaliação da aptidão física:

2. Indique o que entende por aptidão aeróbia. (15 pontos)
3. Qual é a fórmula matemática para o cálculo do IMC? (10 pontos)

Assinale apenas a opção correta

Quais são as capacidades condicionais? (10 pontos)

- ☐ Resistência, Força e Velocidade
- ☐ Força, Velocidade, Resistência e Flexibilidade
- ☐ Velocidade, Resistência, Agilidade e Força
- ☐ Força, Aptidão Aeróbia, Coordenação e Potência

4. Das afirmações que se seguem, assinale as **verdadeiras** (com um V) e as **falsas** (com um F). (10 pontos; 2 pontos cada alínea)

- a) A capacidade motora refere-se a uma tarefa com uma finalidade específica a ser atingida; __
- b) As capacidades motoras podem ser divididas em três tipos: capacidades motoras condicionais, capacidades motoras aeróbias e capacidades motoras coordenativas; __
- c) O Índice de Massa Corporal (IMC) avalia se o peso de cada indivíduo está adequado ou não sua à estatura; __
- d) Todos os indivíduos têm as mesmas necessidades energéticas; __
- e) O exercício tem de ser sempre intenso para ser benéfico à saúde; __

GRUPO II

A dimensão sociocultural dos desportos e da atividade física (55 pontos)

1. Das afirmações que se seguem, assinale as **verdadeiras** (com um V) e as **falsas** (com um F). (10 pontos; 2 pontos cada alínea)
- a) Após a revolução industrial, no final do século XVIII, e com a consequente saída das populações do campo para as cidades, assistiu-se a um modo de vida fisicamente mais ativo; __

Cofinanciado por:



- b) O urbanismo e a atividade física são dois vetores que não precisam de estar alinhados, porque o planeamento das cidades, não tem impacto no nível de atividade física das populações; ____
- c) Alguns aparelhos tecnológicos, como pulseiras e smartwatches, com sistemas de monitorização da atividade física apresentam margens de erro variáveis, de modelo para modelo; ____
- d) A capacidade de concentração é maior no período imediato à prática de atividade física, facilitando a realização das aprendizagens; ____
- e) No desporto o que importa é o resultado, por isso, se perder só respeito o adversário se ele for meu amigo, a isso chama-se fair play; ____

2. Complete as seguintes afirmações: (10 pontos: 1 ponto cada espaço)

- a) O coração é um ____ que se for ____ através da atividade física, vai tornar-se mais ____ (bloqueado, eficiente, alimentador, músculo, estimulado, rápido)
- b) É possível ____ todos os materiais do _____. A atividade física proporciona muitos benefícios, ____ da forma e do peso corporal. (isolamento, independentemente, eliminar, sedentarismo, prevenir, dependendo)
- c) O corpo tem mais de 600 ____ que precisam ser ____ porque, se se tornarem inativos podem _____. Quanto ____ músculos tivemos, mais calorias o nosso corpo irá gastar. (neurónios, menos, diminuir, músculos, imobilizados, mais, aumentar, utilizados)

3. A industrialização reduziu os esforços físicos e as atividades de lazer tornaram-se cada vez mais inativas, contribuindo para aumentar o sedentarismo, a obesidade e as doenças crónicas degenerativas.

Explique por palavras suas, como é que a evolução tecnológica e a industrialização têm influenciado o sedentarismo ao longo dos anos, e que impacto tem na nossa saúde? (15 pontos)

GRUPO III
Jogos Desportivos Coletivos (30 pontos)

Andebol (10 pontos)

1. Das afirmações que se seguem, assinala as verdadeiras (com um V) e as falsas (com um F). (2 pontos cada afirmação)
- a) O jogador, quando executa uma reposição de bola pela linha lateral não pode pisar a linha lateral; ____
- b) O guarda-redes pode abandonar a área de baliza, desde que o faga sem a bola na mão; ____
- c) O guarda-redes não pode fazer qualquer tipo de batiza, tocada em último lugar pelo guarda-redes, deve ser reposta em jogo pelo guarda-redes dentro da sua área; ____
- d) No remate em suspensão, o ritmo dos três últimos passos para jogadores esquerdinos deve ser: direito – esquerdo – direito; ____
- e) Os jogadores suplentes só poderão entrar em campo para substituir um colega com a autorização do árbitro; ____

Basquetebol (10 pontos)

2. Assinala apenas a opção correta. (2 pontos cada afirmação)
- a) Após um lançamento de um adversário, se estás próximo do cesto, deves:
- ☐ Virar as costas à bola
- ☐ Fazer ressalto defensivo
- ☐ Fazer ressalto ofensivo
- ☐ Marcar o meu adversário
- b) Como é que podemos, ver se estamos livres da marcação do nosso adversário para poder aproveitar uma oportunidade de finalização?
- ☐ Debitando de imediato após recebermos a bola
- ☐ Rodando os pés para o cesto
- ☐ Esperar por um aviso do colega, a isso chama-se cooperação
- c) Observa a figura 1. Relativamente ao Jogador 1, o que deve ele fazer nesta situação?
- ☐ Entrar em dribble, levando a bola para perto do cesto e tentar a finalização
- ☐ Estando sem oposição, tentar desde logo a finalização
- ☐ Passar a bola ao jogador 3 e desmarcar-se
- ☐ Passar a bola ao jogador 3

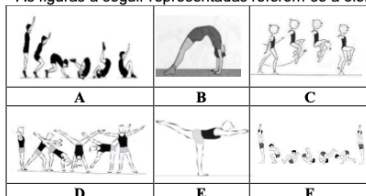
Figura 1

Colaborámos por:

- ☐ 3
- ☐ Não existe corrida de aproximação, mas sim corrida de fundo
- e) Quando transpões a fasquia, na técnica de tesoura, deves
- ☐ Baixar energeticamente os membros superiores
- ☐ Elevar energeticamente os membros superiores
- ☐ Deixar os membros superiores pendentes ao lado do tronco
- ☐ Elevar energeticamente um braço e o outro ficar pendente ao lado do tronco

Ginástica (30 pontos)

As figuras a seguir representadas referem-se a elementos da ginástica artística.



3. Legende as figuras (15 pontos; 2,5 pontos cada figura):

- A. _____;
- B. _____;
- C. _____;
- D. _____;
- E. _____;
- F. _____;

4. Assinale a opção correta (15 pontos; 3 pontos cada alínea)

- a) A ponte é um elemento de
- ☐ Flexibilidade
- ☐ Força
- ☐ Mobilidade
- ☐ Nenhuma das anteriores
- b) O avião é um elemento de
- ☐ Equilíbrio
- ☐ Força
- ☐ Ligação
- ☐ Nenhuma das anteriores
- c) A meia pirueta é um elemento de
- ☐ Força
- ☐ Flexibilidade
- ☐ Equilíbrio
- ☐ Nenhuma das anteriores
- d) O salto de gato é um elemento de
- ☐ Equilíbrio
- ☐ Força
- ☐ Ligação
- ☐ Nenhuma das anteriores
- e) No rolamento à frente deves...
- ☐ Fletir a cabeça, olhando para o peito
- ☐ Apoiar a testa no solo
- ☐ As duas anteriores estão corretas
- ☐ Manter o tronco em extensão

FIM

Grupo I					Ponderação
1	2	3	4	5	Total
10	15	10	10	10	55
Grupo II					Ponderação
1	2	3			Total
10	10	10			55
Grupo III					Ponderação
1	2	3			Total
10	10	10			50
Grupo IV					Ponderação
1	2	3	4	Total	
20	10	15	15	60	

*200%

Cofinanciado por:



Anexo XIII - Teste SBV (D4)



AVALIAÇÃO SUMATIVA		ANO LETIVO 2023-2024
Aluno/a: _____ Disciplina: Educação Física Ano/Turma: _____ Unid. Didática: Conhecimentos; SBV Tempo de prova: 30 minutos Professor/a: Manuela Machado	CICLO DE ENSINO: SECUNDÁRIO CURSO: CIÊNCIAS E TECNOLOGIAS PROCESSO DE RECOLHA DE DADOS: QUESTIONÁRIO SOBRE SUPORTE BÁSICO DE VIDA	Encarregado/a de Educação: _____ ____/____/____
DOMÍNIO/S EM AVALIAÇÃO [CLASSIFICAÇÃO]		
D4: CONHECIMENTOS: _____ / 200%		

1. Assinale a(s) opção(s) correta(s).
 - 1.1. A paragem cardiorrespiratória ocorre quando...
 - ☐ A. O cérebro para de funcionar
 - ☐ B. O coração para de funcionar
 - 1.2. São causas da paragem cardiorrespiratória...
 - ☐ A. Dor de cabeça
 - ☐ B. O traumatismo craniano
 - ☐ C. Uma escoriação no peito
 - ☐ D. O uso de álcool e tabaco
 - ☐ E. A obstrução da via aérea
 - ☐ F. A doença cardíaca
 - 1.3. O cérebro de um indivíduo em paragem cardiorrespiratória pode sofrer deficiências irreversíveis após...
 - ☐ A. 1 minuto
 - ☐ B. 3 minutos
 - ☐ C. 5 minutos
 - ☐ D. 10 minutos
 - 1.4. A ordem dos elos da cadeia de sobrevivência é...
 - ☐ A. Comunicar 112, restabelecer, suportar e estabilizar
 - ☐ B. Restabelecer, comunicar 112, suportar e estabilizar
 - ☐ C. Comunicar 112, suportar, restabelecer e estabilizar
 - ☐ D. Estabilizar, comunicar 112, suportar e restabelecer
2. Das afirmações que se seguem, assinale as verdadeiras (com um Y) e as falsas (com um F).
 - A) Os procedimentos dos 3º e 4º elos da cadeia de sobrevivência só podem ser feitos por técnicos com formação específica. _____
 - B) A primeira coisa que o socorrista deve fazer é avaliar se a vítima está bem. _____
 - C) A permeabilização da via aérea implica apenas a abordagem "VOS" - ver, ouvir e sentir a ventilação. _____
3. Assinale a(s) opção(s) correta(s).
 - 3.1. Se a vítima está desmaiada mas respira normalmente o socorrista deve primeiro...
 - ☐ A. Chamar o 112
 - ☐ B. Colocar em posição lateral de segurança
 - ☐ C. Tentar que ela fique consciente
 - 3.2. Durante as compressões torácicas os braços devem estar...
 - ☐ A. Esticados na vertical
 - ☐ B. Dobrados na vertical
4. Das afirmações que se seguem, assinale as verdadeiras (com um Y) e as falsas (com um F).
 - A) O socorrista deve fazer 30 compressões torácicas seguidas de 5 ventilações e assim ciclicamente e sucessivamente. _____
 - B) O ciclo de 30 compressões seguidas de 2 ventilações deve ser feito até a chegada dos técnicos de emergência médica. _____
 - C) O elo para uma criança com idade inferior a 8 anos é diferente. Antes de chamar o 112 o socorrista deve fazer 5 ventilações e caso a vítima não respire, 30 compressões, 2 ventilações e 30 compressões. _____
 - D) A Posição lateral de segurança permite que a vítima respire e a drenagem oral de fluidos da melhor forma. _____
 - E) Na OVA grave o socorrista deve aplicar 5 pancadas interescapulares e depois verificar a via aérea da vítima já está desobstruída. _____



Os Fundos Europeus mais próximos de si.

5. Assinale a(s) opção(s) correta(s).
- 5.1. A posição lateral de segurança (PLS) deve ser feita quando a vítima está...
- ☐ A. Inconsciente e respira normalmente
 - ☐ B. Inconsciente e não respira
- 5.2. Na OVA (obstrução da via aérea) leve deve-se...
- ☐ A. Dar palmadas interescapulares
 - ☐ B. Provocar tosse
 - ☐ C. Aplicar a técnica de Heimlich
 - ☐ D. Fazer Suporte Básico de Vida
- 5.3. Numa OVA grave, se a vítima está desmaiada, o socorrista deve...
- ☐ A. Dar palmadas interescapulares
 - ☐ B. Fazer 5 manobras de Heimlich
 - ☐ C. Iniciar o Suporte Básico de Vida
 - ☐ D. Dar palmadas interescapulares alternadas com manobras de Heimlich.
- 5.4. Nas compressões abdominais (manobra de Heimlich) o socorrista deve...
- ☐ A. Colocar-se ao lado da vítima
 - ☐ B. Colocar-se atrás da vítima
 - ☐ C. Abraçar o abdómen da vítima com os seus braços
 - ☐ D. Fechar as duas mãos em punho, colocar os dedos encostados ao abdómen dois centímetros abaixo do esterno. Depois, comprimir de forma rápida.
 - ☐ E. Fechar uma mão em punho, colocar o dedo encostado ao abdómen dois centímetros abaixo do esterno. Depois, sobrepor a outra mão e comprimir de forma rápida.
 - ☐ F. Fazer até um máximo de 5 compressões abdominais.
 - ☐ G. Aplicar até um máximo de 10 compressões abdominais.
6. A colocação da vítima em posição lateral de segurança (PLS) implica:
- Verificar as condições de segurança.
 - Verificar se a vítima inconsciente respira normalmente.
 - Colocar o braço da vítima que está do lado do socorrista de modo a fazer um ângulo reto com o corpo, dobrando o cotovelo.
 - Colocar o outro braço sobre o peito e encostar a mão da vítima na sua face.
 - Com a outra mão levantar a perna do lado oposto, de forma a dobrar o joelho e rolar a vítima para si.
- 6.1. A sequência está correta?
- ☐ A. Sim
 - ☐ B. Não
7. Observa a imagem que representa os elos da cadeia de sobrevivência.



- 7.1. A sequência está correta?
- ☐ A. Sim
 - ☐ B. Não

Anexo XIV - Questionário D4



Questionário

Eu, _____, aluno da Escola Básica e Secundária D. Dinis Santo Tirso, sob supervisão do professor de Educação Física, Manuela Machado, encontro-me a realizar um trabalho de pesquisa, sobre o tema Aptidão Física e Saúde, onde procuramos caracterizar os níveis de atividade física dos núcleos familiares dos nossos alunos. Assim, para a sua concretização é importante a sua colaboração no preenchimento deste questionário, respondendo a todas as questões. Leia atentamente cada questão e, por favor, assinale com um x no quadrado que melhor traduz a sua opinião ou escreva nos espaços indicados. As respostas são anónimas e confidenciais, por isso, não escreva nada que o identifique em qualquer local deste questionário. O tempo de preenchimento é de aproximadamente 10 minutos.

Obrigado pela sua colaboração!

I - Caracterização Demográfica

1- Qual o seu estado civil?

Solteiro(a) __, Casado(a) __, União de facto __, Divorciado __, Viúvo(a) __,

2- Qual o nível de ensino completo que possui?

Ensino Básico 1º Ciclo __, Ensino Básico 2º Ciclo __, Ensino Básico 3º Ciclo __,
Ensino Secundário __, Ensino pós-secundário __, Bacharelato __,
Licenciatura __, Mestrado __, Doutoramento __,

3- Qual a sua profissão atual? _____

4- Género?

Feminino __, Masculino __,

5- Idade (anos) _____

II - Questionário Internacional de Atividade Física (IPAQ)- Versão Curta

As questões que se apresentam, referem-se ao tempo que despende na atividade física numa semana. Este questionário inclui questões acerca de atividades que faz no trabalho, para se deslocar de um lado para outro, atividades referentes à casa ou ao jardim e atividades que efetua no seu tempo livre para entretenimento, exercício ou desporto. As suas respostas são importantes. Por favor, responda a todas as questões mesmo que não se considere uma pessoa ativa. Ao responder às seguintes questões considere o seguinte:

Atividade física vigorosa refere-se a atividades que requerem muito esforço físico e tornam a respiração muito mais intensa que o normal.

Atividade física moderada refere-se a atividades que requerem esforço físico moderado e torna a respiração um pouco mais intensa que o normal.

Ao responder às questões considere apenas as atividades físicas que realize durante **pelo menos 10 minutos seguidos**.



Os Fundos Europeus mais próximos de si.



1a) Habitualmente, por semana, quantos dias faz atividades físicas vigorosas como levantar e/ou transportar objetos pesados, cavar, ginástica aeróbica ou andar de bicicleta a uma velocidade acelerada?

____ dias por semana,
____ nenhum (passe para a questão 2a),

1b) Quanto tempo costuma fazer atividade física vigorosa por dia?

____ horas ____ minutos,

2a) Normalmente, por semana, quantos dias faz atividade física moderada como levantar e/ou transportar objetos leves, andar de bicicleta a uma velocidade moderada ou jogar ténis? (Não inclua o andar/caminhar).

____ dias por semana,
____ nenhum (passe para a questão 3a),

2b) Quanto tempo costuma fazer atividade física moderada por dia?

____ horas ____ minutos,

3a) Habitualmente, por semana, quantos dias caminha durante pelo menos 10 minutos seguidos? Inclua caminhadas para o trabalho e para casa, para se deslocar de um lado para outro e qualquer outra caminhada que possa fazer somente para recreação, desporto ou lazer.

____ dias por semana,
____ nenhum (passe para a questão 4a),

3b) Quanto tempo costuma caminhar por dia?

____ horas ____ minutos,

As últimas questões referem-se ao tempo que está sentado diariamente no trabalho, em casa, no percurso para o trabalho e durante os tempos livres. Estas questões incluem o tempo em que está sentado numa secretária, a visitar amigos, a ler ou sentado/deitado a ver televisão.

4a) Quanto tempo costuma estar sentado num dia de semana?

____ horas ____ minutos,

4b) Quanto tempo costuma estar sentado num dia de fim-de-semana?

____ horas ____ minutos,

Anexo XV - Recuperação de avaliações (exemplo)



Recuperação da avaliação Área Conhecimentos (D4) - SBV

(destinatários: alunos que faltaram à aula Suporte Básico de Vida (SBV) ou que tiveram nota negativa no teste)

Objetivos do trabalho

Com base numa pesquisa de informação:

Redigir um trabalho escrito, (máximo de 4 páginas), onde responda de forma justificada às seguintes questões:

- 1- Elementos da cadeia de sobrevivência?
- 2- O que é o Suporte Básico de Vida (SBV)?
- 3- Quais os elos da cadeia de sobrevivência?
- 4- Quando ocorre uma paragem cardiorrespiratória?
- 4.1 - Causas e Sintomas?
- 5- Descreva o algoritmo do SBV. Quais etapas e procedimentos? Diferença entre adultos e crianças menores de 8 anos?
- 6- Como avaliar o estado de consciência de uma vítima? Procedimentos?
- 7- O que é a posição lateral de segurança (PLS)? Procedimento?
- 8- O que é a obstrução da via aérea (OVA)? Diferentes níveis de gravidade? Como proceder?

Data de Entrega: até 04 de Junho

Upload no classroom

Material de apoio:

Consultar o manual de Educação Física, Parte 1 pág. 71-80

Power Point anexo a este documento

Links de vídeos importantes:

- 1º) <https://edpuzzle.com/media/664a6ec13abedcb2ad4410e1>
- 2º) <https://www.youtube.com/watch?v=HeZ0jfQdK0>
- 3º) <https://www.youtube.com/watch?v=JmWENGn5f7o>
- 4º) <https://www.youtube.com/watch?v=1VxMpXKZ-QE>
- 5º) <https://www.youtube.com/watch?v=R2zQxYlqias>
- 6º) <https://www.youtube.com/watch?v=tsUZ5i3vVVU>
- 7º) <https://www.youtube.com/watch?v=LCxkSiuMah8>
- 8º) <https://www.youtube.com/watch?v=H4ShviFd90E>

Cofinanciado por:



Anexo XVIII - Sequência Gímnica Avaliação

Sequência Gímnica



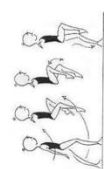
Ponte (flexibilidade)



Vídeo 1



Rolamento à frente



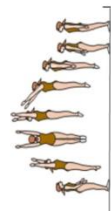
Salto de gato (ligação)



Avião (equilíbrio)



Vídeo 2



½ pirueta (ligação)



Rolamento à retaguarda



Roda (apoio invertido)

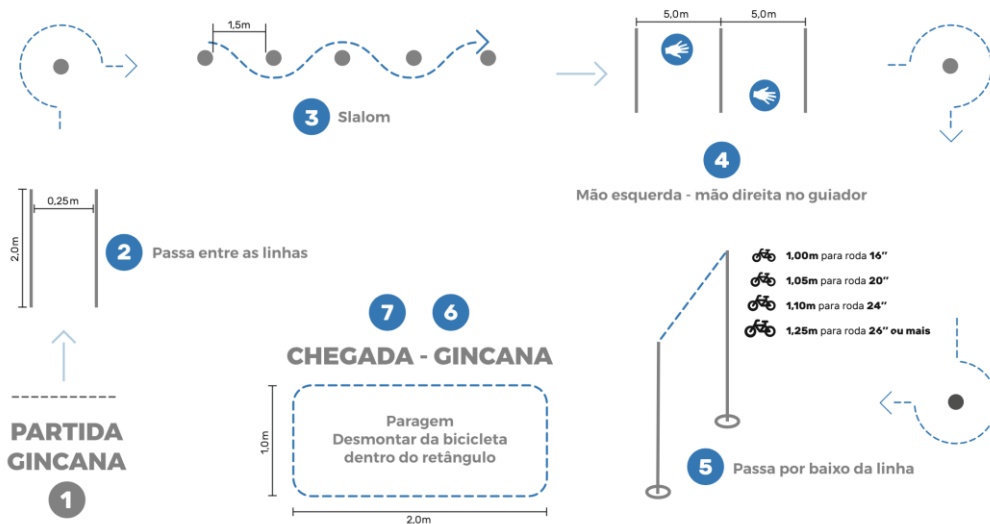
Cofinanciado por:



Anexo XXI - Gincana (Cidadania 12º ano)



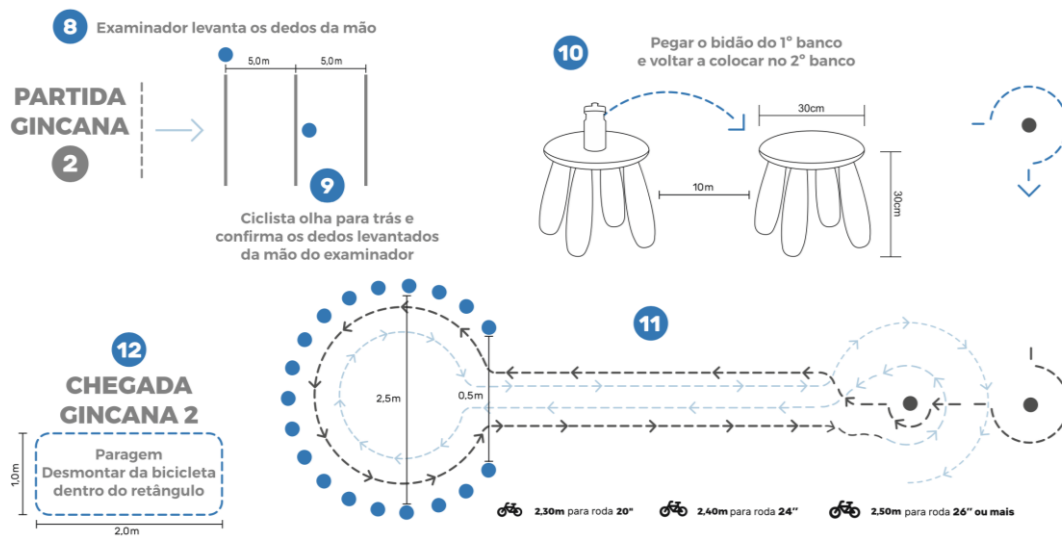
CICLISMO
vai à escola



Nota 1: Entre cada destreza deverá ser respeitada a distância mínima de 5m - Nota 2: A ordem de execução das destrezas terá de ser mantida, podendo ser alterada a disposição da gincana



CICLISMO
vai à escola



Nota 1: Entre cada destreza deverá ser respeitada a distância mínima de 5m - Nota 2: A ordem de execução das destrezas terá de ser mantida, podendo ser alterada a disposição da gincana



Anexo XXII - Exemplar de documento fornecido aos alunos



Valores Aptidão Física - 10º ano

	1º Período	2º Período	3º Período
	-	24	28
	-	202	214
	-	81	88
Flexões			
Impulsão Horizontal			
Vaivém			



Valores Aptidão Física - 10º ano

	1º Período	2º Período	3º Período
	10	17	17
	142	-	150
	27	27	31
Flexões			
Impulsão Horizontal			
Vaivém			



Critérios Específicos de Avaliação da Disciplina de Educação Física

Ano Letivo 2023-24



Professor: Manuela Machado
Professor Estagiário: Luís Barbosa

Turma:

