



Campus Universitário de Almada  
Instituto Superior de Estudos Interculturais e Transdisciplinares de Almada

Jéssica Sofia Vilela da Silva

**Relatório Final de Estágio**  
**Relação entre a (in)satisfação com a Imagem**  
**Corporal, IMC, Qualidade de Vida e Tempo de Ecrã, em crianças e adolescentes de dois**  
**Agrupamentos de Escolas da Margem sul do Tejo**

Orientadora interna: Professora Doutora Joana Serpa  
Coorientadora interna: Professora Doutora Priscila Marconcin  
Orientadores cooperantes: Professora Amália Rebolo, Professor António Piedade e Professora Dulce Martins

**2º ciclo de estudos em Ensino de Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário**

Almada, 2025



Campus Universitário de Almada  
Instituto Superior de Estudos Interculturais e Transdisciplinares de Almada

Jéssica Sofia vilela da Silva

## **Relatório Final de Estágio**

**Título da Investigação**

Relatório Final de Estágio apresentado com vista à  
obtenção do grau de Mestre em Ensino de  
Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário  
(Despacho n.º 7255/2015)

**2º ciclo de estudos em Ensino de Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário**

Almada, 2025

*"A educação é a arma mais poderosa que você pode usar para mudar o mundo."*

Nelson Mandela

## **Dedicatória e agradecimentos**

Muitas pessoas foram importantes para a conclusão deste ciclo de estudos, o que torna difícil nomear cada uma individualmente. Por isso, deixo aqui o meu agradecimento a todos que, de alguma forma, contribuíram para a finalização deste mestrado.

Em primeiro lugar, agradeço a toda à minha família, especialmente à minha mãe, ao meu pai e ao meu avô, pelo apoio, carinho e incentivo ao longo deste percurso.

Agradeço também a todos os meus amigos, em especial à Catarina, ao Fonseca, ao Gonçalo, à Joaquina, ao Ricardo e ao Rúben, pelo apoio de sempre e pelos risos que tornaram os dias mais leves e me ajudaram a esquecer as preocupações. Aos meus colegas e amigos de faculdade, deixo igualmente um agradecimento especial a todos, com destaque para a Francisca, pelo companheirismo, incentivo e amizade ao longo deste percurso.

Quero também agradecer a toda a minha equipa do Atlético Clube de Portugal, pela paciência, compreensão e, acima de tudo, por me proporcionarem momentos de verdadeira diversão, que tanto ajudaram a equilibrar este percurso académico.

A todos os professores do Instituto Piaget que fizeram parte do meu percurso durante os 5 anos, deixo o meu sincero agradecimento. Um agradecimento muito especial à Professora Doutora Joana Serpa, que foi uma verdadeira ouvinte das minhas preocupações, sempre motivadora, orientadora e com um apoio incondicional ao longo de todo o percurso.

Um sincero agradecimento aos meus orientadores cooperantes, Amália Rebolo, António Piedade e Dulce Martins, pela orientação, apoio e partilha ao longo deste percurso. Cada um contribuiu de forma valiosa para o meu crescimento enquanto profissional e pessoa. Agradeço também a toda a comunidade educativa da Escola Básica e Integrada da Boa Água e da Escola Básica e Secundária Michel Giacometti pela forma calorosa como me acolheram desde o primeiro dia. Sentir-me bem recebida e integrada por auxiliares, professores, alunos e encarregados de educação foi essencial para o sucesso e significado desta experiência.

## Índice

1.	Introdução .....	12
2.	Expectativas Iniciais do Estágio .....	13
3.	Área I – Dimensão Profissional, Social e Ética.....	14
3.1.	Objetivos do Estágio.....	14
3.2.	Instituições acolhedoras da PES.....	16
3.3.	Localização geográfica das instituições acolhedoras .....	16
3.4.	Agrupamento de Escolas da Boa Água.....	17
3.4.1.	Caracterização da comunidade escolar .....	19
3.4.2.	Polivalência e caracterização dos espaços.....	20
3.4.3.	Departamento de Educação Física .....	23
3.5.	Agrupamento de Escolas Michel Giacometti.....	24
3.5.1.	Caracterização da comunidade escolar .....	25
3.5.2.	Polivalência e caracterização dos espaços.....	26
3.5.3.	Departamento de Educação Física.....	29
3.6.	Caracterização das turmas acompanhadas .....	29
3.7.	Horário de Estágio.....	34
3.8.	Integração, cooperação e participação na vida escolar.....	35
4.	Área II- Dimensão Desenvolvimento do Ensino e Aprendizagem .....	37
4.1.	Planeamento .....	37
4.1.1.	Planeamento anual de atividades.....	38
4.1.2.	Planos de aula .....	40
4.2.	Ensino .....	41
4.3.	Avaliação .....	43
5.	Área III – Dimensão Participação na Escola e Relação com a Comunidade .....	48
5.1.	Projeto Educativo.....	48
5.2.	Direção de Turma .....	50
5.3.	Desporto Escolar .....	51
5.3.1.	Atividades Desporto Escolar .....	52
5.4.	Outras atividades das escolas .....	52
6.	Área IV – Dimensão Desenvolvimento Profissional ao Longo da Vida .....	54
6.1.	Introduction .....	55
6.2.	Materials and Methods.....	57
6.3.	Results .....	59

6.4.	Discussion .....	62
6.5.	Conclusions .....	64
6.6.	References.....	65
7.	Reflexão Final .....	69
8.	Referências Bibliográficas .....	70
8.1.	Apêndices .....	73
	Apêndice 1- Modelo de plano de aula utilizado .....	73
8.2.	Anexos .....	74
	Anexo 1- Roulement EBIBA.....	74
	Anexo 2- Planeamento anual 3c_C.....	76
	Anexo 3- Roulement EBSMG .....	77
	Anexo 4- Planeamento anual 11ºD .....	78
	Anexo 5- Plano anual de atividades EBIBA .....	82
	Anexo 6- Plano anual de atividades EBSMG .....	83
	Anexo 7- Critérios de avaliação nas componentes específicas nas modalidades .....	84
	Anexo 8- Critérios de avaliação nas componentes específicas nos testes de condição física .....	85
	Anexo 9- Critérios de avaliação nas componentes específicas no aspeto comportamental .....	86
	Anexo 10- Critérios de avaliação na avaliação final das componentes específicas .....	87
	Anexo 11- Critérios de avaliação na avaliação final das componentes complementares .....	88
	Anexo 12- Critérios de avaliação na avaliação final das duas competências .....	89
	Anexo 13- Grelha de avaliação final do 2º semestre 7ºC.....	90
	Anexo 14- Critérios de avaliação 11º ano.....	91
	Anexo 15- Grelha de avaliação final do 3º período do 11ºD.....	92
	Anexo 16- Consentimento Livre Informado EE.....	93
	Anexo 17- Questionário aplicado à amostra .....	94

## Índice de Tabelas

Tabela 1- Grau de concretização dos objetivos propostos. ....	15
Tabela 2- Caracterização dos Agrupamentos de Escolas. ....	16
Tabela 3- Calendário Escolar 2024-2025 do AEBA. ....	18
Tabela 4- Número de alunos distribuídos em cada ciclo de ensino no AEBA. ....	19
Tabela 5- Número de alunos em cada ano de escolaridade na EBIBA. ....	20
Tabela 6- Calendário escolar 2024-2025 do AEMG. ....	25
Tabela 7- Número de alunos distribuídos em cada ciclo de ensino no AEMG. ....	25
Tabela 8- Turmas acompanhadas ao longo do ano letivo. ....	30
Tabela 9- Caracterização da turma do 5ºB. ....	31
Tabela 10- Caracterização da turma do 6ºB. ....	32
Tabela 11- Caracterização da turma do 7ºC. ....	33
Tabela 12- Caracterização da turma do 8ºC. ....	33
Tabela 13- Caracterização da turma do 11ºD. ....	34
Tabela 14- Horário de estágio. ....	35
Tabela 15- Número de planos de aula realizados ao longo do ano letivo para cada turma. ....	41
Tabela 16- Momentos de avaliação, tipos de avaliação e escala de pontuação da EBIBA. ....	44
Tabela 17- Contributos pessoais para o PE do AEBA. ....	49
Tabela 18- Contributos pessoais para o PE do AEMG. ....	50
Tabela 19- Competências adquiridas com o acompanhamento da DT. ....	51

## Índice de Figuras

Figura 1- Representação geográfica da freguesia da Quinta do Conde (Google maps, 2025) ....	17
Figura 2- Logótipo do AEBA (AEBA, S.D.) ....	19
Figura 3- Vista aérea EBIBA (Google Maps, 2025). ....	20
Figura 5- Auditório. ....	21
Figura 4- Biblioteca. ....	21
Figura 6- Espaço "Ciência em Ação". ....	21
Figura 7- Laboratório de Aprendizagem Interativa (LAI) ....	21
Figura 8- Campo de voleibol exterior de alcatrão. ....	22
Figura 9- Campo exterior de alcatrão. ....	22
Figura 10- Pavilhão polidesportivo. ....	23
Figura 11- Logótipo AEMG (AEMG, S.D.) ....	25
Figura 12- Vista aérea EBSMG (Google Maps, 2025). ....	26
Figura 14- Espaço G3. ....	28
Figura 13- Pavilhão (Espaço G1 e G2). ....	28
Figura 15- Campos exteriores. ....	28

**List of Tables**

**Table 1-** Distribution of daily screen time (in hours) on social networks, electronic games/consoles, and Tik-Tok/YouTube platforms, by sex. .... 59

**Table 2-** Body image assessment, total sample and by sex. .... 59

**Table 3-** Quality of life domains and comparison between sex. .... 60

**Table 4-** Quality of life domains and comparison with European data ..... 60

**Table 5-** Physical Well-being Domain and BMI. .... 61

**List of Figures**

**Figure 1-** Cross-tabulation between BMI and Body Image. .... 61

## **Abreviaturas**

AEBA – Agrupamento de Escolas da Boa Água

AEMG – Agrupamento de Escolas Michel Giacometti

DE – Desporto Escolar

DT – Direção de Turma

EBIBA – Escola Básica e Integrada da Boa Água

EBSMG – Escola Básica e Secundária Michel Giacometti

EE – Encarregados de Educação

EF – Educação Física

ISEIT – Instituto Superior de Estudos Interculturais e Transdisciplinares

NEE – Necessidades Educativas Especiais

PASEO – Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória

PEA – Perturbação do Especto de Autismo

PEA – Projeto Educativo do Agrupamento

PEI – Plano Educativo Individual

PES – Prática de Ensino Supervisionada

PHDA – Perturbação de Hiperatividade e Défice de Atenção

PI – Plano de Inovação

PIT – Plano Individual de Transição

PNEF – Plano Nacional de Educação Física

PPIP – Projeto Piloto de Inovação Pedagógica

## Resumo

O presente Relatório Final de Estágio insere-se na Unidade Curricular de Prática de Ensino Supervisionada do 2.º Ciclo de Estudos em Ensino de Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário do Instituto Superior de Estudos Interculturais e Transdisciplinares, Instituto Piaget, Almada. O estágio foi realizado durante o ano letivo de 2024/2025 em duas escolas do concelho da Quinta do Conde: Escola Básica e Integrada da Boa Água e Escola Básica e Secundária Michel Giacometti. O relatório apresenta, em primeiro lugar, os objetivos do estágio, a caracterização das escolas acolhedoras e das turmas acompanhadas, bem como a integração, cooperação e participação na vida escolar, aspetos que contextualizam a intervenção pedagógica e a vivência profissional da estagiária. Na segunda área analisa-se o desenvolvimento do ensino e da aprendizagem, caracterizando o planeamento, as metodologias adotadas e os processos de avaliação aplicados nas aulas de Educação Física. A terceira área descreve a participação na escola e a relação com a comunidade educativa, incluindo o trabalho como assistente na direção de turma, o envolvimento no Desporto Escolar e a organização de atividades e eventos na comunidade escolar. Por fim, a quarta área aborda o desenvolvimento profissional ao longo da vida, integrando um estudo de investigação sobre a relação entre tempo de ecrã, imagem corporal e qualidade de vida em crianças e adolescentes. A experiência de estágio contribuiu de forma decisiva para a consolidação de competências técnicas, pedagógicas, sociais e organizacionais, reforçando a identidade profissional e a capacidade de articular teoria e prática no contexto da Educação Física escolar.

**Palavras-chave:** Educação Física; Estágio Pedagógico; Tempo de ecrã; Imagem corporal; Qualidade de vida.

## **Abstract**

This Final Internship Report is part of the Curricular Unit of Supervised Teaching Practice of the 2nd Cycle of Studies in Physical Education Teaching in Basic and Secondary Education of the Higher Institute of Intercultural and Transdisciplinary Studies, Piaget Institute, Almada. The internship was carried out during the 2024/2025 school year in two schools in the municipality of Quinta do Conde: Boa Água Basic and Integrated School and Michel Giacometti Basic and Secondary School. The report presents, firstly, the objectives of the internship, the characterization of the host schools and the monitored classes, as well as the integration, cooperation and participation in school life, aspects that contextualize the pedagogical intervention and the professional experience of the intern. In the second area, the development of teaching and learning is analyzed, characterizing the planning, the methodologies adopted and the evaluation processes applied in Physical Education classes. The third area describes participation in school and the relationship with the educational community, including work as an assistant in class management, involvement in School Sports and the organization of activities and events in the school community. Finally, the fourth area addresses professional development throughout life, integrating a research study on the relationship between screen time, body image and quality of life in children and adolescents. The internship experience contributed decisively to the consolidation of technical, pedagogical, social and organizational skills, reinforcing the professional identity and the ability to articulate theory and practice in the context of school Physical Education.

**Keywords:** Physical Education; Pedagogical Internship; Screen time; Body image; Quality of life.

## 1. Introdução

No âmbito da Unidade Curricular de Prática de Ensino Supervisionada (PES), parte integrante do 2º Ciclo de Estudos em Ensino de Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário, no Instituto Superior de Estudos Interculturais e Transdisciplinares (ISEIT) do Instituto Piaget em Almada, foi desenvolvido o Relatório Final de Estágio. O estágio ocorreu em duas escolas distintas, na Escola Básica e Integrada da Boa Água (EBIBA) e na Escola Básica e Secundária Michel Giacometti (EBSMG), ambas pertencentes ao concelho da Quinta do Conde, distrito de Setúbal.

Este documento pretende apresentar o percurso da professora estagiária durante o ano letivo 2024/25 e refletir sobre as competências aprendidas e que devem ser colocadas em prática como futura docente do ensino básico e secundário de Educação Física (EF). O estágio representa o ponto mais alto da formação académica na área da EF. Segundo Nóvoa (2009) o estágio supervisionado é fundamental na formação de professores, pois é no contacto direto com a sala de aula e com os problemas reais que os futuros docentes aprendem a articular teoria e prática, consolidando competências profissionais e identidade docente.

O presente documento está dividido em quatro áreas, que estão integradas na PES: (I) Profissional, Social e Ética; (II) Desenvolvimento do Ensino e Aprendizagem; (III) Participação na Escola e Relação com a Comunidade; (IV) Desenvolvimento Profissional ao longo da Vida. Na área I é apresentado os objetivos do estágio, a caracterização das instituições acolhedoras e das turmas acompanhadas, bem como a integração, cooperação e participação na vida escolar. Na área II serão apresentados os tipos de planeamento, metodologias e estilos de ensino e avaliação utilizadas nas escolas acolhedoras. Na área III, será feita uma descrição da relação com a comunidade, ou seja, descrição do acompanhamento da Direção de Turma (DT), o Desporto Escolar (DE) e as várias atividades realizadas, ao longo deste ano letivo. Por fim, na área IV, desenvolve-se um projeto científico identificando o tema, os objetivos, materiais e métodos, resultados e a respetiva discussão.

Em suma, este documento pretende descrever as experiências pedagógicas, bem como as atividades promovidas, realizando uma reflexão crítica do trabalho desenvolvido ao longo do ano letivo.

## 2. Expectativas Iniciais do Estágio

Antes de iniciar o estágio, tinha consciência de que este constituía uma etapa fundamental no meu percurso académico e profissional. Para além de representar a oportunidade de aplicar, em contexto real, os conhecimentos adquiridos ao longo da formação, este momento assumia também uma dimensão pessoal de grande importância, pois colocava-me perante desafios concretos e experiências únicas. Sempre senti que seria nesta fase que iria aprender mais, pois acredito que só no contexto real é que se adquirem verdadeiramente os conhecimentos e competências necessários ao exercício profissional. Naturalmente, surgiram várias expectativas e receios que marcaram a fase inicial desta etapa.

Estava particularmente motivada e curiosa para explorar aspetos concretos da prática escolar que não podem ser totalmente compreendidos na teoria. Entre eles, destacava-se o planeamento das aulas, a realização de avaliações, a organização da escola, a participação em reuniões de turma e a compreensão do trabalho desenvolvido pelo DT. Para além disso, tinha grande interesse em observar como os professores estruturam as suas estratégias de ensino, adaptam os conteúdos às necessidades dos alunos e promovem a participação ativa de todos em aula.

Ao mesmo tempo, surgiam alguns receios naturais. O aspeto que mais me preocupava estava associado com o relacionamento com os alunos. Sempre considerei que a qualidade dessa relação é fundamental para o sucesso do processo de ensino-aprendizagem e, por isso, receava não conseguir estabelecer uma ligação positiva. Receei que a falta de proximidade inicial pudesse dificultar a criação de um ambiente de respeito, confiança e cooperação, o que para mim seria determinante para o êxito desta experiência. Além disso, questionava-me se seria capaz de lidar com os imprevistos da realidade escolar, momentos em que a nossa capacidade profissional é realmente posta à prova. A expectativa de enfrentar e superar imprevistos despertava em mim uma mistura de ansiedade e motivação, pois sabia que cada situação representaria uma oportunidade de reflexão, adaptação e crescimento profissional. Esperava, portanto, desenvolver a capacidade de tomar decisões rápidas e ponderadas, mantendo o equilíbrio entre o planeamento prévio e a flexibilidade necessária para responder adequadamente às circunstâncias reais da escola.

Em suma, as expectativas iniciais refletem a combinação entre entusiasmo, curiosidade e receio próprios de quem se prepara para enfrentar um contexto profissional real. Este estágio revelou-se, desde o início, um espaço privilegiado para transformar essas expectativas em aprendizagens concretas, permitindo-me experienciar a realidade escolar na sua totalidade. A vivência direta com os alunos, a observação da prática docente, a participação nas reuniões e a interação com a comunidade educativa consolidaram a minha compreensão do papel do professor e reforçaram a importância de competências como a comunicação, a organização e a capacidade de adaptação.

Para além das competências técnicas e pedagógicas adquiridas, o estágio teve um impacto significativo na minha identidade enquanto futura docente. A experiência permitiu-me ganhar confiança, perceber a responsabilidade que acompanha a profissão e reconhecer a importância de construir uma relação afetiva e positiva com os alunos, enquanto se mantém a autoridade necessária para impor respeito e limites. Mais do que aprender conteúdos e métodos, aprendi a refletir sobre a minha prática, a lidar com desafios e a construir uma postura profissional consciente e humanizada. Assim, este período foi determinante para moldar a minha visão sobre o ensino e fortalecer a convicção de que quero atuar como professora de forma comprometida, ética e entusiasta.

### **3. Área I – Dimensão Profissional, Social e Ética**

#### **3.1. Objetivos do Estágio**

O ano da PES pretende desenvolver no estudante competências essenciais para a sua atividade profissional como docente. Foi fundamental definir objetivos e competências a alcançar até ao final do mesmo, de forma a perceber se o caminho que estava a seguir conduzia ao sucesso pessoal, académico e profissional. Os objetivos iniciais definidos foram:

- Aumentar e aperfeiçoar conhecimentos pedagógicos, aplicando e avaliando diferentes metodologias e estratégias de ensino, de modo a identificar as práticas mais eficazes e desenvolver capacidade de adaptação a situações inesperadas durante a aula.
- Criar um ambiente de confiança e respeito, promovendo a motivação e a participação ativa da turma.
- Estruturar o planeamento anual e os planos de aula com objetivos claros e conteúdos organizados, adequando estratégias às necessidades dos alunos, para garantir a progressão e a coerência do processo de ensino-aprendizagem.
- Aprofundar conhecimentos técnicos e didáticos na Ginástica, garantindo segurança, progressão adequada e envolvimento dos alunos.
- Explorar e aprofundar competências em diferentes modalidades do Desporto Escolar, contribuindo para a organização e dinamização das atividades.
- Acompanhar um Diretor de Turma ao longo do estágio, conhecendo e aprendendo as diferentes responsabilidades do cargo, nomeadamente gestão da turma, contacto com encarregados de educação e acompanhamento do percurso dos alunos.
- Integrar de forma prática e responsável as atividades propostas, contribuindo para a sua organização e dinamização, enquanto desenvolvo competências profissionais e experiência em contextos diversos.

Ao longo do estágio, fui refletindo sobre os objetivos definidos inicialmente e reconheço que, embora tenham sido fundamentais, a prática revelou outras dimensões igualmente importantes. A experiência no terreno e através de conversas com outros docentes permitiu-me perceber que ser professor vai muito além das aulas, levando-me a reformular e acrescentar novos objetivos que emergiram naturalmente ao longo do percurso:

- Proporcionar um ambiente positivo e inclusivo para todos os alunos;
- Promover o gosto pela atividade física;
- Criar uma boa relação com todos os membros da comunidade educativa;
- Refletir de forma crítica sobre as decisões tomadas, com o objetivo de melhorar continuamente a prática profissional;
- Estabelecer uma comunicação eficaz, clara e coerente com todos os membros da comunidade educativa.

Deste modo, considero o estágio uma etapa determinante na minha formação permitindo-me desenvolver competências fundamentais para a docência e consolidar a minha identidade profissional, através da experiência direta em contexto real, que não poderia ser adquirida apenas de forma teórica. Os objetivos definidos e trabalhados ao longo do percurso foram essenciais para a minha evolução

enquanto professora em formação, tornando-me mais consciente, preparada e comprometida com a missão educativa.

Mesmo com a concretização da maioria dos objetivos estabelecidos, entendo que a formação docente deve ser contínua em todas as áreas, havendo, contudo, três que, atualmente, se revelam mais desafiadoras e exigem um aprofundamento acrescido: a prática pedagógica, o aprofundamento na área da Ginástica e a exploração do Desporto Escolar. No que diz respeito à prática pedagógica, reconheço que se trata de uma competência complexa, que se constrói gradualmente com a experiência, a reflexão e a adaptação a diferentes contextos e turmas. É natural que continue a evoluir à medida que enfrento novas situações, aplico metodologias diversificadas e procuro constantemente estratégias que melhorem a aprendizagem dos alunos. Em relação à Ginástica, embora tenha feito progressos significativos, sinto que ainda preciso desenvolver melhor as ajudas manuais, assim como a capacidade de encontrar variantes de facilidade para os alunos, adaptando as intervenções ao seu nível. Quanto ao DE, o objetivo não foi totalmente alcançado, sobretudo porque não consegui explorar a diversidade de modalidades inicialmente planeada. Esta limitação deveu-se à indisponibilidade e à incompatibilidade de horários, o que me impediu de aprofundar conhecimentos em modalidades diferentes, como inicialmente pretendido.

<b>Objetivos</b>	<b>Grau de Concretização</b>
Desenvolvimento da prática pedagógica	Intermédio
Relacionamento positivo com os alunos	Atingido
Planeamento eficaz	Atingido
Aprofundamento na área da Ginástica	Parcialmente atingido
Exploração do DE	Parcialmente atingido
Compreensão do papel do Diretor de Turma	Atingido
Participação ativa nas atividades propostas	Atingido
Proporcionar um ambiente positivo e inclusivo para todos os alunos	Atingido
Promover o gosto pela atividade física	Atingido
Criar uma boa relação com todos os membros da comunidade educativa	Atingido
Refletir de forma crítica sobre as decisões tomadas, com o objetivo de melhorar continuamente a prática profissional	Atingido
Estabelecer uma comunicação eficaz, clara e coerente com todos os membros da comunidade educativa	Atingido

Tabela 1- Grau de concretização dos objetivos propostos.

### 3.2. Instituições acolhedoras da PES

No âmbito da PES realizei a minha intervenção pedagógica em dois agrupamentos de escolas distintos. Nos 2.º e 3.º ciclos do ensino básico, estive integrada na EBIBA, pertencente ao Agrupamento de Escolas da Boa Água (AEBA). Já no ensino secundário, a prática decorreu na EBSMG, estabelecimento de ensino que constitui a escola-sede do Agrupamento de Escolas Michel Giacometti (AEMG). Ambas as instituições localizam-se na freguesia da Quinta do Conde.

Agrupamento	Escolas	Nível de Escolaridade
AE Boa Água	EB Integrada da Boa água (Sede)	Pré- escolar, 1º, 2º e 3º ciclos
	EB do 1º ciclo nº2 da Quinta do Conde	Pré- escolar e 1º ciclo
	EB do 1º ciclo e JI do Pinhal de General	Pré- escolar e 1º ciclo
	JI do Pinhal de General	Pré- escolar
AE Michel Giacometti	EB e Secundária Michel Giacometti (Sede)	2º, 3º ciclo e ensino secundário
	EB nº3 da Quinta do Conde	1º, 2º e 3º ciclos
	JI da Quinta do Conde	Pré- escolar

Tabela 2- Caracterização dos Agrupamentos de Escolas.

### 3.3. Localização geográfica das instituições acolhedoras

As duas escolas que onde realizei a PES situam-se na freguesia da Quinta do Conde, concelho de Sesimbra e distrito de Setúbal. Atualmente, o concelho de Sesimbra, está dividido em três freguesias (Quinta do Conde, Castelo e Santiago). De acordo com últimos censos de 2021, a Quinta do Conde abriga 52384 residentes. Esta freguesia, pertence à Área Metropolitana de Lisboa e está situada a cerca de 30km da capital (Lisboa). Devido a esta proximidade e a preços mais acessíveis de habitação, a freguesia tornou-se, nos últimos anos, numa importante zona de “dormitório”, atraindo vários residentes que trabalham em Lisboa. De acordo com o projeto educativo do AEBA, o rápido crescimento demográfico (31,8% segundo os Censos 2011) deve-se essencialmente, a população vinda de outros concelhos, fluxos de migração de outros países, principalmente do Brasil, e ao crescimento da natalidade. É relevante ressaltar a percentagem de população jovem na freguesia, superior à média nacional (19,9% entre os 0 e os 14 anos; 10,6% entre os 15 e os 24 anos) (AEBA, 2020).

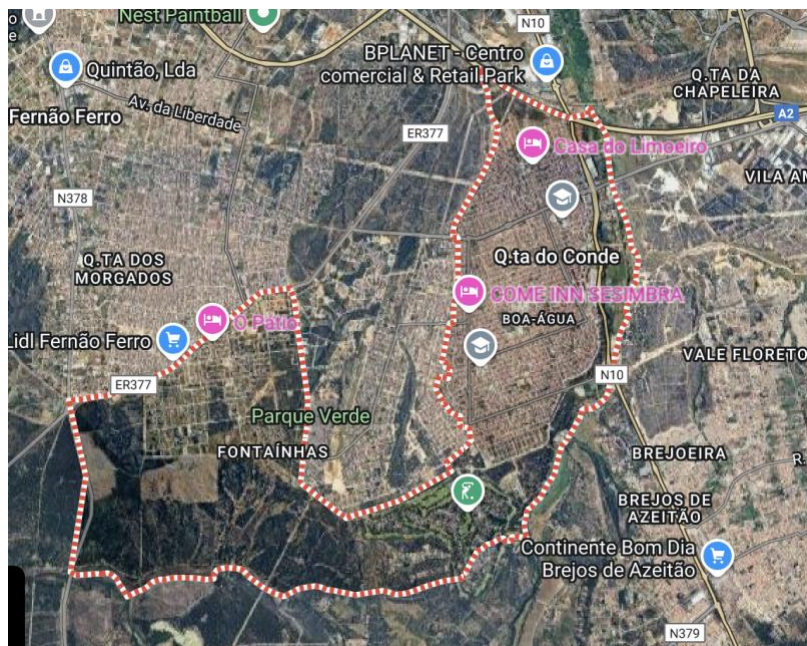


Figura 1- Representação geográfica da freguesia da Quinta do Conde (Google maps, 2025)

### 3.4. Agrupamento de Escolas da Boa Água

O AEBA, criado em julho de 2009, integra diversos estabelecimentos de ensino na freguesia da Boa Água, no concelho de Sesimbra. A escola-sede centraliza funções pedagógicas e administrativas e serve como referência para a implementação de práticas inovadoras em todo o agrupamento.

O AEBA destaca-se pela construção de uma cultura educativa orientada para a inclusão, a valorização da diversidade e o desenvolvimento integral dos alunos, procurando dar resposta às necessidades de uma população escolar em crescimento e marcada pela heterogeneidade social e cultural (AEBA, 2020). Enquanto instituição dinâmica, o AEBA promove metodologias de ensino interativas, projetos colaborativos entre docentes e a adaptação curricular às necessidades individuais. Valoriza igualmente a oferta de atividades extracurriculares, como o desporto escolar, os clubes de ciência e de teatro, entendendo que estas experiências reforçam competências pessoais e sociais indispensáveis à formação integral dos alunos (AEBA, 2020). A missão do Agrupamento é clara: “Criar uma escola que responda às necessidades de todos os nossos alunos, potencie as suas máximas competências e permita que cresçam e aprendam como indivíduos felizes.” (AEBA, 2020). Este propósito sustenta-se na convicção de que a felicidade dos alunos é condição essencial para a motivação e para o compromisso com a aprendizagem. A visão institucional traduz-se no compromisso de tornar a escola um espaço onde todos se sintam reconhecidos, valorizados e motivados, segundo o lema: “Ser a escola que todos os alunos gostariam de frequentar, onde todos os docentes e assistentes gostariam de trabalhar e onde todos os encarregados de educação gostariam de inscrever os seus educandos” (AEBA, 2020). No plano estratégico, o Projeto Educativo do Agrupamento (PEA) constitui o eixo estruturante que orienta toda a dinâmica educativa, definindo valores, metas e princípios de ação. Este documento integra e articula outros instrumentos — como o Plano Anual de Atividades, o Plano de Formação, os Critérios de Avaliação e o Regulamento Interno —, assegurando coerência e continuidade às práticas pedagógicas e organizacionais (AEBA, 2020). Posto isto, e reconhecendo a

necessidade de encontrar respostas mais eficazes para os desafios do ensino tradicional, o agrupamento procedeu à implementação do Plano de Inovação (PI). Este modelo educativo alternativo procura flexibilizar o processo de ensino-aprendizagem, tornando-o mais interativo, inclusivo e ajustado às necessidades individuais dos alunos.

O PI surge como continuidade do Projeto Piloto de Inovação Pedagógica (PPIP), iniciado em 2017 e regulamentado pela legislação de 11 de junho de 2019 (Despacho n.º 5908/2017; Despacho n.º 6478/2017; Lei n.º 55/2018). O PI vigorará até, pelo menos, 2025/2026, reforçando a aposta do AEBA em práticas pedagógicas diferenciadas, flexíveis e inclusivas (AEBA, 2020). Entre os seus objetivos centrais estão a redução da retenção escolar, a promoção do sucesso educativo e a concretização do Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória (PASEO) (Martins et al., 2017).

Para alcançar estes objetivos, o plano prevê a implementação de medidas como:

- novos modelos pedagógicos, centrados no aluno, com aulas mais interativas e ajustadas às necessidades de cada turma;
- avaliação formativa reforçada, através da semestralização da avaliação sumativa, permitindo maior acompanhamento e feedback contínuo aos alunos e encarregados de educação;
- programas curriculares individualizados, desenhados para apoiar alunos com dificuldades específicas, prevenindo a retenção e o abandono escolar;
- projetos colaborativos, como o Co-Lab, que estimulam o trabalho em equipa entre docentes e a partilha de boas práticas pedagógicas;
- projetos de inovação tecnológica e laboratorial, como os EDULABS, que aproximam os alunos de contextos práticos e experimentais;
- integração de áreas extracurriculares, através de iniciativas como o Projeto Orquestra Geração ou a introdução do inglês no 1.º ciclo, reforçando aprendizagens para além do currículo tradicional.

As avaliações internas e externas reconhecem já resultados muito positivos, como taxas de sucesso superiores a 95% e significativa redução das classificações negativas (AEBA, 2020).

Tal como referido anteriormente, o agrupamento rege-se pelo calendário escolar que se divide por semestres, como é possível observar na tabela abaixo:

Semestre	Início	Término
1º	13 setembro de 2024	28 janeiro de 2025
2º	3 fevereiro de 2025	6 de junho de 2025 (9º ano) 13 de junho (5º, 6º, 7º e 8º ano) 27 de junho (Pré-escolar e 1º ciclo)

Tabela 3- Calendário Escolar 2024-2025 do AEBA.

Em suma, o AEBA apresenta-se como uma instituição educativa dinâmica, inovadora e inclusiva, capaz de conciliar os princípios definidos no Projeto Educativo com a implementação de modelos pedagógicos diferenciados através do Plano de Inovação. Com uma oferta educativa diversificada, o agrupamento promove o sucesso escolar, o desenvolvimento integral dos alunos e a participação ativa de toda a comunidade educativa, consolidando-se como uma escola comprometida com a qualidade, a equidade e o bem-estar de todos os seus estudantes.



Figura 2- Logótipo do AEBA (AEBA, S.D.)

### 3.4.1. Caracterização da comunidade escolar

#### Alunos

Este agrupamento acolhe um total de 1239 alunos nos diferentes níveis de ensino. O ensino pré-escolar conta com 139 alunos, o 1º ciclo do ensino básico tem 538 alunos, o 2º ciclo possui 221 alunos e o 3º ciclo conta com 341 alunos.

Ciclo de Ensino	Nº de alunos
Ensino Pré Escolar	139
1º ciclo de Ensino Básico	538
2º ciclo de Ensino Básico	221
3º ciclo do Ensino Básico	341
<b>Total</b>	<b>1239</b>

Tabela 4- Número de alunos distribuídos em cada ciclo de ensino no AEBA.

No agrupamento, frequentam 157 alunos de outras nacionalidades (12,7% dos alunos), com destaque para os alunos oriundos do Brasil (104) e Angola (28). Outras nacionalidades representadas incluem Índia (4), São Tomé e Príncipe (3), França (3), Colômbia (2), Guiné-Bissau (2), Luxemburgo (2), Ucrânia (2), Bulgária (1), Cabo Verde (1), Estados Unidos da América (1), Moçambique (1), Moldávia (1), Reino Unido (1) e Rússia (1).

## Pessoal Docente e Não Docente

No que diz respeito ao corpo docente, o agrupamento conta com 134 professores, dos quais 111 são do sexo feminino e 23 do sexo masculino. Deste total, 121 docentes pertencem ao quadro. No que se refere ao pessoal não docente, o agrupamento conta com 77 colaboradores, todas do sexo feminino.

## Escola Básica e Integrada da Boa Água (EBIBA)

Na EBIBA, escola onde irei realizar a PES no 2º e 3º ciclo, estão matriculados 462 alunos, distribuídos entre os dois ciclos de ensino. O 9º ano tem o maior número de alunos, enquanto o 7º ano apresenta o menor número. Destes 462 alunos, 148 são apoiados pelo Gabinete de Psicologia e 9 alunos com Necessidades Educativas Especiais (NEE) apoiados através do Centro de Apoio à Aprendizagem (CAA).

Estabelecimento Escolar	5ºAno	6ºAno	7ºAno	8ºAno	9ºAno	Total
EBIBA	110	111	98	111	132	462

Tabela 5- Número de alunos em cada ano de escolaridade na EBIBA.

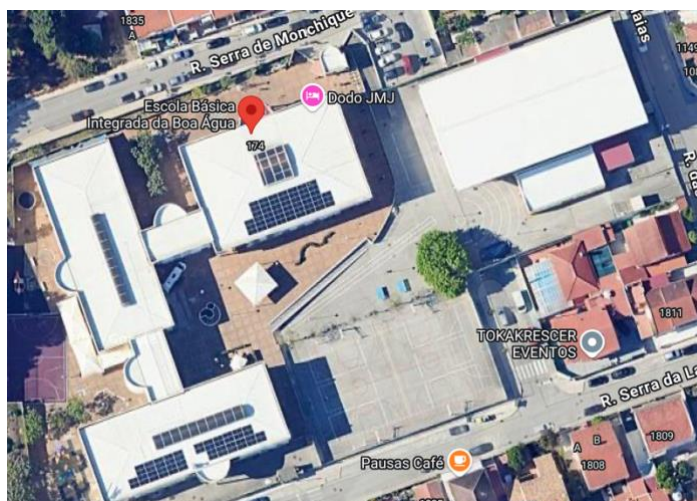


Figura 3- Vista aérea EBIBA (Google Maps, 2025).

### 3.4.2. Polivalência e caracterização dos espaços

A EBIBA disponibiliza à sua comunidade um conjunto de instalações e recursos, adequado às necessidades dos seus alunos, e para o desenvolvimento integral dos alunos. Espaços educativos, modernos e de qualidade que potencializam a formação dos seus alunos:

- 22 Salas de aula;
- 1 Sala de Laboratório de Aprendizagem Interativa;
- 3 Salas de Educação Visual;
- 3 Laboratórios;
- 1 Balneário masculino e feminino;
- 1 Biblioteca;

- 1 Auditório;
- 2 Salas de professores;
- 1 Sala de diretores de turma;
- 1 Direção;
- 1 Sala de seminários;
- 1 Bar;
- 1 Refeitório;
- 1 Espaço de “Ciência em Ação”;
- 1 Espaço “Loja Solidária”.



Figura 5- Auditório.



Figura 4- Biblioteca.

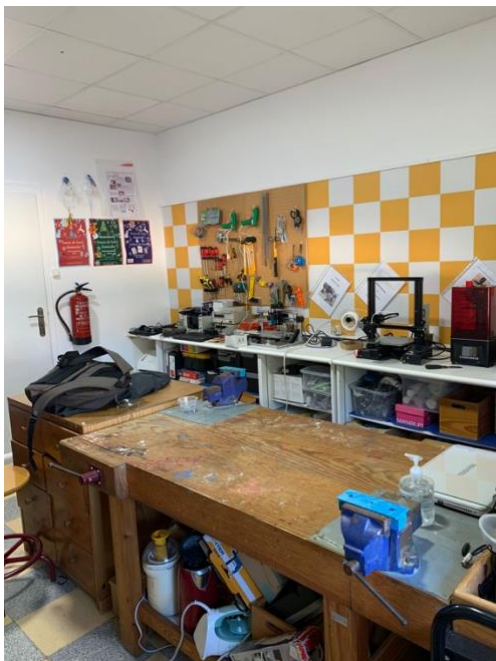


Figura 6- Espaço "Ciência em Ação".

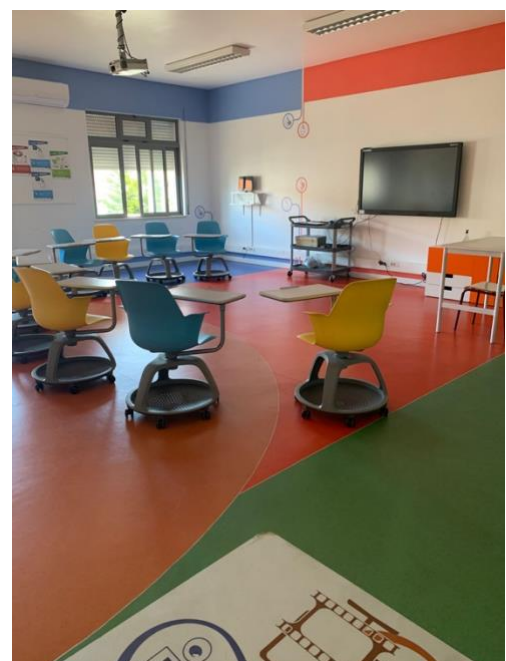


Figura 7- Laboratório de Aprendizagem Interativa (LAI).

## Espaços desportivos:

O agrupamento dispõe de diversas infraestruturas desportivas que apoiam o desenvolvimento físico e a prática de EF dos alunos. O polidesportivo coberto permite a realização de modalidades como basquetebol, futsal, andebol, voleibol, dança, raquetes e ginástica. O campo exterior é utilizado principalmente para os desportos coletivos e ténis. O campo exterior de voleibol destina-se à prática desta modalidade. A pista de salto em comprimento e a pista de velocidade são utilizadas para o treino e avaliação das capacidades atléticas dos alunos, como a velocidade e o salto em comprimento. Para complementar estas instalações, existe ainda uma arrecadação equipada com material necessário para as atividades de EF, garantindo condições adequadas para a realização das aulas e projetos desportivos do agrupamento.

- 1 Polidesportivo;
- 1 Campo exterior;
- 1 Campo exterior de voleibol;
- 1 Pista de salto em comprimento;
- 1 Pista de velocidade;
- 1 zona de lançamento de pesos;
- 1 Arrecadação com o material de EF.



Figura 8- Campo de voleibol exterior de alcatrão.



Figura 9- Campo exterior de alcatrão.



Figura 10- Pavilhão polidesportivo.

### **Análise crítica dos espaços e material desportivo**

Durante o estágio, observei diversos aspetos relativos aos espaços e materiais disponíveis para a prática de EF. O polidesportivo apresentava limitações em dias de chuva, uma vez que a água que entrava no espaço condicionando a realização das atividades e comprometia a segurança dos alunos. Por outro lado, os dois campos exteriores encontravam-se em boas condições e disponibilizavam campos distintos, permitindo a realização de diferentes atividades de forma simultânea. A pista de velocidade, embora nivelada, não era em linha reta o que podia interferir na execução dos alunos. A caixa de areia, por estar frequentemente suja e apresentar condições pouco higiénicas, não podia ser utilizada com a regularidade desejada. A zona de lançamentos existia, mas encontrava-se numa localização pouco adequada, junto a uma parede e numa passagem utilizada por outros alunos fora do horário de EF, obrigando a interrupções durante a prática. Quanto ao material, a escola fornecia equipamento para todas as modalidades, mas nem sempre em condições ideais ou em quantidade suficiente para as aulas. Exemplos disso incluem o material para patinagem, lançamento de pesos e dardo, que se revelou insuficiente para a prática eficaz e segura das atividades.

Em suma, os espaços desportivos e o material disponível apresentavam condições que possibilitaram a realização da maioria das atividades, embora algumas limitações tenham condicionado a prática e o desenvolvimento das competências dos alunos. Esta análise permite identificar áreas que necessitam de melhorias, nomeadamente a manutenção do polidesportivo em dias de chuva, a higienização da caixa de areia, a adequação da zona de lançamentos e a reposição ou atualização de alguns materiais, contribuindo para a segurança e a eficácia da prática de EF.

### **3.4.3. Departamento de Educação Física**

O departamento de EF da EBIBA é composto por oito professores, sendo cinco do sexo masculino e três do sexo feminino, todos pertencentes ao quadro da escola. Dentro deste grupo, destacam-se a coordenadora do departamento, o coordenador do desporto escolar, o diretor de instalações, os

coordenadores do grupo-escola de andebol e o representante do conselho geral. Estes professores contam com distintas especializações em diferentes modalidades desportivas, tais como o Voleibol, Andebol, Badminton, Orientação, Boccia, Ténis de Mesa, Basquetebol, entre outros. Esta variedade de competências é extremamente proveitosa no processo de ensino-aprendizagem dos alunos. Cada professor tem a oportunidade de adquirir novos conhecimentos através da partilha com os colegas, promovendo o enriquecimento do seu próprio conhecimento e, conseqüentemente, dos seus alunos. Durante este ano, tive a oportunidade de aprender muito com os meus colegas de departamento, especialmente no que diz respeito às formas de agir em situações práticas e à adaptação das atividades às necessidades dos alunos. Essa convivência levou-me a refletir não só sobre a preparação e condução das aulas, mas também sobre os métodos de avaliação, desenvolvendo assim uma visão mais crítica e fundamentada do processo educativo. Aprendi a valorizar um ensino mais centrado na dimensão humana do aluno, compreendendo a importância de uma abordagem personalizada e inclusiva. Paralelamente, a experiência permitiu-me observar como é feita a gestão do departamento de Educação Física, contribuindo para uma compreensão mais ampla do funcionamento organizacional e do trabalho colaborativo entre os professores. Relativamente ao relacionamento interpessoal, senti-me muito bem acolhida e integrada desde o início, o que me fez sentir como colega e não como estagiária. A abertura e disponibilidade dos colegas facilitaram a partilha de experiências e o trabalho em equipa, criando um ambiente de confiança que foi essencial para o meu crescimento profissional e pessoal durante esta etapa formativa.

### **3.5. Agrupamento de Escolas Michel Giacometti**

O AEMG foi oficialmente criado em 2003, tendo como escola-sede a Escola Secundária Michel Giacometti, construída em 1986. O agrupamento é a única instituição educativa da freguesia a oferecer ensino secundário e profissional, sendo procurado por um elevado número de alunos devido à diversidade e abrangência da sua oferta educativa (AEMG, 2020).

O agrupamento destaca-se pelo compromisso com a formação integral dos alunos, alinhando-se com orientações da UNESCO e incorporando a Educação para o Desenvolvimento Sustentável (EDS) como prioridade estratégica. Esta abordagem visa capacitar os jovens para enfrentar os desafios do mercado de trabalho verde e promover práticas sustentáveis, sendo transversal a todos os níveis e contextos educativos. O Projeto Educativo do Agrupamento (PEA) define o perfil de saída dos alunos, seguindo as diretrizes do PASEO, e estabelece competências essenciais que os estudantes devem desenvolver, incluindo: Linguagens e textos; Informação e Comunicação; Raciocínio e Resolução de Problemas; Pensamento Crítico e Criativo; Relacionamento Interpessoal; Desenvolvimento Pessoal e Autonomia; Bem-estar, Saúde e Ambiente; Sensibilidade Estética e Artística; Saber Científico, Técnico e Tecnológico; Consciência e Domínio do Corpo. O AEMG procura, assim, formar o Cidadão do Século XXI, adotando o paradigma do “Aprender” em vez do “Ensinar” e promovendo uma educação centrada no aluno, inclusiva e orientada para competências que permitem enfrentar os desafios sociais, ambientais e tecnológicos da contemporaneidade (AEMG, 2020).

O AEMG segue a divisão do calendário escolar por períodos, como se pode observar na tabela 5.

Períodos	Início	Término
1º	16 de setembro de 2024	17 de dezembro de 2024
2º	6 de janeiro de 2025	4 de abril de 2025
3º	22 de abril	6 de junho (9º, 11º e 12º ano) 13 de junho (5º, 6º, 8º e 10º ano) 27 de junho (Pré-escolar e 1º ciclo)

Tabela 6- Calendário escolar 2024-2025 do AEMG.

Em síntese, o AEMG apresenta-se como uma instituição educativa sólida, inclusiva e inovadora, sendo a única na freguesia a oferecer ensino secundário e profissional. Comprometido com a formação integral dos seus alunos, o agrupamento alinha o Projeto Educativo com práticas sustentáveis e competências essenciais para o século XXI, preparando jovens capazes de enfrentar desafios contemporâneos, valorizando a aprendizagem ativa, o pensamento crítico e a participação responsável na sociedade.



Figura 11- Logótipo AEMG (AEMG, S.D.).

### 3.5.1. Caracterização da comunidade escolar

#### Alunos

Este agrupamento conta com um total de 1784 (833 do sexo masculino e 951 do sexo feminino) alunos distribuídos pelos diversos níveis de ensino. No pré-escolar, estão matriculados 177 alunos; o 1º ciclo do ensino básico tem 465 alunos; o 2º ciclo reúne 223 alunos, o 3º ciclo possui 341 alunos, o ensino secundário tem 460 alunos e, por fim, o ensino profissional com 46 alunos.

Ciclo de Ensino	Nº de aluno
Ensino Pré Escolar	177
1º ciclo de Ensino Básico	465
2º ciclo de Ensino Básico	223
3º ciclo do Ensino Básico	404
Ensino Secundário	469
Ensino Profissional	46
<b>Total</b>	<b>1784</b>

Tabela 7- Número de alunos distribuídos em cada ciclo de ensino no AEMG.

## Pessoal Docente e Não Docente

Em relação ao corpo docente, o agrupamento possui um total de 156 professores. Destes, 144 fazem parte do quadro efetivo e 12 são professores contratados. Quanto ao pessoal não docente, o agrupamento conta com 66 colaboradores.

## Escola Básica e Secundária Michel Giacometti (EBSMG)

A EBSMG disponibiliza à comunidade ensino desde o 2º ciclo de ensino até ao ensino secundário, contudo nesta escola apenas irei realizar a PES apenas no Ensino Secundário. Além do ensino do 2º ciclo até ao 12º ano, com os cursos Científico-Humanísticos, a Escola Básica e Secundária Michel Giacometti disponibiliza à sua comunidade um curso profissional na área de Técnico de Desporto. Na



totalidade, a escola tem 1142 alunos matriculados.

Figura 12- Vista aérea EBSMG (Google Maps, 2025).

### 3.5.2. Polivalência e caracterização dos espaços

A Escola Básica e Secundária Michel Giacometti proporciona aos seus alunos uma infraestrutura cuidadosamente planeada e equipada, que visa atender às diversas necessidades educativas e promover um desenvolvimento integral. Os espaços favorecem não apenas a aprendizagem académica, mas também o crescimento social e emocional. A escola disponibiliza as seguintes instalações:

- 29 Salas de aula;
- 1 Sala de informática;
- 1 Sala multimédia;
- 1 Sala de estudo;
- 2 Salas de EV/ET;

- 2 Salas de desenho;
- 1 Sala de música;
- 1 Refeitório;
- 1 Biblioteca;
- 1 CAA (Centro de apoio à aprendizagem);
- 1 Sala multiusos;
- 1 Sala de professores;
- 1 Sala de diretores de turma;
- 3 Gabinetes;
- 1 Direção;

### **Espaços desportivos**

No que respeita às infraestruturas desportivas, a escola disponibiliza aos alunos um conjunto diversificado de espaços adequados à prática de diferentes modalidades. O pavilhão desportivo encontra-se dividido em dois espaços (G1 e G2), permitindo que decorram simultaneamente duas aulas de EF, onde se realizam sobretudo jogos desportivos coletivos, atividades de raquetes e dança. Existe ainda o espaço G3, vocacionado maioritariamente para a prática de ginástica e dança. No exterior, a escola dispõe de dois campos em piso de alcatrão, de uma pista de atletismo e de uma caixa de areia, infraestruturas que possibilitam a realização de jogos desportivos coletivos e a prática do atletismo.

- 1 Pavilhão Polidesportivo (G1 e G2)
- Espaço G3;
- 2 Balneário masculino e feminino;
- 2 Campos exteriores;
- 1 Pista de velocidade;
- 1 Pista de salto em comprimento;
- 2 Arrecadações com material de EF.



Figura 14- Pavilhão (Espaço G1 e G2).



Figura 13- Espaço G3.



Figura 15- Campos exteriores.

### **Análise crítica dos espaços e material desportivo**

A escola disponibiliza aos alunos uma ampla diversidade de espaços desportivos, com funcionalidades diferenciadas, todos em bom estado de conservação e de segurança. O pavilhão permite a prática de diversas modalidades, enquanto o espaço especificamente destinado à Ginástica dispõe de todos os recursos necessários, incluindo ar condicionado, o que se revela particularmente útil em períodos de

elevado calor. Os campos exteriores apresentam boas condições, com áreas distintas que permitem a realização simultânea de diferentes atividades. A pista de velocidade possibilita a execução de corrida de barreiras e a entrega do testemunho de forma segura e realista, e a pista de salto em comprimento encontra-se em ótimas condições de utilização. Contudo, a ausência de uma zona devidamente estruturada para lançamentos do peso implica a necessidade de recorrer a soluções improvisadas e pouco realistas. Um aspeto negativo prende-se com a realização de aulas de EF ao ar livre durante o tempo de intervalo, situação que gerava distrações e dificultava a concentração dos alunos. No que diz respeito ao material, a escola encontra-se bem equipada para todas as modalidades, com material em bom estado e disponível em quantidade suficiente. Destaca-se, ainda, a existência de equipamentos para modalidades menos frequentes, como softball e ténis de mesa.

Em síntese, a escola apresenta uma oferta diversificada e de qualidade ao nível dos espaços e equipamentos desportivos, proporcionando condições favoráveis à prática de diferentes modalidades. Apesar de pequenas limitações, como a ausência de uma área estruturada para lançamentos do peso e algumas dificuldades relacionadas com as aulas ao ar livre, a generalidade dos recursos disponíveis revela-se adequada, segura e promotora de um ensino de EF completo e motivador.

### **3.5.3. Departamento de Educação Física**

Na EBSMG, o grupo de EF é composto por 15 professores, sendo 6 do sexo masculino e 9 do sexo feminino, dos quais dois pertencem ao 2º ciclo e os restantes ao 3º ciclo e ao ensino secundário. Desses, 11 são efetivos da escola, 1 é do quadro de zona pedagógica e os outros são contratados. Dentro deste grupo, destacam-se a coordenadora de departamento, a coordenadora dos cursos profissionais, o presidente do conselho geral e a coordenadora do desporto escolar. Cada professor possui uma especialização em modalidades distintas, proporcionando aos alunos uma vasta diversidade de opções. As modalidades oferecidas incluem voleibol, desporto sobre rodas, vela, canoagem, desporto comunitário e Boccia. Apesar de não ter tido um contacto frequente com a maioria dos professores do departamento. As interações com os demais docentes surgiram sobretudo em momentos específicos, como nos torneios escolares, ocasiões nas quais pude aprender sobretudo aspetos relacionados com a organização e logística destes eventos. Este contacto, ainda que mais limitado, permitiu-me compreender a importância do trabalho em equipa e da coordenação na dinamização das atividades desportivas escolares.

### **3.6. Caracterização das turmas acompanhadas**

No decorrer do estágio pedagógico, acompanhei uma turma de cada ciclo de ensino, uma do 2.º ciclo, outra do 3.º ciclo e uma do ensino secundário. No âmbito do PI do AEBA, as turmas do 2.º ciclo são organizadas de forma a incluir, na mesma turma, alunos dos 5.º e 6.º anos de escolaridade. Do mesmo modo, as turmas do 3.º ciclo integram alunos do 7.º e 8.º. Por este motivo, durante o ano letivo, acompanhei quatro anos de escolaridade distintos. No AEMG, acompanhei unicamente um ano de escolaridade do ensino secundário. Posto isto, ao longo deste ano acompanhei o 2c\_B (5ºB e 6ºB), 3c\_C (7ºC e 8ºC) e o 11ºD do curso de Línguas e Humanidades. Devido à presença de duas estagiárias na EBIBA, à impossibilidade de os orientadores externos alocarem mais turmas e uma vez que os horários não eram compatíveis, não foi possível atribuir uma turma distinta a cada estagiária. Assim, ambas

tiveram que ficar responsáveis pelas mesmas turmas, nomeadamente a 2.ºc\_B e a 3.ºc\_C. Em articulação com os orientadores externos e internos, decidiu-se que, cada uma de nós assumiria a responsabilidade ministrar as aulas por um ciclo de ensino (2.º ou 3.º ciclo), sendo efetuada a troca entre ambas ao final de duas semanas, aquando da rotação dos espaços das aulas de EF. No entanto, era obrigatória a presença em todas as aulas das turmas para observação. Outro ponto a salientar é que, a partir de fevereiro de 2025, passei a acompanhar a Direção de Turma do 11.ºD, após a atribuição dessa responsabilidade à orientadora externa.

<b>Escola</b>	<b>Turma</b>	<b>Ano de escolaridade</b>	<b>Ciclo de ensino</b>	<b>Função desempenhada</b>	<b>Observações</b>
<b>EBIBA</b>	2c_B	5º/6º anos	2º ciclo	Lecionação; Observação.	Turma partilhada com outra estagiária; trocas quinzenais de ciclo;
<b>EBIBA</b>	3c_C	7º/8º anos	3º ciclo	Lecionação; Observação.	Turma partilhada com outra estagiária; trocas quinzenais de ciclo;
<b>EBSMG</b>	11º D	11º ano (Línguas e Humanidades)	Ensino secundário	Lecionação; Observação; DT (a partir de fevereiro de 2025)	

Tabela 8- Turmas acompanhadas ao longo do ano letivo.

### **Turma 2c\_B**

Esta turma de 2º ciclo, integra alunos do 5º ano (17 alunos) e do 6º ano (22 alunos). No total, a turma é constituída por 39 alunos, organizados em dois turnos que incluem alunos de ambos os anos de escolaridade (Sala 12 e Sala 13). A turma tinha aulas de EF três vezes por semana, nos seguintes dias da semana: terça-feira, quarta-feira e quinta-feira, com 50 minutos por aula, perfazendo um total de 150 minutos semanais. Esta turma apresentava diversos conflitos nas aulas de EF e fora delas, entre os quais se destacam a discriminação racial, a exclusão de alunos com deficiência e a marginalização de colegas com menores competências motoras. Verificaram-se ainda manifestações de revolta perante situações percebidas como injustas e tentativas de afirmação no grupo, muitas vezes motivadas pela faixa etária em que os alunos se encontram, que resultaram, por vezes, em comportamentos inadequados. A falta de rotinas consistentes, decorrente da diversidade de professores e das diferentes metodologias adotadas, pode também ter contribuído para alguma instabilidade nas aulas de EF. No início do ano letivo, estas situações eram menos frequentes, provavelmente porque os alunos ainda estavam a conhecer-se. No entanto, com o passar do tempo, os comportamentos problemáticos tornaram-se mais evidentes. Foi também notória uma diferença entre turnos, justificada pela presença, num deles, de um aluno com influência bastante positiva sobre o grupo, que favorecia uma melhor dinâmica na disciplina em comparação ao outro turno. Em resposta

aos desafios identificados, ao longo do ano letivo fomos ajustando algumas estratégias, nomeadamente na formação de grupos, procurando garantir uma maior inclusão dos alunos frequentemente discriminados e promovendo, assim, um ambiente mais equilibrado e colaborativo.

## 5ºB

A turma do 5º B é composta por 17 alunos (9 alunos do sexo masculino e 8 alunos do sexo feminino). É importante referir que nesta turma está inserido um aluno com Perturbação de Hiperatividade e Défice de Atenção (PHDA) mas que não necessita de medidas de apoio pedagógico. Vários alunos desta turma participam no DE, especificamente uma aluna na ginástica de grupo, três no voleibol, um no ténis de mesa e uma na dança.

5º B	Nº de alunos
Masculino	9
Feminino	8
Desporto Escolar	6
Necessidades Educativas Especiais	1
Medidas Universais	0
Medidas Seletivas	0
Medidas Adicionais	0
<b>Total</b>	<b>17</b>

Tabela 9- Caracterização da turma do 5ºB.

## 6º B

A turma do 6.º B é composta por 22 alunos, sendo 10 do sexo masculino e 12 do sexo feminino. No que respeita à diversidade educativa, é importante salientar a presença de um aluno com diagnóstico de Perturbação do Espectro do Autismo (PEA), outro com PHDA e dois alunos com atraso no desenvolvimento global e dificuldades de aprendizagem significativas. Estes alunos beneficiam de medidas de apoio pedagógico específicas, previstas no âmbito da educação inclusiva, com acompanhamento regular por parte da equipa multidisciplinar e articulação com os docentes da turma. Estes alunos participavam nas aulas de EF sem dificuldades significativas, exceto uma aluna com direito a medidas universais. Nas restantes disciplinas os alunos tinham medidas universais, seletivas e adicionais. Estes alunos eram frequentemente excluídos pelos colegas, ficando à margem da dinâmica do grupo. No contexto das atividades extracurriculares, é de destacar a participação de vários alunos no DE, nomeadamente três na ginástica de grupo, uma no andebol, um no ténis de mesa e duas na dança

6º B	Nº de alunos
Masculino	10
Feminino	12
Desporto Escolar	8
Necessidades Educativas Especiais	4
Medidas Universais	4
Medidas Seletivas	4

Medidas Adicionais	4
<b>Total</b>	<b>22</b>

Tabela 10- Caracterização da turma do 6ºB.

### **Turma 3c\_C**

Esta turma do 3.º ciclo é composta por alunos do 7.º e 8.º anos, num total de 42 alunos, distribuídos por dois turnos (Sala A e sala B). Gostei particularmente de trabalhar com esta turma, que conquistou o meu respeito logo desde os primeiros contactos, sobretudo pela forma espontânea, respeitosa e acolhedora com que integraram os alunos com deficiência. A atitude de inclusão que demonstraram foi genuína e natural, algo que, infelizmente, nem sempre se verifica nesta faixa etária. Esta sensibilidade social, aliada a um espírito de entajuda visível nas aulas, foi um dos aspetos que mais marcou positivamente a minha experiência com este grupo e no meu estágio. Para além disso, a turma destacou-se pelo envolvimento nas atividades propostas, revelando uma postura ativa, curiosa e motivada para aprender. Mostraram gosto pela disciplina de EF, sendo frequente observarem-se sinais de progresso individual e coletivo. Trata-se de uma turma que foi geralmente pontual e assídua, com uma boa taxa de aproveitamento na disciplina. O comportamento global foi bastante positivo, sendo raras as situações de indisciplina, desvio da tarefa ou conflito. A gestão das aulas foi facilitada pelo bom ambiente criado pelo próprio grupo, o que permitiu desenvolver dinâmicas diversificadas com elevado grau de envolvimento dos alunos. A única situação mais delicada esteve associada a um aluno com um historial de problemas disciplinares, que, apesar das dificuldades, raramente esteve presente nas aulas, pelo que o seu impacto no funcionamento da turma foi reduzido. Esta foi uma turma com a qual tive muito gosto em trabalhar. A maturidade social demonstrada, a dedicação às atividades e o respeito pelo espaço comum de aprendizagem tornaram esta experiência particularmente gratificante do ponto de vista pedagógico e humano. Esta turma tinha duas aulas de EF por semana: uma à terça ou quinta-feira (dependendo do turno), com a duração de 100 minutos, e outra à sexta-feira, com a duração de 50 minutos.

### **7º C**

A turma do 7.º C integra um total de 23 alunos, sendo 14 do sexo masculino e 9 do sexo feminino. Este grupo apresenta uma composição diversificada, tanto ao nível das características individuais como das necessidades educativas, o que requer uma abordagem pedagógica ajustada e promotora da inclusão. No que se refere à diversidade educativa, esta turma integra três alunos com NEE, um aluno com perturbação global do desenvolvimento e uma aluna com atraso no desenvolvimento, com provável etiologia genética e uma aluna com Síndrome Down. Estes alunos estão abrangidos pelo Decreto-Lei n.º 54/2018, de 6 de julho, beneficiando de medidas universais, seletivas e adicionais, o que lhes permite aceder ao currículo com as adaptações e os apoios necessários. Todos têm elaborado um Plano Educativo Individual (PEI), dada a necessidade de adaptações significativas ao currículo, sendo acompanhados por técnicos especializados e existindo uma estreita articulação com os docentes e a direção de turma. Adicionalmente, três alunos beneficiam da aplicação de medidas universais, ajustadas às suas necessidades no âmbito da diferenciação pedagógica. A turma destaca-se, pela participação ativa no DE, com oito alunos envolvidos: sete na modalidade de andebol e um na modalidade de voleibol.

<b>7º C</b>	<b>Nº de alunos</b>
Masculino	14
Feminino	8
Desporto Escolar	8
Necessidades Educativas Especiais	3
Medidas Universais	6
Medidas Seletivas	3
Medidas Adicionais	3
<b>Total</b>	<b>22</b>

Tabela 11- Caracterização da turma do 7ºC.

## 8º C

No 8.º C estão inscritos 19 alunos, sendo 9 rapazes e 10 raparigas. Neste ano de escolaridade, não existe nenhum aluno com NEE. Contudo, seis alunos beneficiam de medidas universais, dos quais três também beneficiam de medidas seletivas. No que consta à adesão às atividades do DE é considerada positiva, contando com a participação de sete alunos. Cinco frequentam a modalidade de voleibol, dois praticam orientação e um está envolvido no badminton.

<b>8º C</b>	<b>Nº de alunos</b>
Masculino	9
Feminino	10
Desporto Escolar	7
Necessidades Educativas Especiais	0
Medidas Universais	6
Medidas Seletivas	3
Medidas Adicionais	0
<b>Total</b>	<b>19</b>

Tabela 12- Caracterização da turma do 8ºC.

## Turma 11ºD

A turma é composta por 20 alunos (9 do sexo masculino e 11 do sexo feminino). Numa fase inicial, esta turma demonstrava pouco interesse pela disciplina de EF, o que, pelo que fui percebendo, devia-se a más experiências anteriores na disciplina. Essa falta de motivação refletia-se na participação e no empenho nas aulas, que era bastante reduzida. Outro aspeto que se destacou foi a ausência de companheirismo e a fraca relação entre os alunos. Ao longo das aulas que observei, percebi que a turma tinha preferência por jogos mais lúdicos e que precisava de ser estimulada através de atividades que promoviam o relacionamento interpessoal. Era uma turma que se aborrecia com facilidade durante exercícios mais analíticos, conseguindo manter o foco apenas durante curtos períodos. Além disso, era frequentemente necessário formar os grupos de forma estratégica, uma vez que havia combinações de alunos que não funcionavam bem juntos. Quando comecei a lecionar, optei por iniciar com vários jogos de relacionamento e procurei sempre incluir atividades lúdicas e exercícios ajustados às características da turma. A ausência de participação dos alunos nas atividades do DE revela, de forma coerente, o reduzido nível de empenho e envolvimento que a turma tem demonstrado no

âmbito da atividade física. Contudo, ao longo do ano, senti uma evolução muito positiva no grupo, sobretudo ao nível da participação e do empenho. Apenas considero que houve duas alunas que revelaram alguma regressão ou falta de progressos, demonstrando, ao longo do tempo, vergonha, receio e pouca vontade na realização de determinadas modalidades. Pelos motivos apresentados, esta turma exigiu de mim uma reflexão mais aprofundada e cuidadosa sobre os exercícios e estratégias pedagógicas que poderiam ser mais adequados e eficazes para responder às suas necessidades. Esse processo de adaptação e planeamento não só me permitiu criar atividades mais diversificadas e inclusivas, como também fortaleceu a minha capacidade de improvisação e análise crítica. Em última análise, esta experiência contribuiu significativamente para o meu crescimento profissional, preparando-me de forma mais sólida para os desafios futuros enquanto docente. Na turma estão inseridos dois alunos com NEE, um aluno portador de PEA e um aluno com Perturbação de Desenvolvimento Intelectual. O aluno com PEA não frequentava as aulas com regularidade e, quando presente, demonstrava preferência por trabalhar de forma autónoma. No entanto, numa fase mais avançada do ano letivo, foi possível observar uma melhoria significativa na sua integração com os restantes colegas da turma. O outro aluno participava regularmente nas aulas de EF, apesar da falta de pontualidade, e não necessitava de adaptações, dado apresentar boas capacidades motoras. No entanto, manifestava dificuldades de concentração e comportamento, o que por vezes comprometia a compreensão das tarefas propostas e originava momentos de desorganização na aula. Ainda assim, ao longo do ano, observou-se uma evolução positiva nesses comportamentos, com melhorias na sua autorregulação e maior responsabilização pelas suas atitudes. Estes alunos estão abrangidos pelo Decreto-Lei n.º 54/2018, de 6 de julho, beneficiando de medidas universais, seletivas e adicionais, o que lhes permite aceder ao currículo com as adaptações e os apoios necessários. Todos têm elaborado um PEI, dada a necessidade de adaptações significativas ao currículo, sendo acompanhados por técnicos especializados e existindo uma estreita articulação com os docentes e a direção de turma. Estes dois alunos também participaram num estágio pós-laboral no âmbito do Plano Individual de Transição (PIT). Para além destes alunos, existem três alunos com a necessidade de medidas universais. Esta turma tinha, no total, 150 minutos semanais de EF: 50 minutos à terça-feira e 100 minutos à sexta-feira.

<b>11º D</b>	<b>Nº de alunos</b>
Masculino	9
Feminino	11
Desporto Escolar	0
Necessidades Educativas Especiais	2
Medidas Universais	5
Medidas Seletivas	2
Medidas Adicionais	2
<b>Total</b>	<b>20</b>

Tabela 13- Caracterização da turma do 11ºD.

### 3.7. Horário de Estágio

O horário do estágio foi definido em conjunto com os professores orientadores. Dessa forma, foram incluídas as aulas de EF nas três turmas de distintos ciclos de ensino, a participação no DE e horário

específico para a DT, nomeadamente a gestão de assuntos administrativos e pedagógicos, bem como o atendimento aos Encarregados de Educação (EE).

Terça	Quarta	Quinta	Sexta
<b>8:10-9:50</b> 2c_B		<b>8:10-9:50</b> 2c_B	<b>8:10-9:50</b> 3c_C
<b>10:05-11:45</b> 3c_C			
<b>12:50-14:30</b> DE (Voleibol)	<b>12:00-13:40</b> 2c_B	<b>12:00-13:40</b> 3c_C	
		<b>14:30-16:00</b> DT (11ºD)	
			<b>15:25-17:10</b> 11ºD
<b>17:15-18:05</b> 11ºD			

Tabela 14- Horário de estágio.

### 3.8. Integração, cooperação e participação na vida escolar

A integração, a cooperação e a participação no contexto escolar constituem elementos essenciais para o funcionamento de um ambiente educativo saudável e eficaz. Práticas pedagógicas colaborativas e cooperativas favorecem a interação entre os alunos, promovendo a construção coletiva do conhecimento e o desenvolvimento de competências sociais e emocionais (Tourem et al., 2024). Estes princípios contribuem ainda para a articulação entre diferentes atividades e projetos escolares, fortalecendo as relações interpessoais e promovendo aprendizagens significativas e o desenvolvimento de competências profissionais.

Durante o estágio, fui plenamente integrada nas escolas, assumindo uma postura profissional e colaborativa em todas as atividades em que participei. Procurei cooperar de forma ativa com o departamento de EF e com outros docentes, contribuindo para a coesão do grupo e o bom funcionamento das dinâmicas escolares. Participei nas reuniões do departamento, contribuindo para o debate sobre critérios de avaliação da disciplina, analisando atividades já realizadas e apresentando sugestões construtivas que pudessem aprimorar os processos pedagógicos. Esta participação permitiu-me compreender melhor os procedimentos de avaliação e a importância do trabalho coletivo na organização e planeamento das atividades escolares. Para além das aulas de EF, envolvi-me em diversas atividades e projetos do agrupamento, destacando o desfile de Carnaval e a participação em aulas de Matemática, experiências que me permitiram compreender melhor as dinâmicas escolares e integrar-me plenamente na vida da escola. Nestes contextos, o meu envolvimento não se restringiu à EF, evidenciando o meu compromisso com toda a escola e com a comunidade educativa em geral. Assumi também responsabilidades na organização de torneios escolares e tive iniciativa na criação e gestão de um torneio de futebol, coordenando toda a logística, divulgação e acompanhamento das atividades.

Em todas estas experiências, procurei manter um clima de cordialidade, respeito e entreajuda, estando permanentemente disponível para apoiar e colaborar com os colegas sempre que necessário. Esta participação ativa e diversificada reforçou a minha integração na escola, evidenciou o meu comprometimento com a comunidade educativa e contribuiu para o desenvolvimento de competências profissionais e pessoais essenciais ao exercício da função docente.

## **4. Área II- Dimensão Desenvolvimento do Ensino e Aprendizagem**

### **4.1. Planejamento**

O planejamento constitui-se como um elemento estruturante da prática pedagógica em EF, sendo fundamental para assegurar a intencionalidade, a organização e a coerência do processo de ensino. Planejar caracteriza-se como um recurso indispensável para orientar as ações docentes e potencializar a aprendizagem dos alunos (Bossle, 2002). Nesse sentido, Lopes (2016) destaca que o planejamento possibilita ao professor antecipar dificuldades, adaptar metodologias e otimizar os recursos disponíveis, favorecendo a efetividade do processo educativo. O planejamento deve ser percebido como um processo contínuo e flexível, indispensável à qualidade do ensino de EF (Maciel e Tulio, 2020). No processo de planejamento, o professor de Educação Física deve articular os objetivos pedagógicos com as condições efetivas da escola. Para tal, é indispensável que sejam considerados aspectos como a disponibilidade e a rotação dos espaços físicos, frequentemente utilizados por diferentes turmas, bem como os recursos materiais existentes, de forma a assegurar que as atividades possam decorrer de modo seguro, coerente e eficaz. De acordo com Souza et al., (2022), o planejamento revela-se mais consistente quando contempla as especificidades do contexto escolar, permitindo ao docente ajustar as metodologias de acordo com as condições reais da instituição.

O planejamento em EF revela-se, portanto, como um processo indispensável para a qualidade do ensino, pois garante intencionalidade, coerência e eficácia às práticas pedagógicas. Ao articular os objetivos pedagógicos com as condições reais da escola, o professor consegue adaptar metodologias, antecipar dificuldades e otimizar os recursos disponíveis, promovendo aprendizagens significativas. Nesse sentido, Baena-Extremera et al., (2014) destacam que um planejamento adequado contribui para um ensino mais eficaz e para uma melhor aprendizagem dos alunos.

Para um planejamento mais adequado às necessidades de cada turma, foi realizada a avaliação inicial em ambas as escolas, seguindo o protocolo definido por cada uma. Esta avaliação permitiu perceber o nível em que os alunos se encontravam e serviu de base para organizar e ajustar o planejamento de cada turma.

#### **Planeamento EBIBA**

O planejamento da EBIBA seguia o regime por etapas e era orientado pelos Programas Nacionais de Educação Física (PNEF), que definem os conteúdos, objetivos e competências a desenvolver ao longo dos diferentes ciclos, e que eram ajustados para cada turma. Cada professor tinha a liberdade de organizar o seu planejamento de forma autónoma, mantendo a flexibilidade necessária. O planejamento era ajustado de quatro em quatro semanas, em colaboração com o grupo de estagiários e os orientadores, e tinha em conta não apenas as necessidades pedagógicas dos alunos, mas também a rotação dos espaços (anexo 1), os materiais disponíveis e a calendarização da escola. Sempre que se identificavam dificuldades específicas em determinadas modalidades ou componentes técnicas, estas eram trabalhadas com maior frequência, recorrendo a diferentes estratégias pedagógicas para responder às necessidades dos alunos. O planejamento anual organizava-se em quatro etapas distintas: a primeira etapa, dedicada ao desenvolvimento de competências técnicas e físicas; a segunda etapa, centrada na aplicação das aprendizagens em contextos mais exigentes; a terceira etapa, destinada à consolidação dos conhecimentos; e a quarta etapa, voltada para a preparação de desafios futuros. No anexo 1, é possível observar o planejamento anual da turma 3c\_C em EF. Desta forma, o planejamento era entendido como um processo dinâmico e adaptativo, construído em conjunto pelos

estagiários e orientadores, e ajustado periodicamente para garantir a progressão contínua e adequada dos alunos, sempre em consonância com o regime por etapas, os PNEF e os recursos e calendarização da escola.

### **Planeamento EBSMG**

O agrupamento seguia o modelo por etapas, no qual cada professor organizava as matérias a abordar ao longo do ano, segundo os PNEF, distribuindo-as de acordo com a rotação dos espaços (anexo 3), com a progressão das aprendizagens e os materiais disponíveis. Esta abordagem permitiu ajustar o ensino às necessidades dos alunos, promovendo o desenvolvimento global das competências motoras, cognitivas e sociais.

No início do ano letivo, na turma de secundário que estive inserida, foi realizada uma avaliação inicial dos alunos, que serviu para orientar o planeamento das aulas e identificar o nível de competências pré-existentes. Com base nesta avaliação, a orientadora organizou o planeamento anual, que ao longo do ano foi discutido comigo, permitindo realizar os ajustes necessários para melhor responder às necessidades dos alunos. Esta abordagem garantiu um planeamento flexível, com progressão coerente de conteúdos e uma abordagem diversificada de modalidades. Após a avaliação inicial foram definidas as matérias e modalidades a serem trabalhadas em cada período letivo, permitindo aos alunos experiências variadas e equilibradas. No primeiro período, o foco esteve na introdução e desenvolvimento técnico de modalidades como basquetebol, futsal, voleibol, badminton e ginástica, incluindo conteúdos relacionados com a condição física. No segundo período, abordaram-se modalidades como andebol, atletismo (estafetas e barreiras), dança e acrobática, dando continuidade às aprendizagens iniciadas anteriormente. Já no terceiro período, mais curto, os alunos tiveram contacto com modalidades como softball e corfebol, mantendo-se também o trabalho em atletismo (lançamento do peso e estafetas) e ténis de mesa, o que permitiu desenvolver competências técnicas específicas e consolidar conteúdos previamente abordados, como basquetebol e badminton. Desta forma, o planeamento anual procurou conciliar progressão técnica, diversidade de experiências e desenvolvimento global dos alunos, promovendo a aprendizagem de diferentes modalidades, a cooperação, a inclusão e a adoção de estilos de vida ativos e saudáveis. No anexo 4, é apresentado o planeamento anual da turma do 11ºD na disciplina de EF.

#### **4.1.1. Planeamento anual de atividades**

O planeamento anual de atividades desportivas escolares é uma ferramenta estratégica que permite à escola organizar de forma eficiente torneios, competições e programas de desporto escolar ao longo do ano letivo. Ele oferece uma visão global das atividades, facilitando a coordenação entre professores, alunos e restante comunidade escolar, e garante que os recursos, como espaços, equipamentos e horários, sejam utilizados de forma otimizada.

Uma das principais vantagens deste planeamento é promover a inclusão e a diversidade. Segundo Weiss e Ferrer-Caja (2002), a participação em atividades desportivas variadas aumenta o envolvimento dos alunos e contribui para o desenvolvimento social, emocional e físico, permitindo que mais alunos se sintam incluídos e motivados a participar.

O planeamento anual também favorece a transparência e o envolvimento da comunidade escolar. Gledhill e Harwood (2015) destacam que a comunicação clara sobre eventos e atividades aumenta o interesse dos alunos e fortalece a relação entre a escola e as famílias. Ao tornar o calendário acessível a todos, a escola cria uma cultura de participação e cooperação, reforçando a identidade da instituição. Além disso, planejar previamente permite antecipar problemas logísticos, evitando sobreposições de eventos e garantindo oportunidades equitativas para todos os participantes. Bocarro, Kanters e Casper (2012) afirmam que a organização antecipada aumenta a eficiência e a qualidade das atividades, beneficiando tanto os alunos quanto os professores.

Em suma, o planeamento anual de atividades desportivas escolares não apenas organiza eventos e torneios, mas também contribui para uma escola mais inclusiva, participativa e saudável, oferecendo experiências significativas que promovem cooperação, respeito e bem-estar entre todos os membros da comunidade escolar.

### **Planeamento anual de atividades EBIBA**

O plano anual de atividades do departamento de EF da EBIBA (Anexo 5) para o ano letivo de 2024/25 demonstra um forte compromisso com a promoção da atividade física e do desporto escolar ao longo de todo o ano letivo. A calendarização está bem distribuída por momentos distintos, permitindo que os alunos participem em várias iniciativas desportivas em diferentes épocas do ano, o que contribui para a continuidade do envolvimento e o desenvolvimento de hábitos de vida saudáveis. Um dos principais pontos positivos deste plano é a diversidade de eventos organizados, abrangendo diferentes modalidades, faixas etárias e ciclos de ensino. Desde atividades internas no agrupamento até fases concelhias e distritais, há oportunidades tanto para a prática desportiva recreativa quanto para a competição. Além disso, a aposta na integração de todos os ciclos permite uma abordagem inclusiva e progressiva do ensino da EF. Destaca-se também o facto de a escola dar uma atenção especial ao andebol, refletindo uma aposta clara nesta modalidade. A existência de atividades como o "Andebol 4Kids" e o "Encontro de Andebol do 4º ano" evidencia o esforço em promover esta modalidade desde os primeiros anos de escolaridade. Isto sugere que o andebol é uma referência dentro da cultura desportiva da escola, sendo trabalhado de forma estruturada e contínua, o que pode potenciar talentos e reforçar o sentimento de pertença a uma identidade desportiva própria. No geral, trata-se de um plano equilibrado, ambicioso e coerente com os objetivos da EF escolar, promovendo a saúde, o espírito de equipa e o gosto pelo desporto, com especial destaque para a valorização do andebol como modalidade de referência no agrupamento.

### **Planeamento anual de atividades EBSMG**

Na EBSMG, o plano anual de atividades (Anexo 6) revela um programa bastante completo e diversificado, com propostas ao longo dos três períodos escolares. A estrutura do plano valoriza tanto a vertente competitiva como a prática informal de atividade física, envolvendo diferentes níveis de ensino e promovendo o contacto dos alunos com o meio envolvente através de caminhadas, passeios de BTT e atividades na natureza. Um dos grandes pontos positivos é a variedade de modalidades propostas – atletismo, basquetebol, voleibol, futsal, corta-mato, entre outras, o que permite a participação de alunos com diferentes interesses e capacidades. Há também uma aposta clara na ligação com a comunidade, com atividades como "Caminhadas" e "Passeios" fora do contexto escolar, o que favorece hábitos de vida ativa fora da escola e o reforço das relações interpessoais entre alunos,

professores e famílias. O plano está bem distribuído ao longo do ano, o que permite uma dinamização contínua e uma motivação constante dos alunos. A inclusão de eventos como os Jogos Desportivos Escolares do Concelho de Sesimbra e os torneios internos por ciclos evidencia o esforço para promover o espírito de equipa, a cooperação e o fair-play entre os alunos. No geral, este plano reflete um compromisso sério com a promoção da EF e do DE, numa abordagem ampla, inclusiva e formativa, contribuindo não só para o desenvolvimento motor dos alunos, mas também para a sua formação pessoal e social.

#### **4.1.2. Planos de aula**

O planeamento das aulas de EF é essencial para garantir que o ensino seja estruturado e eficaz, permitindo que os objetivos pedagógicos sejam atingidos de forma clara e organizada (Guirra & Mourão, 2017). Ao planear as sessões, o professor consegue criar aulas mais específicas, adaptadas às necessidades e níveis dos alunos, o que torna a aprendizagem mais significativa e inclusiva (Santos, 2021). Esta prática permite também otimizar o tempo disponível em cada aula, assegurando que as atividades sejam distribuídas de forma equilibrada e que os alunos possam aproveitar cada momento de aprendizagem de forma produtiva (Esquadro, 2016). Para além disso, o planeamento facilita a antecipação de possíveis imprevistos, como a falta de materiais ou alterações nas condições da aula, conferindo maior flexibilidade e segurança à prática (Guirra & Mourão, 2017). Organizar previamente as aulas promove ainda uma reflexão constante sobre a prática pedagógica, permitindo ao professor avaliar estratégias, rever experiências anteriores e ajustar metodologias, fomentando uma melhoria contínua da qualidade do ensino (Ribeiro, 2012).

As aulas de EF são geralmente estruturadas em três partes: a inicial, a fundamental e a final. A fase inicial, ou aquecimento, tem como objetivo preparar os alunos física e mentalmente para a atividade, reduzindo o risco de lesões e aumentando a disposição para a prática (Pereira & Valente, 2010). A parte fundamental constitui o núcleo da aula, onde se desenvolvem os conteúdos principais, incluindo competências técnicas, táticas e físicas, adaptadas às necessidades e ao nível da turma (Bompa & Haff, 2009). Por fim, a fase final, ou retorno à calma, permite aos alunos relaxar, recuperar a frequência cardíaca e refletir sobre o que foi aprendido durante a aula, consolidando a aprendizagem de forma segura e eficaz (Pereira & Valente, 2010).

O modelo de plano de aula (Anexo 7) utilizado durante o estágio foi elaborado em conjunto pela estudante-estagiária e pelos orientadores, de forma a ser simples, mas também claro e fácil de ser observado.

Durante o estágio todas as aulas que ministrei foram cuidadosamente organizadas, e os respetivos planos foram previamente submetidos ao professor cooperante, permitindo discutir conjuntamente as estratégias e os exercícios a aplicar. Após cada sessão, procedeu-se a uma reflexão entre sobre o desenvolvimento da aula, identificando pontos fortes e aspetos que poderiam ser aprimorados. Elaborei um total de 69 planos de aula, distribuídos por três turmas: 25 para a 2.ªc\_B, 17 para a 3.ªc\_C e 27 para a 11.ªD.

<b>Turma</b>	<b>Planos de aula realizados</b>
2c_B	25
3c_C	17
11ªD	27

<b>Total</b>	69
--------------	----

Tabela 15- Número de planos de aula realizados ao longo do ano letivo para cada turma.

## 4.2. Ensino

A Educação Física (EF) escolar desempenha um papel essencial no desenvolvimento integral dos alunos, contribuindo para competências motoras, cognitivas, sociais e afetivas (Darido & Rangel, 2005). Nesse sentido, a qualidade do ensino depende fortemente das metodologias adotadas pelo professor, uma vez que estas orientam o envolvimento ativo, a aprendizagem significativa e a construção de competências dos alunos (Hastie & Casey, 2014). Assim, a escolha de estratégias pedagógicas não se limita à transmissão de conteúdos técnicos, mas envolve a criação de experiências educativas que favoreçam a participação, a reflexão e a cooperação entre os estudantes (Mesquita & Graça, 2011). Dentro deste contexto, a motivação dos alunos surge como um elemento central no processo educativo, influenciando diretamente o seu envolvimento, participação e desempenho nas aulas (Rodrigues, 2010). A forma como as aulas são estruturadas pelo professor assumem, portanto, grande relevância, como por exemplo a variedade de modalidades e conteúdos numa aula. Por um lado, as aulas monotemáticas, centradas numa única modalidade ou conteúdo, permitem um aprofundamento técnico e facilitam a avaliação das competências específicas, mas podem tornar-se repetitivas e reduzir a motivação e a participação ativos dos alunos na aula (Lopes et al., 2016). Por outro lado, as aulas politemáticas, que integram diversas atividades ou conteúdos, promovem maior variedade, desafios adequados e oportunidades de interação social, favorecendo a motivação intrínseca e o desenvolvimento de competências transferíveis (Lopes et al., 2016). Além disso, a relação entre professor e aluno exerce um papel decisivo na motivação e no sucesso do ensino. Uma interação pedagógica positiva cria um ambiente de confiança, incentivo e apoio, no qual os alunos se sentem valorizados e mais dispostos a participar ativamente nas atividades propostas (Araújo et al., 2016). Desta forma, a combinação de metodologias bem estruturadas, aulas politemáticas e uma relação pedagógica positiva contribui para um ensino de EF mais eficaz, dinâmico e motivador.

O processo de ensino-aprendizagem constitui um campo complexo que envolve decisões pedagógicas tomadas pelo professor com o objetivo de promover aprendizagens significativas. Segundo Mosston e Ashworth (2002), os estilos de ensino representam as diferentes formas de interação entre o professor, o aluno e o conteúdo, refletindo o grau de controlo e autonomia que cada um assume durante a aula.

Em contextos como a Educação Física, a escolha do estilo de ensino deve atender às necessidades dos alunos e aos objetivos definidos, uma vez que diferentes estilos podem potenciar diferentes dimensões da aprendizagem: motora, cognitiva, afetiva e social (Carreiro da Costa, 1996). O professor deve selecionar estratégias que garantam a participação ativa dos alunos no processo educativo, equilibrando a orientação docente com a autonomia discente (Piéron, 1999). Nesse sentido, a escolha do estilo de ensino mais adequado depende dos objetivos pedagógicos, das características do grupo e do contexto da aula, sendo fundamental para promover experiências educativas diversificadas, inclusivas e eficazes.

### Ensino EBIBA

O ensino da EF na EBIBA é organizado segundo o regime de etapas e adotando, de forma predominante, aulas politemáticas. Esta abordagem permite que os alunos tenham contacto com uma variedade de modalidades e conteúdos dentro de cada aula, promovendo experiências diversificadas, maior motivação e oportunidades de interação social. Para a escola, considera-se que o ensino de EF deve ser conduzido preferencialmente através do jogo, em vez de se basear exclusivamente em exercícios analíticos. O jogo oferece aos alunos um contexto mais próximo da realidade competitiva, permitindo que enfrentem diferentes tipos de oposição, desenvolvam estratégias e tomem decisões em situações dinâmicas, facilitando a aprendizagem das competências motoras de forma significativa. Durante o estágio, especialmente nas modalidades de voleibol e futebol, observei que alguns gestos técnicos básicos não estavam suficientemente consolidados pelos alunos. Esta constatação levou-me a recorrer, em raras exceções, a exercícios mais analíticos, com o objetivo de reforçar fundamentos essenciais e garantir que os alunos conseguissem participar de forma mais eficaz nas atividades de jogo. Esta prática evidencia a necessidade de equilibrar a abordagem politemática com momentos de treino técnico estruturado, de forma a assegurar que os objetivos pedagógicos e técnicos da disciplina sejam plenamente alcançados. Esta escola procura não apenas desenvolver os alunos em termos de conteúdos curriculares, mas também promover valores humanos e competências sociais, em consonância com as linhas orientadoras do projeto educativo do agrupamento. Nas aulas de Educação Física, este objetivo está bem refletido na autonomia que é dada aos alunos. Eles participam ativamente na montagem e desmontagem do material, na organização e formação dos grupos e na decisão sobre estratégias ou soluções durante os jogos e atividades. O professor não está constantemente a supervisionar cada passo, o que incentiva os alunos a resolver problemas de forma independente, a cooperar entre si e a assumir responsabilidades. Esta maior autonomia contribui para o bom funcionamento das aulas, pois os alunos tendem a organizar-se melhor, a cumprir tarefas com sentido de responsabilidade e a respeitar as regras. Desta forma, as aulas de EF tornam-se um espaço privilegiado para a formação integral dos alunos, promovendo aprendizagens motoras, desenvolvimento social e a consolidação de valores éticos e cívicos, em total alinhamento com os objetivos do agrupamento.

### **Ensino EBSMG**

O ensino da EF na EBSMG é conduzido segundo o regime de etapas, privilegiando aulas politemáticas, embora existam algumas exceções de aulas monotemáticas, quando se pretende aprofundar competências técnicas específicas. O departamento de EF defende uma abordagem que combine exercícios analíticos e atividades baseadas no jogo, permitindo desenvolver tanto a técnica como a capacidade de tomada de decisão em situações dinâmicas. Nesta escola, o professor mantém-se no centro das decisões, orientando as atividades, organizando os grupos e definindo as estratégias e exercícios a realizar. Por esta razão, os alunos têm menor autonomia, participando principalmente na execução das tarefas e seguindo as orientações do docente. Este modelo assegura um maior controlo sobre a aprendizagem técnica, facilita a avaliação das competências e garante que os objetivos pedagógicos sejam cumpridos de forma estruturada. Contudo, esta forte centralização do ensino apresenta algumas limitações em termos de desenvolvimento de valores pessoais. Como os alunos têm pouca oportunidade de tomar decisões independentes ou de resolver problemas por si mesmos, a promoção da autonomia, da iniciativa e da responsabilidade individual é mais limitada. Apesar de eficiente na organização e no controlo técnico, este modelo pode não favorecer tanto o desenvolvimento integral dos alunos enquanto indivíduos com capacidades sociais e éticas mais

autônomas. Desta forma, o ensino da EF na EBSMG concentra-se em proporcionar aulas organizadas e orientadas, garantindo a aprendizagem técnica, cognitiva e social, mas com algumas restrições no desenvolvimento de competências pessoais e de autonomia dos alunos.

### **4.3. Avaliação**

A avaliação em EF é um processo sistemático de recolha, análise e interpretação de informações sobre a aprendizagem dos alunos, com o objetivo de melhorar o ensino e apoiar o desenvolvimento integral dos estudantes (AIESEP, 2021). Trata-se de uma ferramenta central no processo educativo, que permite não apenas medir resultados, mas também orientar o progresso dos alunos, ajustar estratégias pedagógicas e promover a aprendizagem contínua. Segundo Vieira (2019), o processo de avaliação inclui diversas tarefas e critérios, oferecendo aos alunos oportunidades para demonstrar os seus conhecimentos e competências, enquanto lhes proporciona um ambiente propício ao desenvolvimento pessoal e à continuidade da aprendizagem. Para uma abordagem mais abrangente, Bloom (1968) sugere que a avaliação deve considerar três domínios: cognitivo, afetivo e psicomotor, permitindo uma visão holística do desenvolvimento do aluno. No domínio cognitivo, avaliam-se conhecimentos e habilidades intelectuais, desde a recordação de informações até a análise crítica e resolução criativa de problemas; no domínio afetivo, observam-se atitudes, valores e motivação; e no domínio psicomotor, são avaliadas competências práticas e habilidades motoras. Complementando esta perspectiva, Azevedo (2007) enfatiza que a avaliação deve estar integrada no processo de ensino-aprendizagem, funcionando como instrumento para identificar necessidades individuais, ajustar estratégias pedagógicas e apoiar o crescimento global do aluno. Dessa forma, a avaliação em EF não se limita à atribuição de notas, mas assume um papel formativo, regulador e orientador, contribuindo para a melhoria da qualidade educativa e para o desenvolvimento integral dos alunos.

A avaliação educativa pode ser classificada em três tipos principais: diagnóstica, formativa e sumativa, cada uma com objetivos diferentes no processo de ensino-aprendizagem (Azevedo, 2007).

**Avaliação diagnóstica:** A avaliação diagnóstica é realizada no início de um processo de ensino-aprendizagem e tem como objetivo conhecer os alunos, identificar os seus conhecimentos prévios, habilidades, competências e dificuldades. Segundo Libâneo (2013), essa avaliação permite ao professor compreender as lacunas de aprendizagem e orientar de forma mais eficaz o planejamento pedagógico. Luckesi (2008) reforça que a avaliação diagnóstica possibilita a adaptação das estratégias de ensino às necessidades individuais, enquanto Perrenoud (1999) salienta que é essencial para definir o ponto de partida das atividades e ajustar o processo educativo, garantindo que todos os alunos tenham condições de progredir.

**Avaliação formativa:** A avaliação formativa ocorre durante o processo de aprendizagem e tem como objetivo fornecer feedback contínuo aos alunos, identificar lacunas de conhecimento e orientar o ensino. De acordo com Ballester et al. (2003), a avaliação formativa permite ajustar o processo de ensino-aprendizagem, detectando os pontos frágeis de cada aluno e respondendo às características de cada um deles. Essa avaliação deve levar alunos e professores a uma constante autoavaliação para o ajuste de estratégias de ensino-aprendizagem (Carvalho e Martinez, 2005).

**Avaliação sumativa:** A avaliação sumativa é realizada ao final de um período letivo ou unidade didática, com o objetivo de certificar e classificar o desempenho dos alunos. A avaliação sumativa prioriza os resultados, e não o processo de aprendizagem em si, sendo utilizada para certificar e comprovar se o método de ensino é ou não funcional (Monteiro, 2015). Essa avaliação fornece uma medida objetiva dos conhecimentos e competências adquiridas e serve para atribuir notas.

### **Avaliação EBIBA**

Nesta escola realizam-se três tipos de avaliação: inicial, formativa e sumativa. A avaliação é organizada em quatro momentos ao longo do ano letivo. O 1º e o 3º momento correspondem à avaliação formativa, enquanto o 2º e o 4º momento são avaliações sumativas. Na avaliação inicial, aos alunos é atribuída uma pontuação entre 1 e 3 em cada modalidade ou jogo. Ao longo do ano, a avaliação formativa é realizada a meio de cada semestre, permitindo um acompanhamento contínuo do progresso dos alunos e a adaptação das estratégias pedagógicas. As notas desta avaliação são qualitativas e classificam-se como não satisfaz (NS), satisfaz (S), bom (B) ou muito bom (MB). No final de cada semestre, realiza-se a avaliação sumativa, que utiliza uma escala numérica de 1 a 5 para avaliar o nível de aprendizagem alcançado pelo aluno. Os critérios de avaliação são iguais para o 2º e 3º ciclo.

<b>Momento da avaliação</b>	<b>Tipo de avaliação</b>	<b>Escala de Pontuação</b>
1º Momento (Meio do 1º Semestre)	Avaliação Formativa	Qualitativa: NS, S, B e MB
2º Momento (Final do 1º Semestre)	Avaliação Sumativa	Numérica: 1 a 5
3º Momento (Meio do 2º Semestre)	Avaliação Formativa	Qualitativa: NS, S, B e MB
4º Momento (Final do 2º Semestre)	Avaliação Sumativa	Numérica: 1 a 5

Tabela 16- Momentos de avaliação, tipos de avaliação e escala de pontuação da EBIBA.

A avaliação na disciplina de EF organiza-se em duas grandes áreas:

- Competências específicas (Modalidades, testes de condição física e comportamento);
- Competências complementares (participação em projetos de turma relacionados com a disciplina e conhecimentos adquiridos sobre a prática da Educação Física, o bem-estar, a saúde e outras áreas temáticas).

### **Avaliação das competências específicas**

As competências específicas integram a prática das modalidades, os testes de condição física e os aspetos comportamentais. Relativamente às modalidades, a avaliação incide sobre a execução e progressão em desportos como andebol, basquetebol, futebol, voleibol, atletismo, ginástica e badminton. Os desempenhos são registados ao longo dos quatro momentos e ponderados para a avaliação final. A nota final nesta componente tem em conta a soma dos resultados obtidos nas

melhores três, quatro, cinco, seis ou sete modalidades, consoante o número total praticado por cada aluno. Existem intervalos definidos para essa soma que determinam o nível: valores mais baixos correspondem a “não adquirido”, valores médios a “parcialmente adquirido” e somas mais altas a “adquirido”. Estes limiares são ajustados consoante o número de modalidades consideradas. No anexo 7 encontra-se a tabela relativa a este parâmetro.

Os testes de condição física avaliados são o vaivém, os abdominais, as flexões e a flexibilidade. Cada desempenho é classificado como FZS (Fora da Zona Saudável) ou DZS (Dentro da Zona Saudável). A classificação final nesta área depende do número de testes em que o aluno se encontra dentro da zona saudável. Um número reduzido de testes em DZS resulta em “não adquirido”; um número intermédio traduz-se em “parcialmente adquirido”; atingir cinco ou seis testes em DZS conduz a “adquirido”. No anexo 8 encontra-se a tabela relativa a este parâmetro.

No aspeto comportamental é avaliado a cooperação e liderança, participação e empenho, e responsabilidade com uma escala de 1 a 3, onde 1 representa o nível mais baixo e 3 o mais elevado. A combinação dos três valores é analisada segundo uma grelha de convergência que define a classificação final. Combinações com predominância de 1 resultam em NA, combinações equilibradas com valores médios levam a PA, e valores altos nos três domínios correspondem a A. No anexo 9 encontra-se a tabela relativa a este parâmetro.

A avaliação final das competências específicas resulta da combinação dos desempenhos nas diferentes componentes (modalidades, testes de condição física e comportamento). Quando predomina o nível 1, a classificação final é não adquirido (NA). Se os resultados forem equilibrados e revelarem classificações intermédias, a avaliação corresponde a parcialmente adquirido (PA). Já desempenhos elevados e consistentes nas várias dimensões conduzem à classificação de adquirido (A). No anexo 10 encontra-se a tabela relativa a esta avaliação final.

### **Avaliação das competências complementares**

As competências complementares incluem a participação em projetos de turma relacionados com a disciplina e conhecimentos adquiridos sobre a prática da Educação Física, o bem-estar, a saúde e outras áreas temáticas. Quando predomina o nível 1, a classificação final é não adquirido (NA). Se os resultados forem equilibrados e revelarem classificações intermédias, a avaliação corresponde a parcialmente adquirido (PA). Já desempenhos elevados e consistentes nas várias dimensões conduzem à classificação de adquirido (A). No anexo 11 encontra-se a tabela relativa a este parâmetro.

### **Avaliação final**

A atribuição da avaliação final em cada momento do ano letivo resulta da combinação de duas dimensões fundamentais: as competências específicas e as competências complementares. Nos segundos e quartos momentos de avaliação, correspondentes ao final de cada semestre, essa combinação traduz-se numa classificação quantitativa de 1 a 5. A classificação de 1 é atribuída quando ambas as dimensões são avaliadas como não adquirido (NA). A nota 2 resulta da combinação de uma dimensão em NA e outra em parcialmente adquirido (PA) ou adquirido (A). A classificação de 3 é

atribuída quando as duas dimensões se situam no nível PA ou quando uma está em PA e a outra em NA. A nota 4 corresponde à combinação de PA com A. Por fim, a classificação de 5 é atribuída quando ambas as dimensões são avaliadas como adquirido (A). Nos primeiros e terceiros momentos do ano letivo, que correspondem à avaliação a meio de cada semestre, aplica-se a mesma lógica de combinação, mas traduzida numa menção qualitativa: não satisfaz (NS), satisfaz (S), bom (B) ou muito bom (MB). A menção de NS resulta da combinação de níveis nas duas dimensões ou de NA com PA. A menção S corresponde a situações em que ambas as dimensões se encontram no nível PA, ou quando existe combinação de PA com NA ou A com NA. A menção B é atribuída quando há uma combinação de PA com A. A menção MB é reservada aos casos em que as duas dimensões são avaliadas como adquirido (A). No anexo 12 encontra-se a tabela relativa a este parâmetro. No anexo 13 encontra-se a tabela da avaliação final da turma 7<sup>o</sup>C do 2<sup>o</sup> semestre.

### **Avaliação EBSMG**

Nesta escola realizam-se dois tipos de avaliação na disciplina de EF: a avaliação inicial e a avaliação sumativa. A avaliação inicial tem como principal objetivo conhecer o ponto de partida dos alunos, permitindo identificar o seu nível de desempenho. Para tal, é utilizada uma escala que os classifica como estando num nível introdutório, elementar ou avançado. Esta avaliação é fundamental para orientar o planeamento e ajustar as estratégias pedagógicas às necessidades da turma. A avaliação sumativa é realizada no final de cada um dos três períodos letivos. Consiste na atribuição de uma classificação numa escala de 0 a 20 valores, de acordo com o desempenho global demonstrado pelo aluno ao longo do período. Esta avaliação é classificativa e tem por base os critérios definidos pelo grupo de Educação Física.

No ensino secundário está organizada em torno de diferentes domínios de competência, com ponderações específicas atribuídas a cada um. Esta estrutura permite uma apreciação abrangente do desempenho dos alunos, valorizando tanto a componente prática como os aspetos atitudinais e cognitivos.

A avaliação na disciplina de Educação Física é estruturada com base em quatro áreas principais:

- Consciência e domínio do corpo (50%)
- Bem-estar, saúde e ambiente (30%)
- Relacionamento interpessoal (10%)
- Desenvolvimento pessoal e autonomia (10%)

Na Consciência e domínio do corpo, no nível 1 o aluno revela grande falta de assiduidade e/ou recusa em participar ativamente nas atividades propostas. No nível 2 o aluno apresenta um nível inferior ao descrito no nível 3. Para atingir o nível 3 de avaliação, o aluno deve realizar cinco modalidades no nível introdutório e, pelo menos, uma modalidade com alguns elementos do nível elementar. No caso do nível 4, é exigida a realização de cinco modalidades no nível introdutório e uma modalidade no nível elementar. Para alcançar o nível 5, o aluno deverá realizar quatro modalidades no nível introdutório e duas no nível elementar.

Na área de Saúde, Bem-Estar e Ambiente, a avaliação baseia-se nos testes do programa *FITescola*, que têm como objetivo avaliar a condição física e os indicadores de saúde dos alunos. São realizados seis testes, que analisam diferentes capacidades físicas: capacidade cardiorrespiratória, flexibilidade dos membros inferiores, força de resistência dos membros superiores (flexões), força abdominal (abdominais), impulsão horizontal e composição corporal (IMC ou perímetro da cintura, por exemplo). No nível 1, o aluno apresenta uma grande falta de assiduidade e/ou recusa em participar ativamente nas atividades propostas. O nível 2 corresponde a um desempenho global inferior ao que é exigido para o nível 3. Para atingir o nível 4, o aluno deverá alcançar resultados dentro da zona saudável em pelo menos três dos seis testes. Já o nível 5 implica que o aluno atinja a zona saudável em cinco testes, evidenciando uma boa condição física e um estilo de vida compatível com os padrões de saúde definidos pelo programa *FITescola*.

No que diz respeito à área do relacionamento interpessoal, o nível 1 caracteriza-se pela ausência de participação ativa e falta de assiduidade. No nível 2, o desempenho revela-se ainda insuficiente face ao esperado. A partir do nível 3, os alunos demonstram comportamentos adequados em contexto de cooperação e colaboração, interagindo com responsabilidade e tolerância. Nos níveis 4 e 5, acrescenta-se empatia, respeito pela diversidade e uma postura construtiva em dinâmicas de grupo, incluindo a vertente competitiva.

Por fim, na área do desenvolvimento pessoal e autonomia, o progresso é avaliado com base na forma como o aluno lida com as tarefas propostas. No nível 3, é capaz de lidar com algumas tarefas com persistência e autonomia. No nível 4, demonstra essa capacidade na maioria das tarefas, enquanto no nível 5 essa postura estende-se a todas as situações, revelando iniciativa, responsabilidade e maturidade no processo de aprendizagem. No anexo 14 encontra-se os critérios de avaliação para a disciplina de EF no 11º ano. No anexo 15 encontra-se a grelha de avaliação final do 3º período do 11ºD.

## 5. Área III – Dimensão Participação na Escola e Relação com a Comunidade

No âmbito do estágio destacou-se a construção de uma relação saudável e colaborativa com toda a comunidade educativa das escolas. Para que a experiência de estágio seja verdadeiramente enriquecedora, é fundamental manter proximidade e comunicação eficaz com todos os membros das instituições acolhedoras, incluindo docentes, não docentes e alunos, e tive a oportunidade de vivenciar exatamente isso. A participação ativa nas diversas atividades promovidas pela instituição revelou-se igualmente essencial. Estar presente em momentos variados, como reuniões de pais, reuniões de departamento de EF, atividades de EF e outras disciplinas, trabalho regular na direção de turma, permitiu compreender diferentes perspetivas e contribuir para o bom funcionamento da comunidade. Cada atividade ofereceu experiências e desafios distintos, possibilitando o desenvolvimento de competências variadas e uma evolução significativa ao longo do estágio. Esta participação proporcionou um conhecimento mais amplo do funcionamento da escola e permitiu contribuir de forma prática e positiva para a vida da comunidade educativa, tornando a experiência de estágio extremamente gratificante e formativa.

### 5.1. Projeto Educativo

A Constituição da República Portuguesa consagra o direito fundamental de aprender e ensinar, reconhecendo a educação como um espaço de liberdade e responsabilidade partilhada. Nesse contexto, as escolas dispõem de autonomia pedagógica, administrativa e organizacional, o que lhes permite definir o seu Projeto Educativo de acordo com a realidade e as necessidades da comunidade em que se inserem. Essa autonomia é reforçada pelo Decreto-Lei n.º 43/89, que estabelece que a escola deve elaborar, de forma participada e responsável, um projeto educativo próprio, refletindo os princípios de corresponsabilização dos diferentes intervenientes e a adequação aos recursos e características locais.

#### Projeto Educativo AEBA

Durante o meu estágio pedagógico em EF no AEBA, procurei alinhar a minha prática com os cinco eixos estratégicos definidos no PEA (AEBA, 2020). Ao longo do ano, empenhei-me em contribuir para uma escola mais inclusiva, colaborativa e centrada no bem-estar e no sucesso dos alunos. O mesmo organiza-se em torno de 5 grandes eixos estratégicos, que servem de base para as ações pedagógicas e educativas:

1. **Promoção do Sucesso Educativo** (Focar nas aprendizagens e no progresso de todos os alunos para garantir o seu sucesso escolar).
2. **Inclusão e Valorização da Diversidade** (Garantir uma escola acolhedora que valoriza a diversidade e promove a participação de todos).
3. **Inovação Pedagógica e Digital** (Integrar as tecnologias e novas metodologias para tornar o ensino mais eficaz e atual).
4. **Melhoria da Qualidade das Práticas Educativas** (Desenvolver a formação e a colaboração entre os professores para aperfeiçoar a ação educativa).
5. **Gestão Participada e Colaborativa** (Trabalhar em equipa, partilhando responsabilidades para o desenvolvimento e sucesso da escola).

<b>Eixo Estratégico</b>	<b>Desenvolvimento durante o Estágio</b>
<b>Promoção do Sucesso Educativo</b>	Criei aulas dinâmicas e motivadoras, ajustando atividades para garantir o progresso dos alunos. Usei avaliações formativas para acompanhar a aprendizagem e forneci feedback personalizado, envolvendo também os encarregados de educação.
<b>Inclusão e Valorização da Diversidade</b>	Adaptei as aulas para incluir todos os alunos, independentemente das suas limitações, foi promovida a participação plena de alunos com NEE em atividades como corta-mato, corrida de orientação, Boccia e canoagem, reforçando uma escola inclusiva e acolhedora.
<b>Inovação Pedagógica e Digital</b>	Utilizei ferramentas digitais, como o Google Forms, para recolher informações para a investigação, alinhando-me com o uso das tecnologias como meio de inovação e transformação educativa.
<b>Melhoria da Qualidade das Práticas Educativas</b>	Melhorei a minha prática através da reflexão crítica, aprendizagem contínua e colaboração com outros professores, observando aulas e criando atividades conjuntas para enriquecer as estratégias pedagógicas.
<b>Gestão Participada e Colaborativa</b>	Participei ativamente em reuniões na colaboração de estratégias para apoiar alunos com necessidades específicas, decididas em equipa e colaborando em projetos e eventos interdepartamentais que fortaleceram o trabalho em equipa e a inclusão escolar.

Tabela 17- Contributos pessoais para o PE do AEBA.

Em suma, o meu estágio em EF no AEBA foi uma oportunidade valiosa para alinhar a minha prática com os eixos estratégicos do Projeto Educativo. Com alegria, vontade de aprender e empenho em melhorar continuamente, procurei contribuir para uma escola que valoriza o sucesso de todos os alunos, a inclusão, a inovação, a qualidade das práticas e a colaboração entre profissionais. Através de uma abordagem reflexiva, adaptada e motivadora, trabalhei para que cada aluno se sentisse apoiado e integrado, crescendo não só academicamente, mas também pessoalmente. Acredito que o trabalho colaborativo entre todos os membros da comunidade educativa é essencial para criar um ambiente onde todos querem estar, aprender e evoluir. Este percurso reforçou a minha motivação e o compromisso em continuar a desenvolver práticas educativas de excelência, centradas no bem-estar e sucesso de todos.

### **Projeto Educativo AEMG**

O meu estágio pedagógico foi orientado pelos princípios do PEA do AEMG e pelo PASEO. Estes documentos defendem uma educação que promova o desenvolvimento integral do aluno, com vista à formação de cidadãos conscientes, responsáveis, autónomos e solidários, preparados para um mundo em constante mudança. No âmbito da disciplina de EF, tive a oportunidade de contribuir para o desenvolvimento de várias áreas de competência fundamentais descritas no PE:

1. Linguagens e Textos
2. Informação e Comunicação
3. Raciocínio e Resolução de Problemas
4. Pensamento Crítico e Pensamento Criativo

5. Relacionamento Interpessoal
6. Desenvolvimento Pessoal e Autonomia
7. Bem-Estar, Saúde e Ambiente
8. Sensibilidade Estética e Artística
9. Saber Científico, Técnico e Tecnológico
10. Consciência e Domínio do Corpo"

Área de Competência	Desenvolvimento durante o estágio
<b>Informação e Comunicação</b>	Apliquei um questionário digital aos alunos via <i>Google Forms</i> para recolher informação relevante. Alunos com baixa médica prepararam trabalhos em Word e fizeram apresentações digitais, desenvolvendo competências de pesquisa, organização da informação e comunicação
<b>Raciocínio e Resolução de Problemas</b>	Estimulada por tarefas motoras que exigiam planeamento, adaptação e tomada de decisão. Os alunos resolveram problemas de forma autónoma ou em grupo, ajustando ações e estratégias, como organização de equipas, adaptação de regras e gestão de conflitos.
<b>Pensamento Crítico e Criativo</b>	Trabalhado com momentos de reflexão como autoavaliações e desabafos sobre progresso e dificuldades. Criatividade desenvolvida na ginástica acrobática, através da criação de coreografias com diversas figuras.
<b>Relacionamento Interpessoal</b>	Inicialmente existia pouca interação na turma; dinamizei jogos e dinâmicas para promover comunicação, entreatajuda e empatia. Houve melhorias na colaboração e coesão em atividades de grupo.
<b>Desenvolvimento Pessoal e Autonomia</b>	Incentivei a autorregulação e crescimento pessoal dos alunos, dando conselhos, promovendo responsabilidade e escolhas conscientes, tanto no âmbito escolar como pessoal.
<b>Bem-Estar, Saúde e Ambiente</b>	Promovi a prática regular de exercício físico nas aulas de Educação Física. Com alunos de baixa médica, desenvolvi trabalhos sobre riscos do doping, estimulando reflexão crítica sobre comportamentos e escolhas.
<b>Consciência e Domínio do Corpo</b>	Trabalhado em todas as aulas de Educação Física, focando na perceção corporal, coordenação motora e relação com o espaço. Na unidade de dança, alunos inicialmente desconfortáveis foram ganhando confiança e expressividade progressivamente.

Tabela 18- Contributos pessoais para o PE do AEMG.

Durante o meu estágio, procurei respeitar e aplicar os princípios do PE do AEMG, focando-me especialmente na formação de cidadãos completos e conscientes. Embora nem sempre tenha conseguido concretizar todos os pontos orientadores, considerei essencial trabalhar competências que promovem o crescimento pessoal, social e físico dos alunos. A EF revelou-se um espaço fundamental para integrar estas dimensões, não apenas para o desenvolvimento motor, mas também para estimular o pensamento crítico, a autonomia e o relacionamento interpessoal. Para mim, o mais importante foi ajudar os alunos a tornarem-se melhores cidadãos, responsáveis, colaborativos e conscientes do seu papel na sociedade.

## 5.2. Direção de Turma

Na função de docente, além de ministrar aulas e todas as tarefas associadas, os professores podem assumir o cargo de Diretor de Turma, o que implica uma grande responsabilidade. Este cargo envolve uma série de atividades e responsabilidades adicionais. Enquanto professora estagiária, tive a oportunidade, a meio do ano letivo, de acompanhar de perto todo processo de direção de turma do 11º ano, o que me permitiu adquirir novas competências relacionadas a essa função, bem como aprofundar o conhecimento das principais atividades e responsabilidades envolvidas. Esta experiência será extremamente valiosa quando, no futuro, vier a assumir este cargo. Entre as principais tarefas que desempenhei, destaco o contacto com os encarregados de educação, a aprendizagem da plataforma *Inovar*, a preparação da reunião do conselho de turma, a comunicação mais individualizada com os alunos e os conhecimentos sobre o sistema educativo, como, por exemplo, o fornecimento de informações sobre os exames nacionais. As reuniões relacionadas sobre a turma com a orientadora, bem como o atendimento aos EE, decorriam semanalmente às quintas-feiras, entre as 14:30h e as 16:00h. Este momento era fundamental para discutir questões pedagógicas, acompanhar o progresso dos alunos e tratar de assuntos administrativos, momentos importantes para a minha aquisição de conhecimentos nesta função.

<b>Área de competência</b>	<b>Competência adquirida</b>
<b>Comunicação</b>	Comunicação eficaz com encarregados de educação e alunos
<b>Gestão de informação</b>	Utilização da plataforma <i>Inovar</i> para gestão de dados escolares
<b>Organização e planeamento</b>	Preparação e condução de reuniões de conselho de turma
<b>Relacionamento Interpessoal</b>	Estabelecimento de uma comunicação mais próxima e personalizada com os alunos
<b>Gestão administrativa</b>	Tratamento de assuntos burocráticos e logísticos associados à direção de turma
<b>Conhecimento do sistema educativo</b>	Aprofundamento do conhecimento sobre os procedimentos relacionados com os exames nacionais, normas de justificação de faltas e o regime de faltas aplicável aos alunos
<b>Capacidade de resolução de problemas</b>	Resposta a situações imprevistas ou delicadas no âmbito da direção de turma
<b>Trabalho em equipa</b>	Colaboração com outros professores e elementos do conselho de turma

Tabela 19- Competências adquiridas com o acompanhamento da DT.

### 5.3. Desporto Escolar

O DE, segundo o Decreto-Lei n.º 137/2012 (Portugal, 2012), é um conjunto de práticas lúdicas, desportivas e de formação, desenvolvidas em complemento ao currículo e na ocupação dos tempos livres, com base na escolha livre dos alunos. Estas atividades integram o plano anual da escola e são organizadas no âmbito do sistema educativo. Em termos de promoção da saúde e da condição física, o Desporto Escolar (DE) apresenta um impacto limitado, uma vez que, geralmente, são realizadas

poucas sessões, com duração aproximada de uma hora cada. No entanto, para os alunos que participam, por regra, verificaram-se algumas melhorias físicas, e o DE contribui para um estilo de vida mais ativo, evitando que muitos destes alunos adotem hábitos sedentários durante esse tempo. Por esse motivo, é fundamental que as escolas invistam no DE como um complemento essencial ao currículo, reconhecendo o seu papel no desenvolvimento integral dos alunos, não apenas a nível físico, mas também social, emocional e até académico.

Durante o meu estágio pedagógico, estive envolvida na modalidade de voleibol feminino, nos escalões de sub-13 e sub-15, na EBIBA. As sessões decorriam às terças e quintas-feiras, com a duração de uma hora, sob a orientação do professor António Piedade. O professor adotou uma abordagem pedagógica centrada no equilíbrio entre a prática desportiva e o prazer pela atividade. Defende que, no contexto do DE, mais importante do que a exigência técnica ou o rendimento competitivo é garantir que os alunos se divertem e se mantêm motivados para a prática. Esta experiência no DE revelou-se fundamental para o meu crescimento enquanto futura docente de EF. A participação ativa nas sessões de voleibol, bem como o papel assumido nas concentrações, permitiram-me desenvolver competências técnicas, pedagógicas e organizacionais essenciais. Além disso, compreendi a importância de promover um ambiente onde o prazer pela prática desportiva seja valorizado, contribuindo para a motivação e o desenvolvimento global dos alunos.

### 5.3.1. Atividades Desporto Escolar

Durante o ano letivo, participei nas diversas concentrações de voleibol feminino do DE, no escalão sub-15, envolvendo alunas das escolas acolhedoras e de outras instituições do concelho. Estas atividades permitiram-me acompanhar de perto a organização, a dinâmica das competições e o desenvolvimento das competências técnicas e pessoais das alunas, assim como experienciar o papel de professora e treinadora em contexto real.

- **Concentração de Voleibol Feminino Sub-15** (23/01/2025, 14:00h–17:30h, Escola Básica e Secundária Michel Giacometti): Participação de 15 atletas da escola em torneio com outras três instituições. As alunas demonstraram empenho, espírito competitivo e cooperação, destacando-se o fair play e o fortalecimento das relações entre escolas;
- **Concentração de Voleibol Feminino Sub-15** (27/02/2025, 14:00h–17:30h, Escola Básica e Secundária Michel Giacometti): Segunda jornada do torneio, com a mesma estrutura competitiva e grande envolvimento das alunas. Observou-se evolução técnica e tática das atletas, bem como crescente autonomia durante os jogos;
- **Concentração de Voleibol Feminino Sub-15** (27/03/2025, 14:00h–17:30h, Escola Básica e Integrada da Boa Água): Última concentração do escalão, envolvendo quatro escolas. As atletas evidenciaram progressos significativos, espírito de equipa e fair play, encerrando o ciclo de atividades do Desporto Escolar com uma experiência positiva e de aprendizagem coletiva.

### 5.4. Outras atividades das escolas

Durante a PES, tive a oportunidade de participar em diversas atividades realizadas em ambas as escolas, envolvendo-me não apenas nas ações relacionadas com a EF, mas também em atividades de outras disciplinas. Essa participação ampla permitiu vivenciar experiências enriquecedoras, que contribuíram para o desenvolvimento de competências variadas, abrangendo diferentes áreas do conhecimento. Além disso, a interação com alunos, professores e restante comunidade escolar reforçou a importância de estar integrada em todo o ambiente educativo, promovendo a colaboração e o envolvimento coletivo na construção de uma escola mais participativa.

### Atividades EBIBA

- **Dia Europeu do Desporto Escolar (27/09/2024, Pavilhão e Exterior):** Atividades desportivas variadas, incluindo voleibol, andebol, ginástica, boccia, badminton e xadrez, abertas a todas as turmas do agrupamento;
- **Andebol 4 Kids (12/11/2024, Pavilhão e Campos Exteriores):** Jogos e exercícios técnicos para o 2º ciclo, com alunos do 3º ciclo a desempenhar funções de arbitragem e apoio;
- **Corta-Mato Escolar (21/11/2024, Espaço Verde Próximo à Escola) e Corta-Mato Concelhio (14/02/2025, Parque Augusto Pólvora, Sesimbra):** Participação de alunos do 3º ao 9º ano, com organização e apoio de professores;
- **Torneios Interturmas (Basquetebol 19/12/2024, Voleibol 28/01/2025, Futsal 13/06/2025, Pavilhão e Campos Exteriores):** Competição entre turmas do 2º e 3º ciclo, envolvendo diferentes escalões, equipas mistas e arbitragem por alunos;
- **Corrida de Orientação (15/05/2025, Parque da Várzea):** Participação de turmas do 3º ciclo em atividades de orientação em grupo;
- **Atividades ao Ar Livre e na Praia (19 e 26/05/2025, Lagoa de Albufeira):** Canoagem e atividades de convívio para turmas do 3º ciclo, incluindo alunos com NEE;
- **Palestra Projeto de Educação Sexual (10/02/2025, Auditório):** Sessão com turmas do 7º e 8º ano sobre Sexualidade, Género e Orientação Sexual;
- **Dia do Andebol (30/06/2025, Pavilhão):** Promoção da modalidade junto dos alunos do 3º e 4º ano do agrupamento, com organização de estações e acompanhamento das turmas.

### Atividades EBSMG

- **Corta-Mato Escolar (11/12/2024, Espaço Exterior):** Participação de alunos do 1º ciclo ao ensino secundário, com apoio logístico do curso profissional de Técnico de Desporto.
- **Torneios Interturmas de Futsal e Voleibol (17/12/2024 e 6-7/03/2025, Pavilhão):** Eventos interturmas com diferentes anos e géneros, com organização e arbitragem por alunos do curso profissional.
- **34º Jogos Desportivos Escolares do Concelho de Sesimbra (2-4/04/2025, Diversos Espaços):** Torneio interescolar envolvendo cerca de 2500 alunos em múltiplas modalidades, incluindo atividades adaptadas e participação ativa de alunos do curso profissional de Técnico de Desporto.

## 6. Área IV – Dimensão Desenvolvimento Profissional ao Longo da Vida

Esta parte do Relatório Final, tem como objetivo promover a realização de um trabalho de investigação que se revele pertinente para a formação académica e profissional do estudante-estagiário, bem como para a comunidade educativa na qual este se encontra inserido. Após a análise e interpretação dos resultados, procedeu-se à submissão do estudo à revista *Healthcare*, tendo o mesmo sido aceite para publicação e sujeito ao processo de revisão por pares. Por conseguinte, e em virtude desta submissão, a investigação é apresentada na língua inglesa.

Article

### ASSOCIATIONS BETWEEN BODY IMAGE SATISFACTION, BODY MASS INDEX, QUALITY OF LIFE, AND SCREEN TIME IN PORTUGUESE STUDENTS

Jéssica Silva<sup>1</sup>, Joana Serpa<sup>2</sup>, Vanessa Santos<sup>2,3\*</sup>, Fernando Vieira<sup>2</sup>, Nuno Casanova<sup>2</sup>, Renata Willig<sup>2</sup>, Fábio Flôres<sup>4,5,6</sup>, Priscila Marconcin<sup>2,7</sup>

<sup>1</sup> Instituto Superior de Estudos Interculturais e Transdisciplinares, Instituto Piaget, Portugal

<sup>2</sup> Insight: Piaget Research Center for Ecological Human Development, Instituto Piaget, Portugal

<sup>3</sup> Exercise and Health Laboratory, CIPER, Faculty of Human Kinetics, University of Lisbon, 1495-751 Cruz Quebrada, Portugal

<sup>4</sup> Universidade de Évora, Escola de Ciências Sociais, Portugal

<sup>5</sup> Universidade de Évora, Centro de Investigação em Educação e Psicologia (CIEP), Portugal

<sup>6</sup> Universidade de Évora, Comprehensive Health Research Centre (CHRC), Portugal

<sup>7</sup> Faculty of Health Sciences, Universidad Autónoma de Chile, Providencia 7500912, Chile

\*Correspondence: [vanessa.santos@ipiaget.pt](mailto:vanessa.santos@ipiaget.pt)

#### Abstract

**Background:** This study examined the relationship between screen time, body image satisfaction, body mass index (BMI), and quality of life among children and adolescents from two school clusters in Sesimbra, Portugal. **Methods:** The sample included 80 students aged 10 to 18 years, assessed using validated questionnaires (Collins' Figure Rating Scale and KIDSCREEN-27). **Results:** Results indicated sex differences in electronic game use, with boys reporting higher usage. A negative association was found between time spent on social networks and perceived autonomy and parent-child relationship quality. A high prevalence of body image dissatisfaction was found, particularly among boys, which was significantly associated with BMI. Regarding quality of life, participants scored lower than the European average in the domains of physical and psychological well-being. **Conclusions:** Findings suggest that screen time, body image, and BMI interdependently **affect** quality of life, underscoring the need to promote digital literacy, self-esteem, body acceptance, and healthy lifestyles in both school and family settings.

**Keywords:** adolescents; body image; body mass index; quality of life; screen time

## 6.1. Introduction

Understanding how children and adolescents perceive their bodies has gained increasing relevance in health, education, and psychology research, given the impact this perception has on physical, psychological, and social well-being. In fact, body image refers to how individuals perceive the shape, size, and appearance of their body, shaped by biological, psychological, social, and cultural factors [1]. Body dissatisfaction occurs when there is a gap between one's perceived and ideal body image, and it has been consistently linked to adverse outcomes such as low self-esteem, depressive symptoms, eating disorders, and reduced health-related quality of life [1, 2, 3, 4].

Originally proposed by Festinger (1954), Social Comparison Theory posits that individuals evaluate themselves by comparing their attributes with those of others [5]. Recent empirical evidence has extended this framework to the domain of body image, showing that adolescents and young people often assess their physical appearance through comparisons with peers and idealized figures on social media. These upward comparisons have been consistently linked to heightened body dissatisfaction and appearance-related anxiety [6]. With the rise of digital social networks, these opportunities for comparison have multiplied and intensified, as adolescents are daily exposed to edited images that reinforce unrealistic body standards [7, 8]. This exposure has been linked to elevated levels of body dissatisfaction, particularly among female adolescents; however, male adolescents also encounter distinct pressures related to muscle development [9]. Hence, adolescence is particularly vulnerable to the influence of idealized beauty standards, as this stage is marked by significant physical, social, cognitive, and emotional transformations. This vulnerability reflects adolescents' ongoing adjustment to new behaviors and the development of autonomy [10].

Moreover, mass media and social networks expose adolescents to idealized body images that promote unrealistic standards, thereby fostering body dissatisfaction and appearance-related concerns [11, 12]. Studies indicate that frequent use of these platforms can lead to unfavorable social comparisons, which amplify feelings of body dissatisfaction among youth [8]. A recent investigation that compiled data from several studies carried out in North America, Europe, Latin America, and Asia indicates that body image dissatisfaction among adolescents aged 12 to 18 varies globally between 25% and 50% in females and between 15% and 30% in males, with differences influenced by the cultural and social contexts of each region [13]. According to the European Union Kids Online study [14] Portugal stood out as one of the countries where the time children and young people spend on digital media has doubled compared to data recorded in 2010. In a related investigation, the Portuguese Psychologists Association [15] found that 64.5% of children and adolescents aged 11 to 17 in Portugal reported using a smartphone as one of their main leisure activities. Another relevant finding is that 36.4% of children and adolescents spend more than two hours per day playing video games, a percentage that rises to 45% among 18-year-olds. According to the Portuguese Society of Neuropediatrics [16], daily screen exposure should be moderated, with a suggested limit of up to one hour per day for children aged 7 to 11, up to two hours for adolescents aged 12 to 15, and up to three hours per day for youth aged 16 to 18.

Another variable associated with body dissatisfaction is sedentary behaviors, which refers to any waking activity that involves very low energy expenditure ( $\leq 1.5$  METs) and occurs in postures such as sitting, reclining, or lying down, including activities such as watching television or using electronic devices [17]. A longitudinal investigation carried out in China, with 2,228 children and adolescents aged 6 to 19, identified a significant correlation between time spent in sedentary screen-based activities

and an increase in body mass index (BMI) [18]. Other studies also indicate that high levels of sedentary behavior may contribute to delays in cognitive development and negatively impact academic performance [19]. Moreover, this pattern is related to behavioral difficulties, such as reduced self-esteem, increased anxiety, and deficits in social skills [20]. Sedentary behavior also significantly contributes to increased overweight and body fat during youth [19]. Evidence also highlights an association between sedentary behavior and depressive and anxiety symptoms in adolescents [21]. Low levels of physical activity and the accumulation of sedentary behavior have implications for individual well-being and quality of life [22]. In addition, several studies indicate that overweight and obesity in children and adolescents are associated with a significant decrease in their quality of life [23]. Among youth aged 10 to 18, obesity or overweight is associated with decreased health-related quality of life, especially in the parameters of physical well-being, psychological well-being, and social relationships with peers, compared to the healthy weight group [24]. The health consequences caused by excess weight intensify the importance of conducting regular evaluations of young people [25].

Despite the growing body of international literature linking screen time, body image dissatisfaction, and health-related quality of life (HRQoL), research on these associations remains limited in Southern European contexts, particularly in Portugal. Most existing studies have been conducted in North American or Asian populations [6,12,15], where sociocultural norms regarding body image and digital behavior differ markedly from those of Southern Europe. Recent Portuguese data indicate a sharp increase in daily screen exposure among children and adolescents, with nearly two-thirds reporting more than two hours of screen use per day [15] (), a pattern associated with lower well-being and increased psychological distress [26, 14] However, few studies have examined how screen time interacts with psychosocial variables, such as BMI and body dissatisfaction, to influence perceived quality of life in Portuguese youth.

Additionally, most prior investigations have analyzed these constructs separately, focusing on isolated outcomes (e.g., social media use and body image, or BMI and HRQoL) [8,21,24], rather than exploring their combined and potentially reciprocal effects. Evidence suggests that these variables are interdependent, influencing both health behaviors and emotional development during adolescence, a developmental stage characterized by rapid physical, cognitive, and social transitions [27, 9]. Furthermore, cultural gender norms may differentially shape body image perceptions and media use among boys and girls, yet this aspect remains underexplored in Portuguese samples [28; 9].

This study aimed to analyze body dissatisfaction in children and adolescents, examine its relationship with BMI, and explore the associations between screen time, perceived autonomy, and health-related quality of life.

Therefore, the present study aims to address this gap by jointly analyzing the associations between body image satisfaction, BMI, screen time, and quality of life among Portuguese children and adolescents. By adopting an integrative, multidimensional approach, this research provides novel empirical evidence and practical implications for promoting digital literacy, self-esteem, and well-being in youth.

## 6.2. Materials and Methods

### Sample

This cross-sectional study included 80 children and adolescents (39 boys and 41 girls) aged 10 to 18 years (mean age  $13.5 \pm 2.5$  years) from two school clusters in the municipality of Sesimbra, Portugal. Participants were selected by convenience sampling between 2024 and 2025. Height and weight were obtained through the FitEscola® program, conducted by the Physical Education teachers, with a mean height of  $1.58 \pm 0.10$ m, mean weight of  $55.1 \pm 16.4$  kg, and mean BMI of  $21.6 \pm 4.7$  kg/m<sup>2</sup>. Students were distributed across lower secondary education (5th and 6th grades), upper secondary education (7th and 8th grades), and high school (11th grade).

The required sample size was calculated using G\*Power v3.1.9.7 (Kiel University, Germany) for a one-way ANOVA with two groups ( $\alpha = 0.05$ , power = 0.80, Cohen's  $f = 0.455$ ), resulting in a minimum of 80 participants. Inclusion criteria were ages 10–18 years, and the exclusion criterion was the presence of functional limitations or specific needs.

### Ethics and Consent

The study received approval from the University Ethics Committee (Approval Code: P02-S09-27042022) and adhered to the Declaration of Helsinki (2014). Approval to conduct the survey in schools was obtained from the Directorate-General for Education and registered under number 1696500001 in the School Survey Monitoring database. School boards provided authorization, parents gave informed consent via email, and students provided oral assent before participation.

### Instruments

#### Sociodemographic and Anthropometric Data

Participants provided age, sex, and school grade. Height and weight were measured by physical education teachers according to standardized procedures. BMI was calculated as weight (kg)/height<sup>2</sup> (m<sup>2</sup>) and classified according to WHO Growth Reference z-scores for ages 5–19 years. Three questions assessed daily time spent on social networks (Instagram, Facebook), electronic games, and video platforms (YouTube, TikTok) with the following options: 0 hours, up to 1 hour/day, 1–3 hours/day, or more than 3 hours/day.

#### Body Image Perception Questionnaire

Body image perception was assessed using the Portuguese version of the Collins Figure Rating Scale for children and adolescents [28]. The scale contains two sets of seven silhouettes (for boys and girls), representing different body weight statuses from 1 (underweight) to 7 (obesity). Participants selected the figure representing their current body image and their ideal body image. Body image dissatisfaction was calculated as the absolute difference between current and ideal figures, with positive values indicating a desire to lose weight, negative values indicating a desire to gain weight, and zero indicating satisfaction.

## Quality of Life Questionnaire

Health-related quality of life (HRQoL) was defined as the individual's perceived physical, psychological, and social well-being in relation to health status and developmental context. HRQoL was assessed using the KIDSCREEN-27 (Portuguese validated version) [29], which covers five domains: physical well-being, psychological well-being, autonomy and parent relations, social support and peers, and school environment. We administered the child/adolescent self-report version appropriate for ages 10–18.

The KIDSCREEN-27 comprises five domains covering distinct aspects of health-related quality of life: (1) Physical well-being (5 items: physical activity, energy, and health perception); (2) Psychological well-being (5 items: positive emotions and satisfaction with life); (3) Autonomy and parent relations (5 items: parental support and perceived independence); (4) Social support and peers (5 items: relationships and social acceptance); and (5) School environment (7 items: learning, concentration, and relationships with teachers). Each item contributes to its respective domain score, which is transformed to a 0–100 scale according to the official scoring manual.

The questionnaire consists of 27 items rated on a five-point Likert scale ranging from “not at all” to “extremely,” assessing the frequency or intensity of experiences during the previous week. Domain scores were computed and standardized according to the official KIDSCREEN-27 manual [30], and transformed to a 0–100 scale, where 0 represents the lowest possible HRQoL and 100 represents the highest. Higher scores indicate better perceived quality of life. No additional grouping or recoding of Likert responses was performed beyond the standard KIDSCREEN scoring procedure.

The Portuguese validated version of the KIDSCREEN-27 has demonstrated good psychometric properties, with Cronbach's alpha coefficients ranging from 0.78 to 0.84 across domains [29], indicating satisfactory internal consistency and reliability.

## Procedures

Parents received the survey link via email to provide informed consent. Questionnaires were completed online by students in classroom sessions under researcher supervision, allowing immediate clarification of any doubts. All instruments were compiled into a single Google Forms questionnaire for ease of administration.

## Data Analysis

Data were analyzed using **SPSS v29.0 (IBM Corp.)**. The Kolmogorov-Smirnov test confirmed normal distribution for quantitative variables. Descriptive statistics included means, standard deviations, minimums, and maximums for continuous variables; categorical variables were expressed as frequencies and percentages. Comparisons between groups used chi-square tests for categorical variables and independent samples t-tests for continuous variables. Pearson correlations were conducted, interpreted as weak (0.10–0.30), moderate (0.40–0.60), or strong (0.70–1.00) [26]. One-sample t-tests compared study data with European reference data from the KIDSCREEN Group Europe study (2006). **Nível de significância**

### 6.3. Results

Table 1 presents the distribution of daily screen time across social networks, electronic games/consoles, and platforms such as TikTok and YouTube. Statistically significant differences were observed only in electronic gaming, with boys reporting higher usage than girls ( $p < 0.001$ ). As expected, the sample showed a balanced sex distribution and BMI values within the normal range, consistent with a generally healthy youth population.

**Table 1-** Distribution of daily screen time (in hours) on social networks, electronic games/consoles, and Tik-Tok/YouTube platforms, by sex.

Screen time in hours	Social network			Electronic gaming			Tik Tok/YouTube		
	Boys (%)	Girls (%)	Total (%)	Boys (%)	Girls (%)	Total (%)	Boys (%)	Girls (%)	Total (%)
0 hours	3 (7.7%)	2 (4.9%)	5 (6.3%)	4 (10.3%)	24 (58.5%)	28 (35.0%)	2 (5.1%)	3 (7.3%)	5 (6.3%)
1 hour	5 (12.8%)	8 (19.5%)	13 (16.3%)	9 (23.1%)	12 (29.3%)	21 (26.3%)	14 (35.9%)	12 (29.3%)	26 (32.5%)
1 to 3 hours	24 (61.5%)	21 (51.2%)	45 (56.3%)	17 (43.6%)	2 (4.9%)	19 (23.8%)	15 (38.5%)	19 (46.3%)	34 (42.5%)
More than 3 hours	7 (17.9%)	10 (24.4%)	17 (21.3%)	9 (23.1%)	3 (7.3%)	12 (15.0%)	8 (20.5%)	7 (17.1%)	15 (18.8%)
p-value	0.673			0.001 **			0.842		

Significance levels: \*  $p < 0.05$ ; \*\*  $p < 0.01$

Table 2 shows the distribution of body image satisfaction, perception, and weight intentions. Significant sex differences were found only for body dissatisfaction, with boys more frequently reporting a desire to gain weight ( $p = 0.042$ ).

**Table 2-** Body image assessment, total sample and by sex.

Body image variables	Body image dissatisfaction			I think I...			I would like of...		
	Boys (%)	Girls (%)	Total (%)	Boys (%)	Girls (%)	Total (%)	Boys (%)	Girls (%)	Total (%)
Want to gain weight	9 (23.1%)	3 (7.3%)	12 (15.0%)	-	-	-	-	-	-
Satisfied	14 (35.9%)	26 (63.4%)	40 (50.0%)	-	-	-	-	-	-
Want to lose weight	16 (41.0%)	12 (29.3%)	28 (35.0%)	-	-	-	-	-	-
Skinny	-	-	-	13 (33.3%)	17 (41.5%)	30 (37.5%)	-	-	-
Neither fat nor thin	-	-	-	19 (48.7%)	19 (46.3%)	38 (47.5%)	-	-	-
Fat	-	-	-	7 (17.9%)	5 (12.2%)	12 (15.0%)	-	-	-
Lose weight	-	-	-	-	-	-	16 (41.0%)	20 (48.8%)	36 (45.0%)

Gain weight	-	-	-	-	-	-	8 (20.5%)	5 (12.2%)	13 (16.3%)
Maintain weight	-	-	-	-	-	-	15 (38.5%)	16 (39.0%)	31 (38.8%)
p-value	0.042*			0.670			0.570		

Significance levels: \*  $p < 0.05$ ; \*\*  $p < 0.01$

Table 3 presents the comparison of quality-of-life domains between sexes. Boys scored significantly higher than girls in physical well-being ( $p = 0.00$ ), while no significant differences were observed in the other domains. Each domain score represents the mean of the items included in that domain, following the HRQoL questionnaire. Participants classified in the unhealthy BMI zone reported significantly lower physical and psychological well-being scores, suggesting that excess weight negatively affects perceived quality of life even in early adolescence.

**Table 3-** Quality of life domains and comparison between sex.

Quality of life variables	Boys	Girls	Total	t	p
	Mean $\pm$ SD	Mean $\pm$ SD	Mean $\pm$ SD		
Physical well-being	67.9 $\pm$ 9.5	62.4 $\pm$ 8.8	65.1 $\pm$ 9.5	- 2.67	0.001**
Psychological well-being	61.2 $\pm$ 85.8	60.1 $\pm$ 4.4	60.7 $\pm$ 5.1	- 0.94	0.352
Autonomy and relationship with parents	83.2 $\pm$ 11.0	80.5 $\pm$ 15.1	82.8 $\pm$ 13.4	- 1.58	0.123
Social support and peer group	87.0 $\pm$ 12.1	82.8 $\pm$ 16.9	84.9 $\pm$ 14.8	- 1.28	0.206
School environment and learning	75.7 $\pm$ 13.0	73.3 $\pm$ 11.8	74.4 $\pm$ 12.4	- 0.85	0.407

Significance levels: \*  $p < 0.05$ ; \*\*  $p < 0.01$ ; Values are presented as Mean  $\pm$  standard deviation (SD); The t-statistic (t) and p-value (p) were used to assess group differences. Scores range from 0 (lowest HRQoL) to 100 (highest HRQoL); higher scores indicate better health-related quality of life.

Table 4 compares the sample's quality-of-life scores with European data. Significant differences were observed in four of the five domains, with the sample scoring lower in physical and psychological well-being, but higher in autonomy and relationships with parents, and social support and peer relationships; no significant difference was found for the school environment domain.

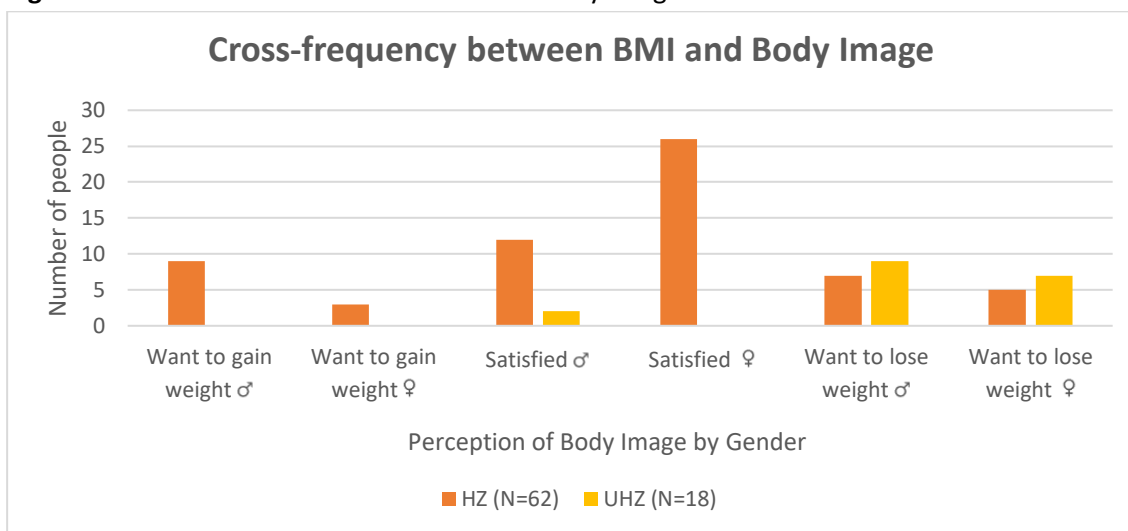
**Table 4-** Quality of life domains and comparison with European data

Quality of life variables	Total	European data	P value
Physical well-being	65.1	70.7	0.001**
Psychological well-being	60.7	76.9	0.001**
Autonomy and relationship with parents	82.8	74.1	0.001**
Social support and peer group	84.9	76.9	0.001**
School environment and learning	74.4	74.1	0.80

Significance levels: \*  $p < 0.05$ ; \*\*  $p < 0.01$

Figure 1 illustrates the correlation between BMI and body image dissatisfaction. A strong positive association was observed ( $r = 0.73$ ;  $p < 0.001$ ), indicating that participants with BMI outside the healthy zone were more likely to express body dissatisfaction and a desire to lose weight, whereas those within the healthy zone reported higher satisfaction with their body image.

**Figure 1-** Cross-tabulation between BMI and Body Image.



Legend: Participants were classified as ‘Healthy Zone (HZ)’ or ‘Unhealthy Zone (UHZ)’ based on BMI-for-age percentiles according to WHO criteria.

Table 5 shows the mean values of the physical well-being domain, categorized by BMI and sex. There is a tendency for higher physical well-being in individuals with a healthy BMI, with this difference being statistically significant only among girls.

**Table 5-** Physical Well-being Domain and BMI.

Physical well-being	Healthy zone	Unhealthy zone
	Mean ± SD	Mean ± SD
Boys	60.5 ± 4.5	58.36 ± 3.2
<b>p-value</b>	0.65	
<b>Girls</b>	63.8 ± 8.7	55.71 ± 6.7
<b>p-value</b>	0.03*	
Total	65.8 ± 9.07	62.5 ± 10.8
p-value	0.19	

Significance levels: \* p < 0.05; \*\* p < 0.01; Values are presented as Mean ± standard deviation (SD).

Overall, the data suggest that screen time, body dissatisfaction, and BMI are interrelated factors influencing health-related quality of life among Portuguese adolescents.

## 6.4. Discussion

This study aimed to advance understanding of body dissatisfaction among Portuguese children and adolescents by examining its associations with BMI, screen time, and quality of life. We hypothesized that higher BMI and longer screen time would be linked to greater body dissatisfaction and lower quality of life, and that girls would report higher levels of dissatisfaction than boys. Overall, our findings partially supported these hypotheses. While higher BMI was associated with increased body dissatisfaction and certain domains of quality of life, girls did not report greater dissatisfaction than boys, as expected. Although this study did not directly analyze the relationship between screen time and body dissatisfaction, previous evidence suggests that this association may be multifactorial, influenced by social comparison, exposure to idealized body images, and individual self-esteem [31, 32]. Our findings reinforce the relevance of considering digital habits and media exposure when addressing body image and quality of life among youth.

Screen time and quality of life. Most participants reported using social networks and platforms such as YouTube or TikTok between 1 and 3 hours per day, while boys reported higher use of electronic games. The present findings are consistent with the existing literature on the subject, which highlights the persistent presence of digital technologies in the routines of young people. Social networks are identified as central tools for communication, entertainment and socialization [35, 36, 37]. Electronic games were more popular among boys, corroborating previous studies and reflecting both preference differences and the stronger male-oriented marketing of competitive and action games [38].

Moreover, the relationship between screen time, body image, and perceived well-being has been widely discussed in the literature. Although no statistically significant correlation was observed between time spent on social networks and the *Autonomy and Parent Relations* domain, a negative trend was noted, suggesting that greater screen exposure may be associated with lower perceived autonomy and less positive relationships with parents. This interpretation aligns with prior research linking higher digital media use to reduced family communication and emotional closeness [39, 40]. These findings indicate that greater screen exposure may be associated with less positive family relationships, a pattern not widely reported but partially supported by studies on parental regulation of technology use [41]. Excessive use may reduce face-to-face interactions, weaken family bonds, and foster isolation [42, 43]. These findings highlight the need for parental mediation and guidance, as technology alone does not promote autonomy and may hinder the development of emotional independence in adolescence [44]. Body dissatisfaction and sex differences. Regarding body image, a high prevalence of dissatisfaction was found among boys (41% desired a slimmer figure and 23.1% wanted a more muscular silhouette). This may reflect a shift in male body ideals, with increasing emphasis on muscularity and strength rather than thinness [45, 46]. Such ideals, promoted through social media, are often difficult to achieve and may contribute to frustration and dissatisfaction among boys [47, 48].

Girls, however, showed higher levels of body satisfaction (63.4%), contrary to literature suggesting greater dissatisfaction among females [49]. Greater exposure to diverse body representations in the media may foster more positive perceptions and inclusion [50, 51]. Nevertheless, both sexes expressed concerns about body image, with most adolescents perceiving themselves as “neither fat nor thin.” This may indicate some degree of body acceptance or denial of internalized ideals. Emotional support from family, school, and peers can buffer dissatisfaction, promoting stable self-image even under

dominant beauty standards [52]. Some adolescents also consciously resist societal ideals, protecting mental health through critical awareness of imposed norms [53, 54, 55].

Quality of life domains. Boys scored significantly higher than girls in physical well-being, a pattern consistent with greater engagement in physical activity and sports [56, 57]. Nonetheless, body dissatisfaction was still prevalent among boys, suggesting that good perceived health does not eliminate negative comparisons with idealized standards [46, 47]. Regular sports participation may explain their more positive perception of health [58]. In other domains, including psychological well-being, autonomy and parent relationships, social support, and school environment, no sex differences were found. Previous studies suggest that social and school support may act as balancing factors, mitigating disparities [59, 60, 61].

BMI and body dissatisfaction. Adolescents with BMI outside the healthy range reported greater dissatisfaction, mainly in the desire to lose weight. This finding is consistent with prior research showing that elevated BMI is associated with higher dissatisfaction and heightened awareness of discrepancies between actual and ideal body [62, 63]. In school's context, these findings reinforce the importance of creating educational environments that promote body acceptance and discourage weight-related stigma. Adolescents with higher BMI may experience greater pressure to follow socially valued ideals, making them more vulnerable to negative comments or teasing from peers. Such experiences not only intensify body dissatisfaction but can also impair participation in physical education classes, where exposure and comparison are more visible [63]. Schools, therefore, play a crucial role in fostering inclusive practices, such as emphasizing health and well-being over appearance, promoting diverse role models, and integrating activities that build self-esteem and body appreciation. By encouraging positive peer interactions and developing critical media literacy, educators can help students resist unrealistic beauty standards and support healthier relationships with their bodies.

Implications and limitations. The findings suggest that while digital technology is a central part of adolescents' lives, excessive use of social networks may negatively impact autonomy and family relationships. This underscores the importance of parental guidance, critical media education, and structured opportunities for social interaction. Schools, particularly through physical education, can play a key role in promoting healthy lifestyles, balanced technology use, and positive body image. Integrating these themes into curricula and empowering parents and educators may create a supportive environment that minimizes the adverse effects of digital exposure. In addition, the relatively small sample size and the use of European normative data warrant cautious interpretation. Despite our interesting results, this investigation has some limitations that need to be addressed. The relatively small and homogeneous sample restricts generalizability, while self-reported data may be subject to social desirability bias. Additionally, the cross-sectional design prevents causal inference or assessment of changes over time. Future research should adopt longitudinal designs with larger and more diverse samples to explore the dynamic interactions between body image, BMI, screen time, and quality of life across developmental stages.

## 6.5. Conclusions

This study contributes to a better understanding of body dissatisfaction and health-related quality of life among Portuguese children and adolescents. Body dissatisfaction was observed in both boys and girls, and greater deviation from BMI reference values was associated with higher levels of dissatisfaction.

No significant associations were found between screen time and body dissatisfaction or overall quality of life. However, a non-significant negative trend was noted between screen time and the Autonomy and Parent Relations domain, suggesting that greater screen exposure may be linked to lower perceived autonomy and less positive family relationships.

These findings highlight the need to monitor digital media use and promote parental mediation strategies to foster healthier digital habits and positive psychosocial development. Future studies should include larger and more diverse samples to further explore the complex relationships between screen time, body image, and well-being in youth.

**Author Contributions:** Conceptualization, J.Serpa. and P.M.; methodology, J.S., J.Serpa, and P.M.; validation, J.Serpa and P.M.; formal analysis, J.S. and P.M.; investigation, J.S., J.Serpa, and P.M.; writing—original draft preparation, J.S. and J.Serpa; writing—review and editing, P.M., V.S., F.V., N.C., R.W. and F.F.; supervision, J.Serpa, P.M.;

**Institutional Review Board Statement:** The study was conducted in accordance with the Declaration of Helsinki and approved by the Ethics Committee of Instituto Piaget (Approval Code: P02-S09-27042022, date of approval: 27 April 2022).

**Informed Consent Statement:** Informed consent was obtained from all subjects involved in the study.

**Data Availability Statement:** The data that support the findings of this study are available from the corresponding author upon reasonable request. Due to privacy restrictions related to minors, the datasets are not publicly available.

**Acknowledgments:** The authors would like to thank the school boards, teachers, and families for their collaboration, as well as the students who participated in this study. We also acknowledge the administrative support of Instituto Piaget.

**Conflicts of Interest:** The authors declare no conflicts of interest.

## 6.6. References

1. Páscoa, A. F. (2023). A percepção da imagem corporal na adolescência: Fatores influentes e consequências. *Revista Psicologia em Foco*, 12(1), 33–47.
2. Griffiths, S., Murray, S. B., & Touyz, S. (2021). Body dissatisfaction and eating disorders: The role of social and psychological factors in adolescence and young adulthood. *Journal of Clinical Psychology*, 77(3), 456–473.
3. Rodgers, R. F., & DuBois, R. H. (2016). Cognitive biases to appearance-related stimuli in body dissatisfaction: A systematic review. *Clinical Psychology Review*, 46, 1–11. <https://doi.org/10.1016/j.cpr.2016.04.006>
4. Stice, E., & Whitenton, K. (2002). Risk factors for body dissatisfaction in adolescent girls: A longitudinal investigation. *Developmental Psychology*, 38(5), 669–678.
5. Festinger, L. (1954). A theory of social comparison processes. *Human Relations*, 7(2), 117–140. <https://doi.org/10.1177/001872675400700202>
6. Tian, J., Li, B., & Zhang, R. (2025). The impact of upward social comparison on social media on appearance anxiety: A moderated mediation model. *Behavioral Sciences*, 15(1), 8.
7. Perloff, R. M. (2014). Social media effects on young women’s body image concerns: Theoretical perspectives and an agenda for research. *Sex Roles*, 71(11–12), 363–377. <https://doi.org/10.1007/s11199-014-0384-6>
8. Fardouly, J., Diedrichs, P. C., Vartanian, L. R., & Halliwell, E. (2015). Social comparisons on social media: The impact of Facebook on young women’s body image concerns and mood. *Body Image*, 13, 38–45. <https://doi.org/10.1016/j.bodyim.2014.12.003>
9. **Rodgers, R. F., Slater, A., Gordon, C. S., McLean, S. A., Jarman, H. K., & Paxton, S. J. (2020).** A biopsychosocial model of social media use and body image concerns, disordered eating, and muscle-building behaviors among adolescent boys. *Psychology of Men & Masculinities*, 21(3), 516–527.
10. Barros, F. (2023). Impactos da mídia e fatores associados na insatisfação da imagem corporal em adolescentes. *RECIMA21 - Revista Científica Multidisciplinar*, 4(6), 1–15.
11. Shen, Y., Zhu, X., & Chen, H. (2022). Media exposure and body dissatisfaction: The mediating role of internalization of the thin ideal and social comparison among adolescents. *Journal of Youth Studies*, 25(5), 679–695.
12. Huang, C. (2017). Time spent on social network sites and psychological well-being: A meta-analysis. *Computers in Human Behavior*, 69, 273–283.
13. de Vries, D. A., Peter, J., Nikken, P., & de Graaf, H. (2023). Adolescents' social network site use, peer appearance-related feedback, and body dissatisfaction: Testing a mediation model. *Cyberpsychology, Behavior, and Social Networking*, 26(4), 247–253
14. Smahel, D., Livingstone, S., Haddon, L., & Ólafsson, K. (2020). EU Kids Online 2020: Survey results from 19 countries. EU Kids Online. <https://www.eukidsonline.ch/files/Eu-kids-online-2020-international-report.pdf>
15. Portuguese Psychologists Association (Ordem dos Psicólogos Portugueses). (2022). Let’s talk about screens and digital technologies. [https://www.ordemdospsicologos.pt/ficheiros/documentos/opp\\_vamosfalarsobreecrasetechnologiasdigitais.pdf](https://www.ordemdospsicologos.pt/ficheiros/documentos/opp_vamosfalarsobreecrasetechnologiasdigitais.pdf)
16. Sociedade Portuguesa de Neuropediatria. (2024). *Recomendações para a utilização de ecrãs e tecnologia digital em idade pediátrica*. Sociedade Portuguesa de Neuropediatria.

<https://neuropediatria.pt/wp-content/uploads/Recomendacoes-SPNP-ecras-e-tecnologia-digital-2.pdf>

17. Tremblay, M. S., Aubert, S., Barnes, J. D., Saunders, T. J., Carson, V., Latimer-Cheung, A. E., Chastin, S. F. M., Altenburg, T. M., & Chinapaw, M. J. M. (2017). Sedentary Behavior Research Network (SBRN) – Terminology Consensus Project process and outcome. *International Journal of Behavioral Nutrition and Physical Activity*, 14, 75.
18. Liu, Y., Wang, Q., Zhang, M., Yang, F., Zhang, J., & Lu, Y. (2023). Association between types of screen time and weight status during the COVID-19 pandemic: A longitudinal study in children and adolescents. *Nutrients*, 15(9), 2055.
19. Sanders, T., Parker, P. D., & Enders, C. K. (2020). Sedentary behavior and academic achievement in adolescents: A meta-analytic review. *Journal of Adolescence*, 82, 14–24.
20. Li, J., Ma, H., & Zhang, X. (2022). Sedentary behavior and mental health among adolescents: A systematic review. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 19(10), 6221.
21. Carson, V., Hunter, S., Kuzik, N., Gray, C. E., Poitras, V. J., Chaput, J.-P., ... & Tremblay, M. S. (2016). Systematic review of sedentary behaviour and health indicators in school-aged children and youth: An update. *Applied Physiology, Nutrition, and Metabolism*, 41(6), S240–S265.
22. Van Sluijs, E. M. F., et al. (2021). Sedentary behavior, physical activity, and health in young people: A systematic review. *Medicine & Science in Sports & Exercise*, 53(3), 663–674.
23. Poeta, L. S., Duarte, M. F. S., & Giuliano, I. C. B. (2014). Qualidade de vida relacionada à saúde de crianças obesas. *Revista Brasileira de Saúde Materno Infantil*, 14(1), 53–59.
24. Maria, F. P., Silva, L. F., & Sousa, R. A. (2017). Qualidade de vida relacionada com a saúde em jovens com obesidade. *Revista de Saúde Pública*, 51(1), 24–32.
25. Dumith, S. C., & Farias Júnior, J. C. (2010). Consequências do excesso de peso na infância e adolescência. *Revista Brasileira de Saúde Materno Infantil*, 10(1), 77–85.
26. American Psychological Association. (2025, June 9). Screen time and emotional problems in kids: A vicious circle? <https://www.apa.org/news/press/releases/2025/06/screen-time-problems-children>
27. Sawyer, S. M., Afifi, R. A., Bearinger, L. H., Blakemore, S.-J., Dick, B., Ezeh, A. C., & Patton, G. C. (2012). Adolescence: A foundation for future health. *The Lancet*, 379(9826), 1630–1640.
28. Coelho, E. M., Padez, C., Moreira, P., Rosado, V., & Mourão-Carvalho, I. (2013). BMI and self-perceived body shape in Portuguese children. *Revista de Psicología del Deporte*, 22(2), 371–376.
29. Gaspar, T., & Matos, M. G. (2008). Qualidade de vida em crianças e adolescentes: Versão portuguesa dos instrumentos KIDSCREEN-52. Cruz Quebrada: Aventura Social e Saúde.
30. The KIDSCREEN Group Europe. (2006). *The KIDSCREEN questionnaires: Quality of life questionnaires for children and adolescents (Manual)*. Pabst Science Publishers.
31. Fardouly, J., & Vartanian, L. R. (2016). *Social media and body image concerns: Current research and future directions*. Psychology Department, University of New South Wales
32. Marengo, D., Longobardi, C., Fabris, M. A., & Settanni, M. (2021). Highly-visual social media and internalizing symptoms in adolescence: The mediating role of body image concerns. *Computers in Human Behavior*, 122, 106839. <https://doi.org/10.1016/j.chb.2021.106839>
33. Faul, F., Erdfelder, E., Lang, A.-G., & Buchner, A. (2007). G\*Power 3: A flexible statistical power analysis program for the social, behavioral, and biomedical sciences. *Behavior Research Methods*, 39(2), 175–191.

34. Dancey, C. P., & Reidy, J. (2007). *Statistics without maths for psychology* (4th ed.). Harlow: Pearson Education.
35. Rideout, V., & Robb, M. (2019). *The Common Sense Census: Media use by tweens and teens*. Common Sense Media.
36. Anderson, M., & Jiang, J. (2018). *Teens, social media & technology 2018*. Pew Research Center. <https://www.pewresearch.org/internet/2018/05/31/teens-social-media-technology-2018/>
37. Lenhart, A. (2015). *Teens, social media & technology overview 2015*. Pew Research Center. <https://www.pewresearch.org/internet/2015/04/09/teens-social-media-technology-2015/>
38. Kaye, L. K., Kowert, R., & Quinn, S. (2017). The role of social identity and social norms in online gaming: A mixed methods approach. *Computers in Human Behavior*, *68*, 240–248.
39. Twenge, J. M., & Campbell, W. K. (2018). *Associations between screen time and lower psychological well-being among children and adolescents: Evidence from a population-based study*. *Preventive Medicine Reports*, *12*, 271–283. <https://doi.org/10.1016/j.pmedr.2018.10.003>
40. Coyne, S. M., Rogers, A. A., Zurcher, J. D., Stockdale, L., & Booth, M. (2020). Does time spent using social media impact mental health? An eight-year longitudinal study. *Computers in Human Behavior*, *104*, 106160. <https://doi.org/10.1016/j.chb.2019.106160>
41. Wang, P., Li, Z., Yang, Y., & Wang, H. (2022). The association between parent-child relationship and problematic internet use among English- and Chinese-language studies: A meta-analysis. *Computers in Human Behavior*, *136*, 107423.
42. Twenge, J. M., Martin, G. N., & Spitzberg, B. H. (2018). Trends in U.S. Adolescents' media use, 1976–2016: The rise of digital media, the decline of TV, and the (near) demise of print. *Psychology of Popular Media Culture*, *7*(4), 329–345.
43. Kuss, D. J., & Griffiths, M. D. (2015). Social Networking Sites and Addiction: Ten Lessons Learned. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, *12*(3), 1286–1306.
44. Weinstein, E., & Selman, R. L. (2016). Digital stress: Adolescents' personal accounts. *Computers in Human Behavior*, *63*, 163–170.
45. Cafri, G., Thompson, J. K., Ricciardelli, L., McCabe, M., Smolak, L., & Yesalis, C. (2021). Pursuit of the muscular ideal: Physical and psychological consequences of a muscularity-focused body image. *Body Image*, *37*, 18–29.
46. **Rodgers, R. F., Lombardo, C., Cerolini, S., Franko, D. L., Omori, M., Fuller-Tyszkiewicz, M., Guillaume, S., & Chabrol, H. (2020).** The impact of the COVID-19 pandemic on eating disorder risk and symptoms. *International Journal of Eating Disorders*, *53*(7), 1166–1170.
47. Griffiths, S., Murray, S. B., & Touyz, S. (2017). Drive for muscularity and muscularity-oriented disordered eating in men: The role of set shifting difficulties and weak central coherence. *Body Image*, *21*, 51–56.
48. Nagata, J. M., Magid, H. S. A., Palar, K., & Murray, S. B. (2022). Prevalence and correlates of muscularity-oriented disordered eating behaviors among U.S. adolescent boys and young adult men. *Eating Behaviors*, *44*, 101590.
49. Voelker, D. K., Reel, J. J., & Greenleaf, C. (2015). Weight status and body image perceptions in adolescents: Current perspectives. *Adolescent Health, Medicine and Therapeutics*, *6*, 149–158.
50. Kim, M. Y., Kim, E. S., & Ahn, H. (2021). The impact of inclusive fashion advertising with models of diverse body sizes on female consumers: The mediating role of brand warmth. *Journal of Fashion Marketing and Management*, *25*(4), 659–676.

51. McLaughlin, J. (2023). *Are all body sizes beautiful? A content analysis of plus-size models in advertising*. Bryant University Honors Marketing Journal.
52. Tylka, T. L. (2011). Refining the eating disorder continuum: The role of positive body image and intuitive eating. *Eating Disorders*, 19(1), 3–15.
53. Stice, E., Schupak-Neuberg, E., Shaw, H., & Stein, R. (1994). Relation of media, peer, and family factors to the development of early adolescent eating pathology. *Journal of Abnormal Psychology*, 103(4), 836–840.
54. Alleva, J. M., & Tylka, T. L. (2021). Body functionality: A review of the literature. *Body Image*, 36, 149–171.
55. **Rodgers, R. F., McLean, S. A., & Paxton, S. J. (2021).** A systematic review of psychosocial correlations of disordered eating in adolescent boys and girls. *European Eating Disorders Review*, 29(3), 278–292.
56. Smith, L., Smith, J., & Brown, K. (2020). Exploring sex differences in adolescent health outcomes: Physical and psychological domains. *Journal of Youth and Adolescence*, 49(1), 67–78.
57. González, M., Smith, L., & López, M. (2021). Sex differences in adolescent health: A study of physical and psychological well-being. *Journal of Adolescent Health*, 68(2), 345–352.
58. Biddle, S. J. H., & Asare, M. (2011). Physical activity and mental health in children and adolescents: A review of reviews. *British Journal of Sports Medicine*, 45(11), 886–895.
59. Mulvihill, C., & Rivers, C. (2021). Social support and adolescent mental health: The role of family and peers. *Child and Adolescent Social Work Journal*, 38(3), 251–263.
60. Zarrett, N., Ma, T., Yu, M. V., et al. (2020). Staying on the moral path: Role of childhood cooperation and self-control in protecting adolescents from moral disengagement. In Proceedings of the Biennial Meeting of the Society for Research on Adolescents, San Diego, CA.
61. Xie, X., Zhang, Y., Chen, T., Maitusong, P., & Lian, X. (2022). Association of body perception and dietary weight management behaviours among children and adolescents aged 6–17 years in China: Cross-sectional study using CHNS (2015). *BMC Public Health*, 22, 175
62. Quick, V., Larson, N., Eisenberg, M. E., Hannan, P., & Neumark-Sztainer, D. (2013). Self-weighting behaviors in young adults: Tipping the scale towards unhealthy eating behaviors? *Journal of Adolescent Health*, 52(5), 539–544.
63. Pont, S. J., Puhl, R., Cook, S. R., & Slusser, W. (2017). Stigma experienced by children and adolescents with obesity. *Pediatrics*, 140(6), e20173034

**Disclaimer/Publisher’s Note:** The statements, opinions and data contained in all publications are solely those of the individual author(s) and contributor(s) and not of MDPI and/or the editor(s). MDPI and/or the editor(s) disclaim responsibility for any injury to people or property resulting from any ideas, methods, instructions or products referred to in the content.

## 7. Reflexão Final

A PES foi uma experiência transformadora que me permitiu crescer significativamente enquanto futura docente e enquanto pessoa. Ao colocar em prática os conhecimentos teóricos adquiridos ao longo da formação, fui confrontada com a complexidade do contexto escolar real, o que me obrigou a desenvolver competências essenciais como a flexibilidade, a resiliência e a capacidade de adaptação. Enfrentar diferentes realidades escolares, lidar com turmas heterogêneas e tomar decisões em tempo real contribuiu de forma decisiva para o fortalecimento da minha identidade profissional. Esta vivência aproximou-me da realidade da docência e ajudou-me a compreender o verdadeiro papel do professor: mais do que ensinar conteúdos, é acompanhar, escutar e orientar os alunos em múltiplas dimensões da sua vida.

Do ponto de vista pessoal, esta experiência desafiou-me a crescer na empatia, na paciência e na capacidade de escuta ativa. Percebi que, para além das aprendizagens motoras e cognitivas, os alunos carregam consigo emoções, fragilidades e contextos que influenciam o seu comportamento e desempenho. Aprendi a importância de criar um ambiente emocionalmente seguro, onde cada aluno se sente valorizado, ouvido e respeitado. Esta sensibilidade tornou-me uma pessoa mais atenta ao outro e reforçou a convicção de que a educação deve ser profundamente humana. Através do diálogo, da consistência nas ações e da valorização das pequenas conquistas, construí relações de confiança que reforçaram o meu compromisso com uma prática pedagógica mais consciente e inclusiva.

A PES também me ensinou a importância do equilíbrio entre planeamento e imprevisto, entre exigência e compreensão, entre autoridade e empatia. Aprendi que ser professora implica uma constante reflexão sobre as práticas, a capacidade de ajustar estratégias consoante as necessidades dos alunos e um compromisso diário com a melhoria. Reforcei competências como a organização, a comunicação eficaz, o trabalho colaborativo e a liderança. Acima de tudo, aprendi que ser professora é um caminho de aprendizagem contínua, onde cada desafio é uma oportunidade de evolução. Esta experiência fez de mim uma profissional mais preparada e uma pessoa mais consciente do impacto que pode ter na vida dos outros.

Em suma, a PES não só consolidou os meus conhecimentos profissionais, como me fez crescer enquanto ser humano. Sinto-me mais preparada, mais consciente e mais motivada para abraçar os desafios da profissão docente com responsabilidade, sensibilidade e dedicação.

## 8. Referências Bibliográficas

Agrupamento de Escolas da Boa Água. (n.d.). *Escola Básica Integrada da Boa Água*. <https://aeboaagua.org/ebiba/>

Agrupamento de Escolas da Boa Água. (2020). *Projeto educativo 2020*. [https://aeboaagua.org/ebiba/wp-content/uploads/2020/11/AEBA\\_PE\\_2020.pdf](https://aeboaagua.org/ebiba/wp-content/uploads/2020/11/AEBA_PE_2020.pdf)

Agrupamento de Escolas Michel Giacometti. (n.d.). *Escolas Michel Giacometti*. <https://escolasmichelgiacometti.net/pagina/>

Agrupamento de Escolas Michel Giacometti. (2020). *Projeto educativo 2020*. [https://escolasmichelgiacometti.net/pagina/images/stories/Documentos/Agrupamento/ProjetoEducativo\\_2020.pdf](https://escolasmichelgiacometti.net/pagina/images/stories/Documentos/Agrupamento/ProjetoEducativo_2020.pdf)

Araújo, P. T., Cardoso, A. P., & Fidalgo, S. (2016). Leadership and pedagogical interaction as predictors of learning outcomes in Physical Education. *The European Proceedings of Social & Behavioural Sciences*, 16, 55–64.

AIESEP. (2021). *Tomada de posição sobre avaliação em Educação Física*. Sociedade Portuguesa de Educação Física.

Azevedo, A. (2007). *Avaliação das aprendizagens: princípios e estratégias*. Lisboa: McGraw-Hill.

Ballester, M., Oliveira, J., & Chadwick, M. (2003). *Avaliação como apoio à aprendizagem*. São Paulo: Cortez.

Bocarro, J. N., Kanters, M. A., & Casper, J. M. (2012). Organized youth sport as a context for socialization. *Research Quarterly for Exercise and Sport*, 83(4), 550–558. <https://doi.org/10.1080/02701367.2012.10599815>

Bloom, B. S. (1968). *Taxonomy of educational objectives: The classification of educational goals*. New York: Longman.

Bompa, T., & Haff, G. (2009). *Periodization: Theory and methodology of training* (5th ed.). Human Kinetics.

Carreiro da Costa, F. (1996). *A intervenção pedagógica em Educação Física*. Lisboa: FMH.

Carvalho, L. M. O., & Martinez, C. L. P. (2005). Avaliação formativa: a autoavaliação do aluno e a autoformação de professores. *Ciência & Educação*, 11(1), 133–144.

Darido, S. C., & Rangel, I. C. A. (2005). *Educação Física na escola: implicações para a prática pedagógica*. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan.

Esquadro, J. (2016). *A gestão de tempo na aula de Educação Física: Estudo comparativo*.

Gledhill, A., & Harwood, C. (2015). Sport coaching for youth development: A systematic review of effective interventions. *Journal of Sports Sciences*, 33(3), 213–228. <https://doi.org/10.1080/02640414.2014.936629>

Google. (2025). *Mapa de Sesimbra e arredores* [Mapa]. Google Maps. <https://www.google.com/maps>

Guirra, F. J. S., & Mourão, R. L. C. (2017). A importância do planeamento para a Educação Física escolar: Repensando práticas novas metodologias, debatendo velhas. *12º Congresso Argentino de Educación Física y Ciencias*.

Hastie, P. A., & Casey, A. (2014). *Quality physical education: From process to practice*. Routledge.

Lopes, C., et al. (2016). O potencial educativo da Educação Física e do Desporto Escolar numa escola interativa. *ResearchGate*.

Mesquita, I., & Graça, A. (2011). *Modelos de ensino em Educação Física: investigação e aplicabilidade*. Porto: FADEUP.

Monteiro, M. (2015). *Avaliação: uma prática diária*. Lisboa: Edições Sílabo.

Mosston, M., & Ashworth, S. (2002). *Teaching Physical Education* (5th ed.). New York: Benjamin Cummings.

Nóvoa, A. (2009). *Profissão professor: Identidade e formação docente*. Lisboa: Educa.

Pereira, R., & Valente, J. (2010). *Educação Física: Princípios e metodologias*. Lisboa: FMH.

Piéron, M. (1999). *Didáctica da Educação Física e do Desporto*. Lisboa: FMH.

Ribeiro, R. (2012). A importância do planeamento nas aulas de educação física. *Revista Brasileira de Educação Física e Esporte*, 26(2), 231–238.

Rodrigues, H. M. P. (2010). *A qualidade da motivação dos alunos e o empenho nas aulas de Educação Física*. Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias.

Santos, G. G. (2021). Entraves encontrados na prática do planeamento de aulas de Educação Física escolar. *Research, Society and Development*, 10(9), e55210918410.

Tourem, R. V., Zarpellon, C. S. D. S., Ferraz, A., Cachucho, M. V. L., Oliveira, P. R., Nascimento, A. V. S. D., Bueno, C. D. F., Santos, A. D. M., & Joerke, G. A. O. (2024). Educação inclusiva: Explorando o potencial da integração entre família, práticas pedagógicas e tecnologias para a inclusão escolar. *IOSR Journal of Humanities and Social Science (IOSR-JHSS)*, 29(5), 57–61.

Vieira, I. (2019). *Avaliar para aprender nas disciplinas de inglês e matemática no ensino secundário*. Universidade de Lisboa, Instituto de Educação.

Weiss, M. R., & Ferrer-Caja, E. (2002). Motivational orientations in sport. In T. Horn (Ed.), *Advances in sport psychology* (2nd ed., pp. 115–155). Human Kinetics.

### 8.1. Apêndices

#### Apêndice 1- Modelo de plano de aula utilizado

Plano de aula nº				
		Jéssica Silva	Data:	
		Turma:		Hora:
		Observações:		
		Nº de alunos:		
Objetivos		Material		
Parte Inicial				
TP'	TT'	Descrição do Exercício	Representação Gráfica	
Parte Fundamental				
Parte Final				
Reflexão da aula				
Assinatura Orientador				

## 8.2. Anexos

### Anexo 1- Roulement EBIBA

#### Roulement EF

#### Boa Água 2024/25



#### LEGENDA:



	SET.	OUT.	NOV.	DEZ.	JAN.	FEV.	MAR.	ABR.	MAI.	JUN.
Q									1 Dia Trabalhador	
S			1 Todos os Santos						2	
S			2			1	1		3	
D	1		3	1 R.Independência		2	2		4	1
S	2		4	2		3	3		5	2
T	3	1	5	3		4	4 Carnaval	1	6	3
Q	4	2	6	4	1 Ano Novo	5	5	2	7	4
Q	5	3	7	5	2	6	6	3	8	5
S	6	4	8	6	3	7	7	4	9	6 Fim 9.º ano
S	7	5 I. República	9	7	4	8	8	5	10	7
D	8	6	10	8 I. Conceição	5	9	9	6	11	8
S	9	7	11	9	6	10	10	7	12	9
T	10	8	12	10	7	11	11	8	13	10 Dia Portugal
Q	11	9	13 Av. 1.º mom	11	8	12	12	9 Av. 3º mom	14	11
Q	12	10	14 Av. 1.º mom	12	9	13	13	10 Av. 3º mom	15	12
S	13 Início ano	11	15 Av. 1.º mom	13	10	14	14	11 Av. 3º mom	16	13 Fim 5º, 6º, 7º, 8º
S	14	12	16	14	11	15	15	12	17	14
D	15	13	17	15	12	16	16	13	18	15
S	16	14	18	16	13	17	17	14	19	16
T	17	15	19	17	14	18	18	15	20	17 Aval. 5º, 6º, 7º, 8º
Q	18	16	20	18	15	19	19	16	21	18 Aval. 5º, 6º, 7º, 8º
Q	19	17	21	19	16	20	20	17	22	19
S	20	18	22	20	17	21	21	18 6ªF Santa	23	20
S	21	19	23	21	18	22	22 Dia Agrup.	19	24	21
D	22	20	24	22	19	23	23	20 Páscoa	25	22
S	23	21	25	23	20	24	24	21	26	23
T	24	22	26	24	21	25	25	22	27	24
Q	25	23	27	25 Natal	22	26	26	23	28	25
Q	26	24	28	26	23	27	27	24	29	26
S	27	25	29	27	24	28	28	25 Liberdade	30	27 Fim PE+1ºC
S	28	26	30	28	25	29	29	26	31	28
D	29	27		29	26		30	27		29
D	30	28		30	27		31	28		30
S		29		31	28			29		
T		30			29 Av. 2º mom			30		
Q		31			30 Av. 2º mom					
Q					31 Av. 2º mom					

### Mapa 1

	SEGUNDA			TERÇA			QUARTA			QUINTA			SEXTA		
	INTERIOR	EXTERIOR	INTERIOR 2	INTERIOR	EXTERIOR	INTERIOR 2	INTERIOR	EXTERIOR	INTERIOR 2	INTERIOR	EXTERIOR	INTERIOR 2	INTERIOR	EXTERIOR	INTERIOR 2
8:10 - 9:00	2c_C	2c_E		2c_B	3c_B		2c_E	2c_C		2c_B	3c_B		2c_E	3c_C	
9:00 - 9:50	2c_C	2c_E		2c_B	3c_B		2c_E	2c_C		2c_B	3c_B		2c_E	3c_C	
10:05 - 10:55	2c_D	9 <sup>o</sup> CD		9 <sup>o</sup> EF	3c_C		3c_E	3c_A			2c_C		3c_E	3c_B	
10:55 - 11:45	2c_D	9 <sup>o</sup> CD		9 <sup>o</sup> EF	3c_C		3c_E	3c_A			2c_C		3c_E	3c_B	
12:00 - 12:50	8_F			3c_E	3c_D		2c_B	2c_D		2c_A	3c_C		3c_D	2c_A	
12:50 - 13:40				3c_E	3c_D		2c_B	2c_D		2c_A	3c_C		3c_D	2c_A	
13:50 - 14:40										3c_D	9 <sup>o</sup> AB			9 <sup>o</sup> AB	
14:40 - 15:30										3c_D	9 <sup>o</sup> AB			9 <sup>o</sup> AB	
15:45 - 16:35	9 <sup>o</sup> EF	9 <sup>o</sup> AB		2c_A	3c_A		8_F	9 <sup>o</sup> CD		3c_A	9 <sup>o</sup> CD		9 <sup>o</sup> EF	2c_D	
16:35 - 17:25	9 <sup>o</sup> EF	9 <sup>o</sup> AB		2c_A	3c_A		8_F	9 <sup>o</sup> CD		3c_A	9 <sup>o</sup> CD		9 <sup>o</sup> EF	2c_D	
17:35 - 18:25															

### Mapa 2

	SEGUNDA			TERÇA			QUARTA			QUINTA			SEXTA		
	INTERIOR	EXTERIOR	INTERIOR 2	INTERIOR	EXTERIOR	INTERIOR 2	INTERIOR	EXTERIOR	INTERIOR 2	INTERIOR	EXTERIOR	INTERIOR 2	INTERIOR	EXTERIOR	INTERIOR 2
8:10 - 9:00	2c_E	2c_C		3c_B	2c_B		2c_C	2c_E		3c_B	2c_B		3c_C	2c_E	
9:00 - 9:50	2c_E	2c_C		3c_B	2c_B		2c_C	2c_E		3c_B	2c_B		3c_C	2c_E	
10:05 - 10:55	9 <sup>o</sup> CD	2c_D		3c_C	9 <sup>o</sup> EF		3c_A	3c_E		2c_C			3c_B	3c_E	
10:55 - 11:45	9 <sup>o</sup> CD	2c_D		3c_C	9 <sup>o</sup> EF		3c_A	3c_E		2c_C			3c_B	3c_E	
12:00 - 12:50		8_F		3c_D	3c_E		2c_D	2c_B		3c_C	2c_A		2c_A	3c_D	
12:50 - 13:40				3c_D	3c_E		2c_D	2c_B		3c_C	2c_A		2c_A	3c_D	
13:50 - 14:40										9 <sup>o</sup> AB	3c_D		9 <sup>o</sup> AB		
14:40 - 15:30										9 <sup>o</sup> AB	3c_D		9 <sup>o</sup> AB		
15:45 - 16:35	9 <sup>o</sup> AB	9 <sup>o</sup> EF		3c_A	2c_A		9 <sup>o</sup> CD	8_F		9 <sup>o</sup> CD	3c_A		2c_D	9 <sup>o</sup> EF	
16:35 - 17:25	9 <sup>o</sup> AB	9 <sup>o</sup> EF		3c_A	2c_A		9 <sup>o</sup> CD	8_F		9 <sup>o</sup> CD	3c_A		2c_D	9 <sup>o</sup> EF	
17:35 - 18:25															

Anexo 2- Planeamento anual 3c\_C



# ETAPA 1 - Avaliação Inicial

3C\_C SALA 1

Aula	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	TOTAL
Data	17/set	20/set	24/set	27/set	01/out	04/out	08/out	11/out	15/out	18/out	22/out	25/out	
Espaço Aula	PAV	PAV	EXT	EXT	PAV	PAV	EXT	EXT	PAV	PAV	EXT	EXT	
Unidade Didática	1												
Aula da Unidade Didática	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	
Condição Física			X		X		X		X	X			5
Anebol			X				X	X		X	X	X	6
Basquetebol						X	X	X		X	X	X	6
Futebol			X		X			X			X		4
Voleibol			X		X	X	X				X		5
Atletismo								X				X	2
Ginástica					X				X				2
Raquetas													0
Luta / Judo													0
Dança						X			X				2
Número Matérias por Aula	0	0	5	0	4	3	4	4	3	3	4	3	



# ETAPA 2 - Aprendizagem Desenvolvimento

3C\_C SALA 1

Aula	13	14	15	16	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26	27	28	TOTAL	
Data	29/out	05/nov	08/nov	12/nov	19/nov	22/nov	26/nov	29/nov	03/dez	06/dez	10/dez	13/dez	17/dez	07/jan	10/jan	14/jan	17/jan		
Espaço Aula	PAV	EXT	EXT	PAV	PAV	PAV	EXT	EXT	PAV	PAV	EXT	EXT	PAV	EXT	EXT	PAV	PAV		
Unidade Didática	2																		
Aula da Unidade Didática	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17		
Jogos Pré-Desportivos										X	X	X		X			X	5	
Condição Física	X	X				X		X		X		X	X	X				X	8
Anebol			X				X				X		X		X				5
Corfebol									X	X									2
Basquetebol	X	X	X				X								X				5
Futebol		X				X					X				X				4
Voleibol		X			X			X	X								X		5
Atletismo	X		X				X				X					X			5
Ginástica					X	X			X				X				X		5
Raquetas	X				X		X	X					X				X		6
Luta / Judo																			0
Dança																			0
Número Matérias por Aula	4	4	3		3	3	4	3	3	3	3	1	3	3	3	3	3	1	



# ETAPA 3 - Desenvolvimento | Aplicação

3C\_C T1

Aula	29	30	31	32	33	34	35	36	37	38	39	40	41	42	43	44	45	TOTAL
Data	21/jan	24/jan	28/jan	04/fev	07/fev	11/fev	14/fev	18/fev	21/fev	25/fev	28/fev	07/mar	11/mar	14/mar	18/mar	21/mar	25/mar	
Espaço Aula	EXT	EXT	PAV	PAV	PAV	EXT	EXT	PAV	PAV	EXT	EXT	PAV	EXT	EXT	PAV	PAV	EXT	
Unidade Didática	3   4																	
Aula da Unidade Didática	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	1	2	3	4	5	6	7	
Jogos Pré-Desportivos								X				X						3
Condição Física	X											X		X				3
Anebol										X			X		X		X	4
Corfebol				X														1
Basquetebol						X					X		X		X	X	X	5
Futebol			X								X		X		X	X	X	6
Voleibol				X				X		X							X	4
Atletismo				X	X					X	X							4
Ginástica				X				X	X									3
Raquetas								X		X						X		3
Luta / Judo				X														1
Dança		X																1
Número Matérias por Aula	1	1		4	2	2	0	3	1	4	3	1	3	1	3	3	3	



# ETAPA 4 - Consolidação | Aplicação | Antecipação

3C\_C T1

Aula	45	46	47	48	49	51	52	53	54	55	56	57	58	59	60	61	62	63	TOTAL
Data	28/mar	01/abr	04/abr	08/abr	22/abr	29/abr	02/mai	06/mai	09/mai	13/mai	16/mai	20/mai	23/mai	27/mai	30/mai	03/jun	06/jun	13/jun	
Espaço Aula	PAV	EXT	EXT	PAV	PAV	EXT	EXT	PAV	PAV	EXT	EXT	PAV	PAV	EXT	EXT	PAV	PAV	EXT	
Unidade Didática	5   6   7																		
Aula da Unidade Didática	1	2	3	4	5	7	8	9	1	2	3	4	5	6	7	1	2	4	
Condição Física											X	X							2
Anebol	X						X		X	X						X			5
Basquetebol	X			X				X						X		X			5
Futebol	X			X				X						X	X	X			6
Voleibol					X	X								X	X	X			5
Atletismo	X					X								X					3
Ginástica																			0
Raquetas				X	X				X							X			4
Luta / Judo																			0
Jogos Cooperativos	X						X			X	X							X	5
Dança																			0
Número Matérias por Aula	1	4	0	3	2	3	1	3	2	1	1	1	1	4	2	5	1	0	

### Anexo 3- Roulement EBSMG



ESCOLA BÁSICA E SECUNDÁRIA MICHEL GIACOMETTI - Ano letivo 2024/25

#### MAPA DE ROTAÇÃO DE ESPAÇOS

Interrupção do Carnaval: 3/mar. a 5/mar.

#### Testes de Aptidão Física

1º Período: 11/nov. a 15/nov.

2º Período: 24/fev. a 28/fev.

1

16/09 a 20/09; 14/10 a 18/10; 18/11 a 22/11; 06/01 a 10/01; 03/02 a 07/02; 17/03 a 21/03; 28/04 a 02/05; 26/05 a 30/05.

De: 16/09 a 20/09; 14/10 a 18/10; 18/11 a 22/11; 06/01 a 10/01; 03/02 a 07/02; 17/03 a 21/03; 28/04 a 02/05; 26/05 a 30/05.

HORAS	SEGUNDA				TERÇA				QUARTA				QUINTA				SEXTA				
	G1	G2	G3	E	G1	G2	G3	E	G1	G2	G3	E	G1	G2	G3	E	G1	G2	G3	E	
08:00/08:50	5°C	9°F	12°G	9°C				12°G	5°A	9°A	12°F	12°E	10°H	12°G		5°C	9°E		12°E		
08:55/09:45	5°D	9°A	9°F	12°G	9°D			12°G	9°F	9°A	12°C	10°B	10°F	10°H	12°G		10°H	9°E		12°E	
09:55/10:45	10°E	12°A	12°F	10°D	10°G	10°H	12°B	12°G	5°C		12°G	10°A	9°D	12°B	12°G	10°H	9°B	9°C	10°B		
10:50/11:40	10°E	8°A	12°F	10°A	10°G	10°H		12°G	5°D	12°A	12°G	10°A	9°D	9°G	12°B	12°G	5°B	6°D	9°C	10°B	
11:45/12:35	5°B	7°C	12°C	9°G	10°F	10°H	12°D	9°B	5°B	12°A	10°E	10°C	10°H	10°D	12°D	12°G	5°D	6°D	12°G	10°C	
12:40/13:30	5°A	9°E	12°C	9°G	10°F	10°H	12°D	9°B					10°H	10°D		12°G	5°A	8°B	10°G	10°C	
13:35/14:25																					
14:30/15:20		6°E							8°C	6°E	11°E	7°E		11°B			6°E			11°C	
15:25/16:15	8°C	6°D			7°B	11°C	11°A		8°A	6°A	8°D	7°D	7°C			7°A	6°A	8°D	11°D		
16:20/17:10	8°C	6°C	7°D		7°A	11°C	11°A		8°A	6°C	8°D	7°D	7°C	11°A			6°C	7°B	11°D		
17:15/18:05	8°B	6°B	11°B		7°A	11°D	7°E						8°E	11°F			6°B	7°B	11°E		
18:10/19:00	8°B	6°A	11°B		8°E	11°F	7°E						8°E	11°F			6°B		11°E		

Legenda: G1 - 2/3 ginásio; G2 - 1/3 ginásio; G3 - Ginásio pequeno; E - Espaço exterior

2

23/09 a 27/09; 14/10 a 18/10; 04/11 a 15/11; 02/12 a 06/12; 13/01 a 17/01; 03/02 a 07/02; 06/03 a 14/03; 31/03 a 04/04; 05/05 a 09/05; 26/05 a 30/05.

De: 23/09 a 27/09; 14/10 a 18/10; 04/11 a 15/11; 13/01 a 17/01; 10/02 a 14/02; 24/03 a 28/03; 05/05 a 09/05; 02/06 a 06/06.

HORAS	SEGUNDA				TERÇA				QUARTA				QUINTA				SEXTA				
	G2	G3	E	G1	G2	G3	E	G1	G2	G3	E	G1	G2	G3	E	G1	G2	G3	E	G1	
08:00/08:50	5°C			9°C				12°G	5°A	9°A	12°F	12°E	10°H	12°G		5°C	9°E		12°E		
08:55/09:45	5°D	9°A	9°F	12°G	9°D			12°G	9°F	9°A	12°C	10°B	10°F	10°H	12°G		10°H	9°E		12°E	
09:55/10:45	10°E	12°A	12°F	10°D	10°G	10°H	12°B	12°G	5°C		12°G	10°A	9°D	12°B	12°G	10°H	9°B	9°C	10°B		
10:50/11:40	10°E	8°A	12°F	10°A	10°G	10°H		12°G	5°D	12°A	12°G	10°A	9°D	9°G	12°B	12°G	5°B	6°D	9°C	10°B	
11:45/12:35	5°B	7°C	12°C	9°G	10°F	10°H	12°D	9°B	5°B	12°A	10°E	10°C	10°H	10°D	12°D	12°G	5°D	6°D	12°G	10°C	
12:40/13:30	5°A	9°E	12°C	9°G	10°F	10°H	12°D	9°B					10°H	10°D		12°G	5°A	8°B	10°G	10°C	
13:35/14:25																					
14:30/15:20		6°E							8°C	6°E	11°E	7°E		11°B			6°E			11°C	
15:25/16:15	8°C	6°D			7°B	11°C		11°A	8°A	6°A	8°D	7°D	7°C			7°A	6°A	8°D	11°D		
16:20/17:10	8°C	6°C	7°D		7°A	11°C		11°A	8°A	6°C	8°D	7°D	7°C	11°A			6°C	7°B	11°D		
17:15/18:05	8°B	6°B	11°B		7°A	11°D	7°E						8°E	11°F			6°B	7°B	11°E		
18:10/19:00	8°B	6°A	11°B		8°E	11°F	7°E						8°E	11°F			6°B		11°E		

Legenda: G1 - 2/3 ginásio; G2 - 1/3 ginásio; G3 - Ginásio pequeno; E - Espaço exterior

- José Tavares
- Henrique Gonçalves
- Dulce Martins
- Conceição Santos
- Teresa Ramos
- Pedro Sebastião
- Marina Sebastião
- Ana Santos
- Sofia Gonzales
- Daniela Paulino
- 
- Paulo Patronilho



ESCOLA BÁSICA E SECUNDÁRIA MICHEL GIACOMETTI - Ano letivo 2024/25

#### MAPA DE ROTAÇÃO DE ESPAÇOS

3

30/09 a 04/10; 21/10 a 25/10; 18/11 a 22/11; 09/12 a 17/12; 20/01 a 24/01; 10/02 a 14/02; 17/03 a 21/03; 22/04 a 24/04; 12/05 a 16/05; 02/06 a 06/06.

De: 30/09 a 04/10; 28/10 a 31/10; 02/12 a 06/12; 20/01 a 24/01; 17/02 a 28/02; 31/03 a 04/04; 12/05 a 16/05; 09/06 a 13/06.

HORAS	SEGUNDA				TERÇA				QUARTA				QUINTA				SEXTA				
	G3	E	G1	G2	G3	E	G1	G2	G3	E	G1	G2	G3	E	G1	G2	G3	E	G1	G2	
08:00/08:50	5°C		9°F	12°G	9°C				12°G	5°A	9°A	12°F	12°E	10°H	12°G		5°C	9°E		12°E	
08:55/09:45	5°D	9°A	9°F	12°G	9°D				12°G	9°F	9°A	12°C	10°B	10°F	10°H	12°G		10°H	9°E		12°E
09:55/10:45	10°E	12°A	12°F	10°D	10°G	10°H	12°B	12°G	5°C		12°G	10°A	9°D	12°B	12°G	10°H	9°B	9°C	10°B		
10:50/11:40	10°E	8°A	12°F	10°A	10°G	10°H		12°G	5°D	12°A	12°G	10°A	9°D	9°G	12°B	12°G	5°B	6°D	9°C	10°B	
11:45/12:35	5°B	7°C	12°C	9°G	10°F	10°H	12°D	9°B	5°B	12°A	10°E	10°C	10°H	10°D	12°D	12°G	5°D	6°D	12°G	10°C	
12:40/13:30	5°A	9°E	12°C	9°G	10°F	10°H	12°D	9°B					10°H	10°D		12°G	5°A	8°B	10°G	10°C	
13:35/14:25																					
14:30/15:20		6°E							8°C	6°E	11°E	7°E		11°B			6°E			11°C	
15:25/16:15	8°C	6°D			7°B		11°C	11°A	8°A	6°A	8°D	7°D	7°C			7°A	6°A	8°D	11°D		
16:20/17:10	8°C	6°C	7°D		7°A		11°C	11°A	8°A	6°C	8°D	7°D	7°C	11°A			6°C	7°B	11°D		
17:15/18:05	8°B	6°B	11°B		7°A		11°D	7°E					8°E	11°F			6°B	7°B	11°E		
18:10/19:00	8°B	6°A	11°B		8°E		11°F	7°E					8°E	11°F			6°B		11°E		

Legenda: G1 - 2/3 ginásio; G2 - 1/3 ginásio; G3 - Ginásio pequeno; E - Espaço exterior

4

De: 7/10 a 11/10; 04/11 a 15/11; 09/12 a 17/12; 27/01 a 31/01; 06/03 a 14/03; 22/04 a 24/04; 19/05 a 23/05.

HORAS	SEGUNDA				TERÇA				QUARTA				QUINTA				SEXTA				
	E	G1	G2	G3	E	G1	G2	G3	E	G1	G2	G3	E	G1	G2	G3	E	G1	G2	G3	
08:00/08:50	5°C		9°F	12°G	9°C				12°G	5°A	9°A	12°F	12°E	10°H	12°G		5°C	9°E		12°E	
08:55/09:45	5°D	9°A	9°F	12°G	9°D				12°G	9°F	9°A	12°C	10°B	10°F	10°H	12°G		10°H	9°E		12°E
09:55/10:45	10°E	12°A	12°F	10°D	10°G	10°H	12°B	12°G	5°C		12°G	10°A	9°D	12°B	12°G	10°H	9°B	9°C	10°B		
10:50/11:40	10°E	8°A	12°F	10°A	10°G	10°H		12°G	5°D	12°A	12°G	10°A	9°D	9°G	12°B	12°G	5°B	6°D	9°C	10°B	
11:45/12:35	5°B	7°C	12°C	9°G	10°F	10°H	12°D	9°B	5°B	12°A	10°E	10°C	10°H	10°D	12°D	12°G	5°D	6°D	12°G	10°C	
12:40/13:30	5°A	9°E	12°C	9°G	10°F	10°H	12°D	9°B					10°H	10°D		12°G	5°A	8°B	10°G	10°C	
13:35/14:25																					
14:30/15:20		6°E							8°C	6°E	11°E	7°E		11°B			6°E			11°C	
15:25/16:15		6°D							8°A	6°A	8°D	7°D		7°C		7°A	6°A	8°D	11°D		
16:20/17:10		6°C	7°D						8°A	6°C	8°D	7°D		7°C	11°A		6°C	7°B	11°D		
17:15/18:05		6°B	11°B											8°E	11°F		6°B	7°B	11°E		
18:10/19:00		6°A	11°B											8°E	11°F		6°B		11°E		

Legenda: G1 - 2/3 ginásio; G2 - 1/3 ginásio; G3 - Ginásio pequeno; E - Espaço exterior

- José Tavares
- Henrique Gonçalves
- Dulce Martins
- Conceição Santos
- Teresa Ramos
- Pedro Sebastião
- Marina Sebastião
- Ana Santos
- Sofia Gonzales
- Daniela Paulino
- 
- Paulo Patronilho
- Luis Rufino

## Anexo 4- Planeamento anual 11ºD

11ºANO TURMA D						
MÊS	DIAS	DIA	AULANº	MATÉRIAS	ESP AÇO	CONTEUDOS
<b>1º Período</b>						
S E T E M B R O	3ªF	17	1	Apresentação	G2	
	6ªF	20	2/3	Avaliação Diagnóstica Basquetebol e Futsal	EXT	Situação de jogo
	3ªF	24	4	Avaliação Diagnóstica Ginástica	G3	Ginástica – Rolamentos, AFI, Roda Salto eixo no <del>book</del> Salto extensão mini trampolim
	6ªF	27	5/6	Dia Europeu do Desporto na Escola		
O U T U B R O	3ªF	1	7	Avaliação Diagnóstica Basquetebol e Voleibol	G1	Basquetebol – passe e corta / lançamento na passada Voleibol – passe – Jogo 1x1
	6ªF	4	8/9	Voleibol e Badminton	G2	Voleibol – exercícios de sustentação de bola Badminton – batimentos por cima(clear) e por baixo (lob) .Serviço curto e serviço longo
	3ªF	8	10	Voleibol e Badminton	G2	Voleibol – exercícios de sustentação de bola Badminton – batimentos por cima(clear) e por baixo (lob) .Serviço curto e serviço longo
	6ªF	11	11/12	Ginástica	G3	Ginástica Solo. Rolamentos, AFI. Roda (início sequencia gímnica) Salto eixo e entre mãos no plinto Trave- entrada a 1 pé, deslocamento para a frente e para trás, saltos, posição de equilíbrio. Saída com salto em extensão
	3ªF	15	13	Ginástica	G3	Continuação da aula anterior
	6ªF	18	14/15	Atletismo Andebol	EXT	Velocidade / estafetas – exercícios de desenvolvimento da coordenação da corrida. Exercícios de receção e transmissão do testemunho. Jogo de Andebol
	3ªF	22	16	Voleibol e Basquetebol	G1	Basquetebol - Consolidação e aperfeiçoamento do Passe; Receção; Drible de progressão e proteção; Lançamento na passada. Jogo meio-campo Voleibol – Jogo 2x2 em passe. Serviço por baixo.
	6ªF	25	17/18	Voleibol e Futsal	G1	Voleibol – Jogo 2x2 em passe. Serviço por baixo. Futsal – controle de bola. Passe/receção. Remate. Jogo condicionado (desmarcação e marcação)
	3ªF	29	19	Voleibol Badminton	G2	Voleibol – exercícios de sustentação de bola com jogo reduzido 2x2. Serviço por baixo Badminton – batimentos por cima(clear) e por baixo (lob) Serviço curto e serviço longo
6ªF	1				FERIADO	

N O V E M B R O	3ºF	5	20	Ginástica		Sequencia gímnica Salto eixo e entre mãos no plinto Trave- entrada a 1 pé, deslocamento para a frente e para trás, saltos, posição de equilíbrio. Saída com salto em extensão
	6ºF	8	21/22	Ginástica	G3	Continuação
	3ºF	12	23	Aptidão Física		Abdominais, Flexões
	6ºF	15	24/25	Aptidão Física		Vaivém, senta e alcança. Impulsão horizontal
	3ºF	19	26	Entrega da 1ª versão do Trabalho Aluno Atestado médico	G1	Senta e alcança e Impulsão Horizontal
	6ºF	22	27/28	Basquetebol e Futsal	EXT	
	3ºF	26	29	Avaliação Voleibol	G2	Jogos reduzidos <b>BE</b>
D E Z E M B R O	6ºF	29	30/31	Continuar AV FITESCOLAS Avaliação Basquetebol e Futsal Entrega versão Final do trabalho aluno atestado médico	G1	Jogos reduzidos
	3ºF	3	32	Avaliação Ginástica Ficha de avaliação aluno atestado médico	G3	Sequencia Gímnica e Salto Plinto e Trave
	6ºF	6	33/34	Avaliação Ginástica e Badminton Apresentação trabalho à turma aluno atestado médico (2ºtempo)	G2	Sequencia. Gímnica Badminton – Jogo 1x1
	3ºF	10	35	Avaliação Badminton	G1	Continuação
	6ºF	13	Torneio Futsal - SEC			
<b>2º Período</b>						
J A N E I R O	3ºF	7			G2	
	6ºF	10			E/G1	
	3ºF	14			G3	
	6ºF	17			G1	
	3ºF	21	36	ANDEBOL ATL- Barreiras	G1	Andebol – Aperfeiçoamento dos diferentes tipos de passe Remate em suspensão Barreiras – Passagem de obstáculos a diferentes alturas. Aperfeiçoamento da passagem da perna de ataque e perna de impulsão
	6ºF	24	37/38	DANÇA ACROBÁTICA	G2	Dança – CHA-CHA-CHA- passe básico (a pares) Acrobática – Realização de grupos de trabalho. Realização de algumas figuras acrobáticas
	3ºF	28	39	DANÇA ACROBÁTICA	G2	Dança – Continuação (passe básico + abertura à <del>de</del> e esq.+ volta) Acrobática – continuação (cada grupo define e treina as figuras a realizar numa pequena coreografia)

	6ºF	31	40/41	DANÇA S. ALTURA	G3	Dança - continuação Revisão das fases do salto tesoura. Corrida de aproximação, chamada, transposição e queda.
F E V E R E I R O	3ºF	4	42	S. ALTURA	G3	S. Altura- Competição Intra turma- Registro das marcas
	6ºF	7	43/44	ANDEBOL ATL – Estafetas(Ext) ou Barreiras (G1)	E/G1	Andebol- Situação de jogo formal 7x7- Ocupação racional do espaço de jogo. Defesa 6:0 Estafetas - técnica de transmissão e receção do testemunho. Barreiras - continuação
	3ºF	11	45	ANDEBOL ATL- Barreiras	G1	Andebol: Exercitar e Consolidar Manipulação e Controlo de Bola. Barreiras – Continuação
	6ºF	14	46/47	ANDEBOL ATL- Barreiras	G1	Andebol – Exercitar e consolidar o remate em apoio e em salto Barreiras - Continuação
	3ºF	18	48	DANÇA ACROBÁTICA	G2	Dança – Continuação Acrobática – continuação da realização da coreografia
	6ºF	21	39/50	DANÇA ACROBÁTICA	G2	Dança – Continuação Acrobática – continuação da realização da coreografia
	3ºF	25	51	Aptidão Física		Vaivém Senta e Alcança
	6ºF	28	52/53	Aptidão Física		Impulsão horizontal Flexões e Abdominais
M A R Ç O	6ºF	7	TORNEIO VOLEIBOL			
	3ºF	11	54	DANÇA ACROBÁTICA	G3	Dança – Continuação Acrobática – continuação da realização da coreografia
	6ºF	14	55/56	DANÇA	G3	Avaliação
	3ºF	18	57	ANDEBOL ACROBÁTICA	G1	Andebol – Jogo condicionado a meio-campo. Acrobática – continuação da realização da coreografia
	6ºF	21	58/59	ANDEBOL	E/G1	JOGO FORMAL (exterior) ou jogo condicionado a <u>meio-campo</u> ( G1)
	3ºF	25	60	ACROBÁTICA	G2	Avaliação
	6ºF	28	61/62	AUTO - AVALIAÇÃO	G1	Conversa com os alunos sobre o trabalho desenvolvido no 2ºP
A B R I L	3ºF	1	JOGOS DESPORTIVOS ESCOLARES			
	6ºF	4	63/64	Aula Livre		
<b>3ºPERÍODO</b>						
A B R I L	3ºF	22	65	Softball	G1	Regras e princípios do jogo Jogo
	6ºF	25	FERIADO			
	3ºF	29	66	Corfebol	G2	Corfebol - Regras e princípios do jogo Lançamentos. Jogo mono corfebol

M A I O	6ªF	2	67/68	ATL – Lançamento peso Futsal Softball	<del>Ex</del>	L. do peso – Lançamentos frontais e laterais Consciencialização da ação dos membros Inferiores e do tronco
	3ªF	6	BTT			
	6ªF	9	69/70	Corfebol Basquetebol Softball	G1	Corfebol –Jogo Mono corfebol Basquetebol – consolidação – jogo reduzido- jogo Softball - jogo
	3ªF	13	71	Corfebol	G1	Jogo Formal
	6ªF	16	72/73	Corfebol Ténis de Mesa Badminton	G2	Corfebol –Jogo Mono corfebol Ténis de mesa – Serviço. Batimentos de direita e esquerda Badminton – jogo formal (consolidação)
	3ªF	20	74	Corfebol Voleibol	G2	Corfebol - Jogo Voleibol – situação de jogo reduzido (consolidação)
	6ªF	23	75/76	ATL- Estafetas Futsal Basquetebol	<del>Ex</del>	Estafetas – técnicas de transmissão do testemunho Corrida de Estafetas Futebol e Basquetebol (Consolidação)
	3ªF	27	77	ATL – Lançamento do peso	<del>Ex</del>	L. do peso – Lançamentos de costas
	6ªF	30	78/79	ATL – Lançamento do peso Softball	<del>Ex</del>	Competição Intra turma (Avaliação) Softball - Jogo
J U N H O	3ªF	3	80	AUTO - AVALIAÇÃO	G1	Conversa com os alunos sobre o trabalho desenvolvido ao longo do ano.
	6ªF	6	TORNEIO FUTSAL 2º CICLO			

## Anexo 5- Plano anual de atividades EBIBA

**PLANO DE ATIVIDADES EDUCAÇÃO FÍSICA**  
*ano letivo 2024/25*

**EBI Boa Água**

Momento	Mês	Data	Dia da semana	Atividade	Prof. Coordenador	Observações	Local
1º Momento	Setembro	27/set	6ªF	Dia Europeu do Desporto Escolar	Profs Responsáveis por Grupo/Equipa do DE		AE Boa Água
	Novembro	12/nov	3ªF	Andebol 4Kids	Pedro Cacho e André Fernandes	2ºciclo	
1ª Interrupção (8,9 e 10 de Novembro)							
2º Momento	Novembro	21/nov	5ªF	Corta Mato AEBA	António Piedade	do 3º ao 9º ano	Parque na Boa Água
	Dezembro	18/dez	2ªF	Basquetebol 3x3	Catarina Félix, Vânia Valente	2º e 3º ciclos	AE Boa Água
Interrupção do Natal (de 20-dez a 4-jan)							
2º Momento	Janeiro	14/jan		Corta-mato - Fase concelhia		Org CMS data a confirmar	Parque Augusto Pólvora, Maçã
	Janeiro	28/jan		Gira Volei	António Piedade e Amália		
	Janeiro	24/jan	3 fev	Corta-mato - Fase distrital		Org. Desporto Escolar data a confirmar	
Interrupção final 1ºsemestre (de 24 a 26 de janeiro)							
Interrupção do Carnaval (de 3 a 5 de março)							
3º Momento	Abril	2024/4/2,3 e 4	3ª, 4ª e 5ªF	JDEs.	AE Giacometti (?)	data a confirmar	
Interrupção da Páscoa (de 9 a 21 de abril)							
4º Momento	Junho	13/jun	4ªF	Atividade Final	A Definir		AE Boa Água
	Junho			Encontro de Andebol 4ºano do Agrupamento	A Definir		AE Boa Água
final do Ano Letivo (a 14 de junho)							

## Anexo 6- Plano anual de atividades EBSMG



### Plano Anual de Atividades (PAA)

Educação Física - 2024 / 2025

1º Período Escolar				
ATIVIDADES	DATA	HORA	Prof.(s) Responsáveis	Professores Presentes
<b>Dia Europeu do Desporto na Escola Receção aos 5º anos</b>	<b>27/09/2024</b> (6ª feira)	Dia todo	Conceição Henrique Ana Santos	<b>Todos</b> (Ver mapa de presenças) (Profissional)
Desporto Comunidade: "Caminhada aos Passadiços do Mondego".	21 e 22 set 2024 (sábado e domingo)	Fim de semana	Conceição	Opcional
Desporto Comunidade: "Caminhando por Azeitão"	26/10/2024 (sábado)	Tarde	Conceição	Opcional
<b>Corta-Mato – 1º Ciclo</b>	<b>22/11/2024</b> (6ª feira)	Manhã	Conceição Ana Santos	Ana Santos (Profissional) Conceição
Aplicação do FitEscola	<b>De 11 a 15 de nov 2024</b>	Semana	Todos	<b>Todos</b>
Desporto Comunidade: Caminhada ( <i>a definir</i> )	Novembro 2024	Manhã	Conceição	Opcional
<b>Corta-Mato – 2º, 3º Ciclo e Secundário</b>	<b>11/12/2024</b> (4ª feira)	Manhã	Conceição Luís Henrique	<b>Todos</b> (Ver mapa de presenças) (Profissional)
<b>Bola ao Capitão – 5º Ano</b>	<b>16/12/2024</b> (2ª feira)	Manhã	Luís Paulo	<b>Todos</b> (Ver mapa de presenças) (Profissional)
<b>Basquetebol – 6º, 7º, 8º e 9º Ano e Secundário</b>	<b>13/12/2024</b> (6ª feira) e <b>16/12/2024</b> (2ª feira)	Dia todo	Henrique Ana	<b>Todos</b> (Ver mapa de presenças) (Profissional)
Desporto Comunidade: Caminhada ( <i>a definir</i> )	<b>21/12/2024</b> (Sábado)	Tarde	Conceição Santos	Opcional
<b>Torneio de Futsal – Secundário</b>	<b>17/12/2024</b> (3ª feira)	Dia todo	Ana Santos	<b>Todos</b> (Ver mapa de presenças) (Profissional)

Modalidades	
Soma igual ou menor que 4= NA	As melhores 3
Soma entre 5 e 7 =PA	
Soma superior a 7= A	
Soma igual ou menor que 5= NA	As melhores 4
Soma entre 6 e 10 =PA	
Soma superior a 10= A	
Soma igual ou menor que 7= NA	As melhores 5
Soma entre 8 e 12 =PA	
Soma superior a 12= A	
Soma igual ou menor que 8= NA	As melhores 6
Soma entre 9 e 15 =PA	
Soma superior a 15= A	
Soma igual ou menor que 11= NA	As melhores 7
Soma entre 12 e 18 =PA	
Soma superior a 19= A	

Torneio de Futsal – 2ºciclo	13-06-2025 (6ª feira)	Dia todo	Ana Santos	Todos (Ver mapa de presenças) (Profissional)
-----------------------------	--------------------------	----------	------------	--

*Observações: Entende-se que o professor responsável pela atividade deverá não só tratar da divulgação e logística da atividade, como preencher o documento do PAA (Atividade planeada e Atividade concretizada).*

### Anexo 7- Critérios de avaliação nas componentes específicas nas modalidades

### Anexo 8- Critérios de avaliação nas componentes específicas nos testes de condição física

Testes de Ccondição Física				
Vaivem	ABS	Flexões	Flexibil	
FZS	FZS	FZS	FZS	NA
FZS	FZS	FZS	DZS	NA
FZS	FZS	DZS	DZS	NA
FZS	DZS	DZS	DZS	NA
FZS	DZS	DZS	FZS	NA
DZS	FZS	FZS	FZS	NA
FZS	DZS	FZS	DZS	NA
FZS	DZS	FZS	FZS	NA
FZS	FZS	DZS	FZS	NA
DZS	DZS	FZS	FZS	PA
DZS	DZS	DZS	FZS	PA
DZS	FZS	FZS	DZS	PA
DZS	FZS	DZS	FZS	PA
DZS	DZS	FZS	DZS	PA
DZS	DZS	FZS	DZS	PA
DZS	FZS	DZS	DZS	PA
DZS	DZS	DZS	DZS	A

## Anexo 9- Critérios de avaliação nas componentes específicas no aspeto comportamental

Matriz DC Críticos					
Cooperação	Liderança	Participação	Empenho	Responsabilidade	
1		1		1	NA
1		1		2	NA
1		2		1	NA
2		1		1	NA
1		1		3	NA
3		1		1	NA
1		2		2	PA
1		3		1	PA
2		1		2	PA
2		2		1	PA
1		2		3	PA
1		3		2	PA
2		1		3	PA
2		2		2	PA
3		1		2	PA
3		2		1	PA
2		3		1	PA
1		3		3	PA
3		1		3	PA
3		3		1	PA
2		2		3	A
3		2		2	A
2		3		2	A
2		3		3	A
3		2		3	A
3		3		2	A
3		3		3	A

### Anexo 10- Critérios de avaliação na avaliação final das componentes específicas

CONVERGÊNCIA Críticos			
1	1	1	NA
1	1	2	NA
1	2	1	NA
2	1	1	NA
1	1	3	NA
3	1	1	NA
1	3	1	NA
2	2	1	NA
3	2	1	NA
2	3	1	NA
3	3	1	NA
1	2	2	PA
2	1	2	PA
1	2	3	PA
1	3	2	PA
2	1	3	PA
2	2	2	PA
3	1	2	PA
2	2	3	PA
3	1	3	PA
3	2	2	PA
1	3	3	PA
2	3	2	PA
2	3	3	A
3	2	3	A
3	3	2	A
3	3	3	A

## Anexo 11- Critérios de avaliação na avaliação final das componentes complementares

<b>Matriz DC Complementares</b>		
<b>Trabalho Projeto</b>	<b>Conhecimentos EF/ Saúde</b>	
1	1	NA
2	1	NA
1	2	PA
1	3	PA
2	2	PA
3	1	PA
3	2	PA
2	3	A
3	3	A

## Anexo 12- Critérios de avaliação na avaliação final das duas competências

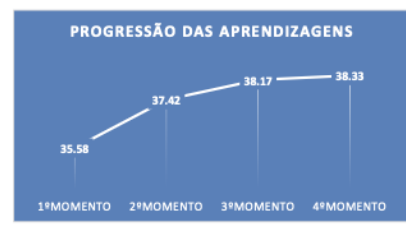
1º e 2º SEMESTRE		Avaliação
DC Específico	DC Complementares	Semestral
NA	NA	1
NA	PA	2
NA	A	2
PA	NA	3
PA	PA	3
A	NA	3
PA	A	4
A	PA	4
A	A	5

2º e 3º MOMENTOS		Avaliação
DC Específico	DC Complementares	Semestral
NA	NA	NS
NA	PA	NS
NA	A	NS
PA	NA	S
PA	PA	S
A	NA	S
PA	A	B
A	PA	B
A	A	MB

Anexo 13- Grelha de avaliação final do 2º semestre 7ºC

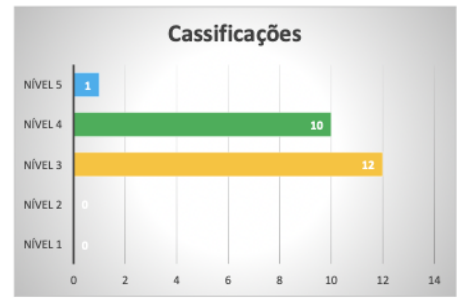
ESCOLA BÁSICA INTEGRADA DA BOA ÁGUA																		
AVALIAÇÃO SUMATIVA DE EDUCAÇÃO FÍSICA 4º Momento 7º ano Turma C 2024-2025																		
Conceção e domínio do corpo Linguagens e textos Informação e comunicação Pensamento crítico e criativo Resolução de problemas Saber científico, técnico e tecnológico Relacionamento interpessoal Desenvolvimento pessoal e autonomia Bem-estar saúde e ambiente Sustentabilidade ambiental																		
GEN	ÁREAS DE COMPETÊNCIAS Específicas										ÁREAS COMP complementares							
	Cooperação/Liderança	Participação/Autonomia	Responsabilidade com o material, Segurança e Higiene	Testes de Condição Física	1A	2A	3A	1B	2B	1C	PARCIAL	Trabalho no âmbito dos projetos da turma	Conhecimentos sobre a prática da EF, Bem Estar e Saúde e outras	PARCIAL				
				Andebol	Basquetebol	Futebol	Voleibol	Atletismo	Ginástica de Aparelhos	Badminton								
F	2	2	2	PA	2	2	1	1	1	2	2	PA	2	2	PA	3	S	3
F				#N/A								#N/A			#N/A	0	#N/A	4
M	2	3	2	PA	2	2	1	2	2	2	2	PA	2	3	A	4	B	4
M	2	2	2	PA	2	2	1	1	1	2	2	PA	2	2	PA	3	S	3
M	2	2	2	PA	2	2	1	1	2	1	2	PA	2	2	PA	3	S	3
M	2	2	2	NA	2	2	2	1	1	1	2	PA	2	2	PA	3	S	3
F	2	2	2	NA	2	2	1	1	1	2	2	PA	2	2	PA	3	S	3
F	2	2	2	NA	2	2	1	1	2	1	2	PA	2	2	PA	3	S	3
M	2	3	2	PA	2	2	1	2	2	2	2	PA	2	3	A	4	B	4
M	2	3	2	A	2	2	1	2	2	1	2	A	2	2	PA	4	B	4
M	2	2	2	NA	1	2	1	1	2	2	2	PA	2	2	PA	3	S	3
F				#N/A								#N/A			#N/A	0	#N/A	3
F	2	2	2	NA	2	2	1	1	2	1	2	PA	2	2	PA	3	S	3
M	3	3	2	PA	2	2	2	2	2	2	2	PA	2	3	A	4	B	4
M				#N/A								#N/A			#N/A	0	#N/A	3
M	2	3	2	NA	2	2	1	2	1	1	2	PA	2	3	A	4	B	4
M	2	2	2	PA	2	2	2	1	2	2	2	PA	2	3	A	4	B	4
M	2	2	2	PA	2	2	1	2	2	1	2	PA	2	3	A	4	B	4
F	2	3	2	NA	3	2	1	2	2	1	2	PA	2	3	A	4	B	4
F	2	2	2	NA	2	2	1	1	1	2	2	PA	2	2	PA	3	S	3
M	2	2	2	PA	2	2	2	2	2	2	2	PA	2	3	A	4	B	4
F				#N/A								#N/A			#N/A	0	#N/A	#N/A
M	3	3	2	A	3	3	2	3	2	2	2	A	2	3	A	4	MB	5
F	2	2	2	NA	2	2	1	1	1	2	2	PA	2	2	PA	3	S	3
				#N/A								#N/A			#N/A	0	#N/A	#N/A
				#N/A								#N/A			#N/A	0	#N/A	#N/A
				0								#N/A			#N/A	0	#N/A	#N/A
				0								#N/A			#N/A	0	#N/A	#N/A

DEPARTAMENTO DE EXPRESSÕES  
Educação Física



ESTATÍSTICA

Nível 1	0
Nível 2	0
Nível 3	12
Nível 4	10
Nível 5	1



*Almeida*  
Docente

Anexo 14- Critérios de avaliação 11º ano

Áreas	Nível 1	Nível 2	Nível 3	Nível 4	Nível 5
<b>Consciência e Domínio do Corpo</b> 50%	O aluno revela grande falta de assiduidade e/ou recusa em participar de forma ativa nas atividades em contexto de espaço de aula.	Desempenho inferior ao descritor de nível "3".	5 I + 1 Pe	5 I + 1 E	4 I + 2 E
(2 JDC, 1 Subdomínio da Ginástica ou Atletismo + 1 Subdomínio da Dança + 2 níveis em 2 matérias dos restantes Subdomínios (Raquetas, Orientação, ...).					
<b>Bem-estar, Saúde e Ambiente</b> 30%			ZSAF em 3 Testes	ZSAF em 4 Testes	ZSAF em 5 Testes
<b>Relacionamento interpessoal</b> 10%			Adequa comportamentos em contextos de <u>cooperação</u> , partilha, colaboração ( <b>Habilidades Motoras Compostas e Complexas</b> ), <u>trabalha em equipa</u> ( <b>Jogos Desportivos Coletivos Competitivos e Cooperativos</b> ), interage com tolerância e responsabilidade e aceita diferentes pontos de vista.	Adequa comportamentos em contextos de <u>cooperação</u> , partilha, colaboração ( <b>Habilidades Motoras Compostas e Complexas</b> ), <u>trabalha em equipa</u> ( <b>Jogos Desportivos Coletivos Competitivos e Cooperativos</b> ), interage com tolerância, empatia e responsabilidade e aceita diferentes pontos de vista.	Adequa comportamentos em contextos de <u>cooperação</u> , partilha, colaboração ( <b>Habilidades Motoras Compostas e Complexas</b> ), <u>trabalha em equipa</u> ( <b>Jogos Desportivos Coletivos Competitivos e Cooperativos</b> ), interage com tolerância, empatia e responsabilidade e aceita diferentes pontos de vista.
<b>Desenvolvimento pessoal e autonomia</b> 10%			Desenvolve persistência, autonomia e à vontade em lidar com <u>algumas</u> das tarefas propostas.	Desenvolve persistência, autonomia e à vontade em lidar com a <u>maioria</u> das tarefas propostas.	Desenvolve persistência, autonomia e à vontade em lidar com <u>todas as</u> tarefas propostas.



## Anexo 16- Consentimento Livre Informado EE

### Consentimento Livre e Informado EE

Este questionário tem por objetivo esclarecer e solicitar o consentimento para a participação do seu educando(a) em atividade de investigação enquadrada na unidade curricular "Prática de Ensino Supervisionada", da estudante Jéssica Sofia Vilela da Silva, estudante do Mestrado em Ensino de Educação Física nos Ensino Básico e Secundário do Instituto Superior de Estudos Interculturais e Transdisciplinares de Almada, sob a orientação da Professora Doutora Joana Serpa. Antes deste consentimento, esclarecemos quanto às questões deste inquérito. É direito, da sua parte ou do seu educando/a, desistir de participar nesta pesquisa a qualquer momento, sem nenhuma penalidade. Para o efeito deverá contactar a investigadoras principal estudante Jéssica Silva (58436@ipiaget.pt).

#### **Investigação:**

##### Objetivos do estudo:

- analisar o nível de (in)satisfação corporal em crianças e adolescentes- auto-imagem;
- averiguar quanto à relação entre a (in)satisfação corporal e o Índice de Massa Corporal;
- analisar a influência do tempo de ecrã na percepção da imagem corporal e na qualidade de vida.

##### Instrumentos de avaliação:

- Questionário sobre a percepção da Imagem corporal (escolha de silhuetas - imagens)
- Questionário de qualidade de vida (Kidscreen ex: "Pensa na última semana...Passaste tempo com os teus amigos(as)?)
- Tempo de ecrã (minutos diário de exposição a ecrãs)

Este inquérito já se encontra registado na base de dados da Monitorização de Inquéritos em Meio Escolar da Direção Geral da Educação, com o seguinte número de registo:

**1696500001**

Em seguida, deixo o link do questionário que será realizado ao seu educando(a), contudo **peço que não envie qualquer resposta, porque os alunos irão responder ao questionário na escola e todos em simultâneo:** <https://forms.gle/RiAeVbhuroXXvRYn7>

Asseguramos que todas as informações recolhidas serão tratadas de forma confidencial e utilizadas exclusivamente para fins académicos e de melhoria contínua.

Agradecemos que respondesse a este questionário até ao dia **5 de março!**

Obrigada pela colaboração!

---

Nome do Educando(a) (primeiro e último) \*

Texto de resposta curta

.....

---

Autorização \*

- Autorizo o meu educando(a) a participar
- Não autorizo o meu educando(a) a participar

## Anexo 17- Questionário aplicado à amostra

### Questionário Perceção da Imagem Corporal, Tempo de Ecrã e Qualidade de Vida

O meu nome é Jéssica Silva e sou professora estagiária de Educação Física na vossa escola, e estou a desenvolver um estudo científico que procura analisar a possível relação entre a vossa imagem corporal, Índice de Massa Corporal, qualidade de vida e tempo que estás exposto aos ecrãs. Para esta investigação, necessito que respondam às questões descritas a seguir. Este questionário é anónimo, ou seja, não serás identificado(a), pelo que agradecemos a tua total honestidade. Se tiveres alguma dúvida durante o preenchimento, eu estarei disponível. Muito obrigada pela tua colaboração.

**\* Indica uma pergunta obrigatória**

Sexo \*

- Feminino
- Masculino

Idade (neste dia) \*

A sua resposta \_\_\_\_\_

Altura (cm) \*

A sua resposta \_\_\_\_\_

Peso (kg) \*

A sua resposta \_\_\_\_\_

No total, quanto tempo passas em redes sociais por dia? \*

- 0h
  - Até 1h/dia
  - 1h a 3h/dia
  - +3h/dia
- 

No total, quanto tempo passas em consola/jogos eletrónicos? \*

- 0h
  - Até 1h/dia
  - 1h a 3h/dia
  - +3h/dia
- 

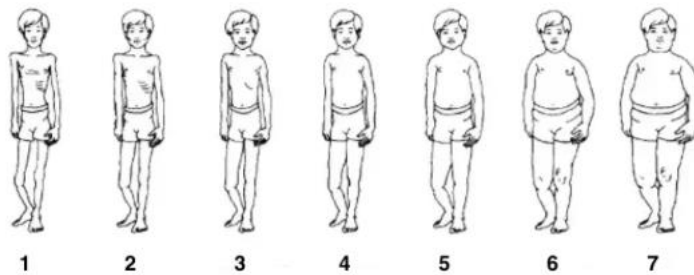
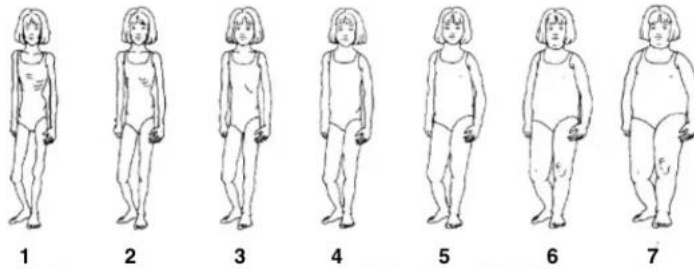
No total, quanto tempo passas em YouTube/Tik Tok? \*

- 0h
- Até 1h/dia
- 1h a 3h/dia
- +3h/dia

## Imagem Corporal

Olha para as figuras apresentadas em baixo para responderes às perguntas que te vamos fazer.

### Silhuetas



Qual destas imagens se parece mais contigo? \*

- 1
- 2
- 3
- 4
- 5
- 6
- 7

Qual destas imagens mostra a forma como gostavas de ser? \*

- 1
  - 2
  - 3
  - 4
  - 5
  - 6
  - 7
- 

Qual destas imagens mostra a forma como achas que um menino ou menina da tua idade deve ser? \*

- 1
  - 2
  - 3
  - 4
  - 5
  - 6
  - 7
- 

Acho que sou... \*

- Magro
  - Nem gordo nem magro
  - Gordo
- 

Eu gostava de... \*

- Perder peso
- Ganhar peso
- Manter o peso que tenho

## Qualidade de Vida

### 1- Saúde e Atividade Física \*

1-Em geral, como descreves a tua saúde?

- Excelente
- Muito Boa
- Boa
- Má
- Muito Má

2-Pensa na última semana... Sentiste-te bem e em forma? \*

- Nada
- Pouco
- Moderadamente
- Muito
- Extremamente

3-Pensa na última semana... Foste capaz de correr bem? \*

- Nada
- Pouco
- Moderadamente
- Muito
- Extremamente

4-Pensa na última semana... Sentiste cheio(a) de energia? \*

- Nunca
- Raramente
- Algumas vezes
- Frequentemente
- Sempre

## 2. Estado de humor geral e sentimentos sobre si próprio

1-Pensa na última semana... A tua vida tem sido agradável?

- Nada
  - Pouco
  - Moderadamente
  - Muito
  - Extremamente
- 

2- Pensa na última semana... Tiveste bom humor? \*

- Nunca
  - Raramente
  - Algumas vezes
  - Frequentemente
  - Sempre
- 

3- Pensa na última semana... Divertiste-te? \*

- Nunca
  - Raramente
  - Algumas vezes
  - Frequentemente
  - Sempre
- 

4- Pensa na última semana... Sentiste-te triste? \*

- Nunca
- Raramente
- Algumas vezes
- Frequentemente
- Sempre

5- Pensa na última semana... Sentiste-te tão mal que não quiseste fazer \*  
nada?

- Nunca
  - Raramente
  - Algumas vezes
  - Frequentemente
  - Sempre
- 

6-Pensa na última semana... Sentiste-te sozinho(a)? \*

- Nunca
  - Raramente
  - Algumas vezes
  - Frequentemente
  - Sempre
- 

7-Pensa na última semana... Sentiste-te feliz com a tua maneira de ser? \*

- Nunca
- Raramente
- Algumas vezes
- Frequentemente
- Sempre

### 3. Família e tempo livre \*

1-Pensa na última semana... Tiveste tempo suficiente para ti próprio?

- Nunca
- Raramente
- Algumas vezes
- Frequentemente
- Sempre

---

2-Pensa na última semana... Foste capaz de fazer atividades que gostas de fazer no teu tempo livre? \*

- Nunca
- Raramente
- Algumas vezes
- Frequentemente
- Sempre

---

3-Pensa na última semana... Os teus pais tiveram tempo suficiente para ti? \*

- Nunca
- Raramente
- Algumas vezes
- Frequentemente
- Sempre

---

4-Pensa na última semana... Os teus pais trataram-te com justiça? \*

- Nunca
- Raramente
- Algumas vezes
- Frequentemente
- Sempre

5- Pensa na última semana... Foste capaz de conversar com os teus pais quando quiseste? \*

- Nunca
  - Raramente
  - Algumas vezes
  - Frequentemente
  - Sempre
- 

6- Pensa na última semana... Tiveste dinheiro suficiente para fazeres as mesmas atividades que os teus amigos(as)? \*

- Nunca
  - Raramente
  - Algumas vezes
  - Frequentemente
  - Sempre
- 

7- Pensa na última semana... Tiveste dinheiro suficiente para as tuas despesas? \*

- Nunca
- Raramente
- Algumas vezes
- Frequentemente
- Sempre

#### 4. Amigos \*

1-Pensa na última semana...Passaste tempo com os teus amigos (as)?

- Nunca
  - Raramente
  - Algumas vezes
  - Frequentemente
  - Sempre
- 

2- Pensa na última semana... Divertiste-te com os teus amigos (as)? \*

- Nunca
  - Raramente
  - Algumas vezes
  - Frequentemente
  - Sempre
- 

3- Pensa na última semana... Tu e os teus amigos (as) ajudaram-se uns aos outros? \*

- Nunca
  - Raramente
  - Algumas vezes
  - Frequentemente
  - Sempre
- 

3- Pensa na última semana... Sentiste que podes confiar nos(as) teus/tuas amigos(as)? \*

- Nunca
- Raramente
- Algumas vezes
- Frequentemente
- Sempre

### 5. Ambiente Escolar e aprendizagem

1- Pensa na última semana... Sentiste-te feliz na escola?

- Nada
  - Pouco
  - Moderadamente
  - Muito
  - Extremamente
- 

2- Pensa na última semana...Foste bom aluno(a) na escola?

- Nada
  - Pouco
  - Moderadamente
  - Muito
  - Extremamente
- 

3- Pensa na última semana... Sentiste capaz de prestar atenção? \*

- Nunca
  - Raramente
  - Algumas vezes
  - Frequentemente
  - Sempre
- 

4- Pensa na última semana... Tiveste uma boa relação com os teus professores? \*

- Nunca
- Raramente
- Algumas vezes
- Frequentemente
- Sempre