



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

Miguel Filipe Gomes Alves Fontinha

## **Relatório Final de Estágio**

### **Impacto da implementação de um circuito de treino variado em contexto escolar – efeitos nos Testes FitEscola**

Nome do orientador: Professora Doutora Vanda Guerra  
Nome do orientador cooperante: Professor Ricardo Carmezim

**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

Miguel Filipe Gomes Alves Fontinha

## **Relatório Final de Estágio**

### **Impacto da implementação de um circuito de treino variado em contexto escolar – efeitos nos Testes FitEscola**

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

*À memória da minha Avó*  
Maria Leocádia Gomes

## Índice

Índice de Figuras.....	7
Índice de Tabelas.....	8
Índice de Gráficos.....	9
Lista de Abreviaturas.....	10
Dedicatória e Agradecimentos.....	11
Resumo.....	12
Abstract.....	13
1. Introdução.....	14
2. Área I – Dimensão Profissional, Social e Ética.....	16
<b>Caraterização do Agrupamento</b> .....	16
<b>Enquadramento Económico e Social da Região</b> .....	17
<b>Ofertas Educativas e Projetos</b> .....	17
<b>Entidade Acolhedora</b> .....	19
<b>Recursos Espaciais</b> .....	20
<b>Grupo de Educação Física</b> .....	21
<b>Caraterização das Turmas</b> .....	23
Turma – 5º C.....	23
Turma – 7º B.....	25
Turma – 8º G.....	28
Turma – 12º CT.....	30
Turma – 12º LH.....	33
<b>Horário de Estágio</b> .....	36
<b>Reflexão Pessoal – Área I</b> .....	37
3. Área II – Dimensão Desenvolvimento do Ensino e Aprendizagem.....	39
<b>Planeamento</b> .....	39
<b>Planeamento Anual</b> .....	40
Planeamento Anual – Turma 5º C.....	40
Objetivos por matéria.....	42
Planeamento Anual – 7º B.....	45
Objetivos por matéria.....	47
Planeamento Anual – 8º G.....	51
Objetivos por matéria.....	52
Planeamento Anual – 12º CT e 12º LH.....	54
Objetivos por matéria.....	56

<b>Plano de Aula</b> .....	57
<b>Ensino</b> .....	59
<b>Instrução</b> .....	63
<b>Feedback</b> .....	65
<b>Avaliação</b> .....	67
<b>Procedimentos de Avaliação – Turma 5º C</b> .....	68
Avaliação Inicial.....	68
Avaliação Sumativa.....	71
<b>Procedimentos de Avaliação – Turma 7º B</b> .....	71
Avaliação Inicial.....	72
Avaliação Formativa.....	72
Avaliação Sumativa.....	73
<b>Procedimentos de Avaliação – 8º G</b> .....	74
<b>Procedimentos de Avaliação – 12º CT e 12º LH</b> .....	75
<b>Reflexão Pessoal – Área II</b> .....	76
4. <b>Área III – Dimensão Participação na Escola e Relação com a Comunidade</b> .....	77
<b>Projeto Educativo</b> .....	77
<b>Agrupamento de Escolas da Ericeira</b> .....	79
Missão.....	79
Visão.....	79
Valores.....	80
<b>Regulamento Interno</b> .....	81
<b>Plano Anual de Atividades</b> .....	83
<b>Atividades Desenvolvidas</b> .....	84
Dia Europeu do Desporto na Escola.....	84
Corta-Mato Escolar.....	85
Torneio Futsal Feminino.....	86
Torneio de Natação.....	87
Torneio Gira Vólei.....	89
Torneio Futsal Taça do Desporto Escolar 4x4 Misto.....	90
Torneio de Badminton Jogos Escolares de Mafra.....	91
Torneio de Futsal Feminino Jogos Escolares de Mafra.....	92
Torneio TagRugby.....	94
Torneio Futebol Feminino Estádio Estoril.....	95
Torneio Futebol Feminino Estádio Nacional.....	96

<b>Direção de Turma</b> .....	97
<b>Desporto Escolar</b> .....	99
<b>Reflexão Pessoal – Área III</b> .....	101
5. <b>Área IV – Dimensão Desenvolvimento Profissional ao Longo da Vida</b> .....	103
<b>Resumo</b> .....	103
<b>Abstract</b> .....	104
<b>Introdução</b> .....	105
<b>Materiais e Métodos</b> .....	107
Amostra .....	107
<b>Instrumentos e Procedimentos</b> .....	108
<b>Análise de Dados</b> .....	109
<b>Resultados</b> .....	110
Teste do vaivém .....	111
Teste de flexões de braços .....	111
Teste dos abdominais .....	111
Teste de impulsão horizontal .....	112
<b>Discussão</b> .....	112
<b>Conclusão</b> .....	115
<b>Considerações Finais</b> .....	116
6. <b>Elementos pós-textuais</b> .....	118
<b>Referências</b> .....	118

## Índice de Figuras

Figura 1 Agrupamento de Escolas da Ericeira .....	16
Figura 2 Localização da Escola Básica e Secundária António Bento Franco e Áreas Circundantes.....	17
Figura 3 Escola Básica e Secundária António Bento Franco .....	20
Figura 4 Desporto sobre rodas .....	85
Figura 5 Corta-Mato Escolar .....	86
Figura 6 Torneio Futsal Feminino .....	87
Figura 7 Torneio de Natação .....	88
Figura 8 Torneio Gira Vólei.....	90
Figura 9 Torneio Futsal Misto.....	91
Figura 10 Torneio de Badminton.....	92
Figura 11 Torneio Futsal Feminino Jogos Escolares Mafra .....	94
Figura 12 Torneio TagRugby.....	95
Figura 13 Torneio Futebol Feminino Estádio Estoril .....	96
Figura 14 Torneio Futebol Feminino Estádio Nacional .....	97
Figura 15 Circuito de Treino adaptado de Ferraz et. al (2020) .....	109

## Índice de Tabelas

Tabela 1 Recursos Espaciais .....	20
Tabela 2 Grupo de Educação Física .....	22
Tabela 3 Horário de Estágio .....	36
Tabela 4 Reorganização do Horário de Estágio .....	37
Tabela 5 Planeamento Anual 5º C .....	41
Tabela 6 Objetivos por Matéria 1º Período – 5º C .....	42
Tabela 7 Objetivos por Matéria 2º Período – 5º C .....	43
Tabela 8 Objetivos por Matéria 3º Período – 5º C .....	44
Tabela 9 Planeamento Anual 7º B .....	46
Tabela 10 Objetivos por Matéria 1º Período (1ª Etapa) – 7º B .....	47
Tabela 11 Objetivos por Matéria 1º Período (2ª Etapa) – 7º B .....	47
Tabela 12 Objetivos por Matéria 1º Período (3ª Etapa) – 7º B .....	48
Tabela 13 Objetivos por Matéria 2º Período (2ª Etapa) – 7º B .....	48
Tabela 14 Objetivos por Matéria 2º Período (3ª Etapa) – 7º B .....	49
Tabela 15 Objetivos por Matéria 3º Período (2ª/3ª Etapa) – 7º B .....	50
Tabela 16 Planeamento Anual 8º G .....	52
Tabela 17 Objetivos por Matéria 2º Período – 8º G .....	52
Tabela 18 Objetivos por Matéria 3º Período - 8º G .....	53
Tabela 19 Planeamento Anual 12º CT e 12º LH .....	55
Tabela 20 Objetivos por Matéria 1º Período – 12º CT e 12º LH .....	56
Tabela 21 Objetivos por Matéria 2º Período – 12º CT e 12º LH .....	56
Tabela 22 Objetivos por Matéria 3º Período – 12º CT e 12º LH .....	57
Tabela 23 Plano Anual de Atividades .....	83
Tabela 24 Desporto Escolar .....	100
Tabela 25 Valores nos Testes FitEscola antes e depois da intervenção .....	110

## Índice de Gráficos

Gráfico 1 Caraterização da Turma 5º C .....	23
Gráfico 2 Disciplina que mais gostam 5º C.....	24
Gráfico 3 Disciplina que gostam menos 5º C .....	24
Gráfico 4 Desporto Preferido 5º C.....	25
Gráfico 5 Desporto Extracurricular 5º C.....	25
Gráfico 6 Caraterização da Turma 7º B .....	26
Gráfico 7 Disciplina que mais gostam 7º B.....	26
Gráfico 8 Disciplina que gostam menos 7º B .....	27
Gráfico 9 Desporto Preferido 7º B.....	27
Gráfico 10 Desporto Extracurricular 7º B .....	27
Gráfico 11 Caraterização da Turma 8º G.....	28
Gráfico 12 Disciplina que mais gostam 8º G .....	28
Gráfico 13 Disciplina que gostam menos 8º G .....	29
Gráfico 14 Desporto Preferido 8º G .....	29
Gráfico 15 Desporto Extracurricular 8º G.....	30
Gráfico 16 Caraterização da Turma 12º CT .....	30
Gráfico 17 Disciplina que mais gostam 12º CT.....	31
Gráfico 18 Disciplina que gostam menos 12º CT .....	31
Gráfico 19 Desporto Preferido 12º CT.....	32
Gráfico 20 Desporto Extracurricular 12º CT.....	32
Gráfico 21 Universidade 12º CT .....	33
Gráfico 22 Caraterização da Turma 12º LH .....	33
Gráfico 23 Disciplina que mais gostam 12º LH.....	34
Gráfico 24 Disciplina que gostam menos 12º LH .....	34
Gráfico 25 Desporto Preferido 12º LH.....	35
Gráfico 26 Desporto Extracurricular 12º LH.....	35
Gráfico 27 Universidade 12º LH .....	36

## **Lista de Abreviaturas**

AEE – Agrupamento Escolas Ericeira

DE – Desporto Escolar

EF – Educação Física

PES – Prática de Ensino Supervisionada

PNEF – Programa Nacional de Educação Física

## Dedicatória e Agradecimentos

Foram inúmeras as pessoas que fizeram parte deste meu percurso sendo impossível conseguir referir todas elas. Assim, a todas essas pessoas que sabem quem são, o meu muito obrigado e estarei eternamente grato por todo o apoio que me deram durante este ciclo de estudos.

Primeiramente, agradecer a ti Avó que embora não estejas presente fisicamente, sei que estás a ver mais uma conquista do teu neto. Sempre acreditaste em todas as minhas capacidades e sei que seria um motivo de orgulho poderes estar presente neste momento.

À minha família, que sem eles era impossível concluir esta etapa. Ao meu pai que embora mais calado, sei que todos os dias fazia força para que tudo corresse bem. À minha irmã que sempre esteve presente em todos os momentos para aconselhar-me em todas as decisões. Por último, à minha mãe por todo o apoio, por todas as conversas, pela preocupação constante e sem ela todo este percurso não só não seria possível como não tinha corrido tão bem.

Ao meu grupo de amigos que desde sempre estiveram presentes nos melhores e piores momentos, apoiando sempre e ajudando da melhor forma que conseguiam. A todos os amigos que fiz no mestrado, em especial ao meu grupo de trabalho que para além de todos os trabalhos juntos, a relação de amizade estendeu-se para fora da universidade.

À Professora Doutora Vanda Guerra, minha orientadora, por todas as orientações e apoio dado durante este percurso assim como as muitas conversas e troca de ideias que me ajudaram a crescer. Todo o profissionalismo e incentivo assim como sentido crítico fizera-me evoluir não só enquanto futuro Professor Educação Física, mas também a nível pessoal.

Ao meu orientador cooperante, Professor Ricardo Carmezim, que desde o início esteve presente dando o todo o apoio necessário e sem ele não seria sequer possível a realização do estágio nesta escola.

A todo o Grupo de Educação Física, por toda a amizade, colaboração e apoio que me deram durante o processo de estágio. Não querendo especificar nomes, todos vocês sabem quem são e espero um dia poder voltar a trabalhar com todos vocês.

À Escola Básica e Secundário António Bento Franco, principalmente a todos os elementos da Direção pela possibilidade da realização deste estágio assim como toda a disponibilidade que sempre tiveram durante este ano letivo.

Como referi anteriormente, são muitas as pessoas que estiveram envolvidas neste meu percurso e todas elas sabem quem são por isso volto novamente a dar a todos vocês o meu muito obrigado.

## Resumo

O presente Relatório Final de Estágio surge no âmbito da Unidade Curricular de Prática de Ensino Supervisionada, integrada no Mestrado em Ensino da Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário. O estágio pedagógico constituiu um momento essencial da formação inicial de professor, permitindo o contacto direto com o ambiente escolar e o desenvolvimento de competências profissionais, pedagógicas e pessoais fundamentais para o exercício da docência.

Este documento encontra-se estruturado em quatro áreas distintas, que refletem as várias dimensões do percurso vivido ao longo do estágio. A primeira área contempla uma apresentação contextual do estágio, incluindo a caracterização da escola cooperante, das turmas envolvidas e dos recursos existentes, bem como a definição dos principais objetivos delineados para esta fase de formação.

Na segunda área é dada especial atenção ao processo de ensino e aprendizagem, onde se descrevem as opções metodológicas, os princípios orientadores do planeamento, as estratégias implementadas em contexto de aula e os critérios utilizados na avaliação das aprendizagens dos alunos. Esta secção revela a constante adaptação à realidade das turmas, bem como a reflexão crítica sobre as práticas pedagógicas adotadas.

A terceira área centra-se na integração do professor estagiário na vida da escola, abordando o envolvimento em diversas atividades letivas e não letivas, o relacionamento com os diferentes intervenientes da comunidade educativa e o contributo para o funcionamento da instituição.

Por fim, a quarta área corresponde ao desenvolvimento de um estudo de investigação, no qual se analisam os efeitos da aplicação de um circuito de treino variado nas aulas de Educação Física e as respetivas implicações ao nível da aptidão física dos alunos. Esta componente de investigação foi uma oportunidade para pensar sobre a prática de forma mais consciente e fundamentada, contribuindo para a consolidação de conhecimentos com aplicabilidade no contexto escolar.

Palavras-chave: Educação Física, Estágio Pedagógico, Ensino.

## Abstract

The present Final Internship Report is part of the curricular unit of Supervised Teaching Practice, within the Master's Degree in Teaching Physical Education in Basic and Secondary Education. The teaching internship represented a key moment in the initial teacher training process, providing direct contact with the school environment and enabling the development of professional, pedagogical, and personal skills essential for the teaching profession.

This document is structured into four distinct areas, reflecting the various dimensions of the internship experience. The first area offers a contextual overview of the internship, including the characterization of the cooperating school, the classes involved, the available resources, and the main objectives defined for this training phase.

The second area focuses on the teaching and learning process, describing the methodological approaches, planning principles, strategies implemented in lessons, and assessment criteria used to evaluate student learning. This section highlights the constant need to adapt to the specific reality of each class and the ongoing critical reflection on pedagogical practices.

The third area addresses the trainee teacher's integration into school life, outlining participation in curricular and extracurricular activities, relationships with different members of the educational community, and contributions to the functioning of the institution.

Finally, the fourth area presents a research project that analysed the effects of implementing a varied circuit training programme in Physical Education classes and its impact on students' physical fitness. This research component provided an opportunity to reflect on practice in a more conscious and informed way, contributing to the consolidation of knowledge with practical relevance in the school context.

Keywords: Physical Education, Pedagogical Internship, Education.

## 1. Introdução

O presente documento constitui o Relatório Final de Estágio Pedagógico, integrado na unidade curricular de Prática de Ensino Supervisionada (PES), do Mestrado em Ensino de Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário. Esta etapa representa, para além de uma exigência curricular, um momento determinante no percurso de formação do futuro professor, ao permitir o contacto direto com a realidade educativa e ao proporcionar um espaço privilegiado de experiências, reflexão e desenvolvimento profissional.

A PES teve como principal finalidade promover o desenvolvimento das competências essenciais para o desempenho eficaz do docente de Educação Física, alinhando-se às exigências do perfil profissional esperado para esta função. Esta experiência visou não só o domínio técnico-pedagógico dos conteúdos disciplinares, mas também o desenvolvimento de capacidades de planeamento, intervenção, avaliação, gestão de turma, resolução de conflitos, comunicação interpessoal e construção de um ambiente educativo positivo e inclusivo.

Ao longo do ano letivo, a PES permitiu o acompanhamento de quatro turmas pertencentes a ciclos de ensino distintos, desde o 2º ciclo até ao ensino secundário, o que representou uma oportunidade única de contactar com diferentes fases de desenvolvimento dos alunos, diferentes exigências curriculares e distintas dinâmicas pedagógicas. Esta diversidade constituiu um desafio constante à capacidade de adaptação e reflexão, uma vez que cada grupo exigiu estratégias, metodologias e formas de relação específicas. Trabalhar com alunos tão diferentes entre si, quer em idade, quer em maturidade, obrigou-me a repensar frequentemente o meu papel enquanto docente e a procurar soluções pedagógicas ajustadas ao contexto de cada turma. De acordo com Lucena Lima e Pimenta (2010), é nesse espaço partilhado entre docente e alunos que se revelam as experiências, as dificuldades e os dilemas vividos por todos, permitindo-nos compreender melhor o lugar do professor na escola e o impacto que este tem no percurso dos seus alunos.

Para além da lecionação, tive ainda a possibilidade de participar ativamente no Desporto Escolar, uma dimensão extracurricular que, longe de ser apenas complementar, revelou-se fundamental para fortalecer a ligação pedagógica com os alunos, para a promoção da prática desportiva e para o reforço de valores essenciais como o respeito, o compromisso, a entreaajuda e o espírito de equipa. Esta componente prática contribuiu igualmente para uma melhor compreensão da importância do professor de Educação Física como agente promotor de estilos de vida saudáveis e de desenvolvimento dos alunos. A escola constitui um espaço central no quotidiano das crianças, quer pela sua participação em diversas atividades educativas, quer pelo envolvimento em momentos de lazer e recreação. É neste contexto, orientado por princípios pedagógicos, que se promovem e desenvolvem de forma estruturada competências cognitivas, emocionais e sociais (Dessen & Polonia, 2007).

O estágio não se limitou à intervenção em contexto de aula, tendo igualmente possibilitado o acompanhamento de uma direção de turma, a participação em conselhos de turma, momentos de avaliação e reflexões coletivas em torno de problemáticas educativas. Estes momentos revelaram-se essenciais para compreender o funcionamento da escola numa perspetiva mais alargada e para tomar consciência da multiplicidade de responsabilidades associadas ao exercício da profissão docente. Foi através deste contato com o quotidiano escolar que se tornou evidente que ensinar não se reduz à

simples transmissão de conteúdos, mas exige uma atenção constante ao outro, uma postura ética e uma capacidade de influenciar positivamente o desenvolvimento dos alunos.

Neste processo, tornou-se igualmente claro que o contexto físico onde decorre a ação educativa não é indiferente. A existência de espaços adequados, com ambientes diversificados, agradáveis e bem estruturados, desempenha um papel importante na forma como os alunos se sentem na escola e na qualidade das aprendizagens que aí se realizam (Nascimento & Orth, 2008).

O estágio foi um processo cheio de desafios e aprendizagens, onde a PES se tornou um espaço seguro para experimentar, errar e crescer. Foi possível testar diferentes estratégias, ajustar abordagens e aprender com cada experiência, desde a preparação das aulas até à sua execução e avaliação. Este percurso exigiu uma constante atenção à coerência pedagógica, à realidade dos alunos e ao compromisso com os objetivos definidos.

Este relatório apresenta não apenas as atividades desenvolvidas, mas sobretudo as experiências vividas, as reflexões realizadas e as transformações que ocorreram ao longo de um ano exigente, mas muito enriquecedor, organizando-se em torno das quatro dimensões essenciais da PES, que incluem a dimensão profissional, social e ética, o desenvolvimento do ensino e aprendizagem, a participação na escola e relação com a comunidade, assim como o desenvolvimento profissional ao longo da vida, procurando em cada uma delas destacar as aprendizagens adquiridas, os desafios superados e as reflexões resultantes da prática.

Assim, o presente relatório procura refletir o equilíbrio entre uma análise crítica e a experiência vivida ao longo do estágio. Trata-se do relato de uma experiência única que contribuiu para o meu crescimento pessoal e profissional, onde fui ao longo do tempo ganhando confiança, desenvolvendo competências e assumindo a verdadeira responsabilidade que implica ser professor de Educação Física.

## 2. Área I – Dimensão Profissional, Social e Ética

### Caraterização do Agrupamento

O Agrupamento de Escolas da Ericeira (AEE) está situado na costa oeste do concelho de Mafra, abrangendo, na sua organização, várias freguesias do litoral: Ericeira, Encarnação, Carvoeira e Santo Isidoro. Trata-se de uma zona em que a tradição rural convive com uma crescente dinâmica urbana e turística, o que se reflete também na realidade das escolas e nas exigências colocadas à sua organização.

Segundo o site oficial do agrupamento (<https://www.aeericeira.net/>), o AEE é um agrupamento vertical, o que significa que compreende estabelecimentos de ensino desde a educação pré-escolar até ao ensino secundário, assegurando uma linha de continuidade educativa ao longo dos diferentes ciclos. Assim, o agrupamento integra um total de dez estabelecimentos de ensino: cinco jardins de infância (Santo Isidoro, Encarnação, Ribamar, Barril e Azenhas dos Tanoeiros), quatro escolas do 1º ciclo (Carvoeira, Encarnação, Santo Isidoro e Ericeira) e uma escola sede, sendo ela a Escola Básica e Secundária António Bento Franco.

A escola sede, que acolhe os alunos do 2º ciclo e do 3º ciclo do ensino básico e do ensino secundário, tem vindo a adaptar-se às necessidades da comunidade escolar. Com uma população estudantil em crescimento, tornou-se evidente a necessidade de requalificar e ampliar as instalações, estando neste momento em curso uma intervenção profunda financiada pelo Plano de Recuperação e Resiliência (PRR). Esta obra contempla a construção de novas salas de aula, laboratórios, espaços especializados e áreas de apoio ao ensino, procurando dar resposta aos desafios atuais em termos de lotação e qualidade das infraestruturas.

A gestão do agrupamento estabelece-se através de uma estrutura organizacional bem definida, que contempla os órgãos previstos na legislação: Conselho Geral, Direção, Conselho Pedagógico e Conselho Administrativo. Esta organização permite assegurar a articulação entre os vários níveis de ensino e promover uma resposta educativa coerente e coordenada ao longo de todo o percurso escolar dos alunos.



Figura 1 Agrupamento de Escolas da Ericeira



No plano da educação inclusiva, destaca-se a atenção dedicada aos alunos com necessidades educativas especiais, com o recurso a meios tecnológicos adaptados e acompanhamento especializado. Um exemplo disso é o projeto “Escola para Todos”, promovido em colaboração com a Fundação Altice, que disponibiliza equipamentos informáticos e software adequado, como o Grid 3, para facilitar a comunicação e o acesso ao currículo.

Ao nível do apoio psicossocial e emocional, o AEE implementou o projeto “Adolescer”, uma resposta integrada que visa apoiar alunos do 2º ciclo e do 3º ciclo e do ensino secundário, em articulação com o Serviço de Psicologia e Orientação. Esta iniciativa promove o desenvolvimento pessoal e social, o acompanhamento individualizado e a mediação de conflitos, funcionando como espaço seguro onde os jovens podem expressar as suas dificuldades, refletir sobre o seu percurso e desenvolver competências relacionais.

Paralelamente, existe um programa de tutoria educativa que se dirige, de forma específica, a alunos com historial de retenções, problemas de comportamento ou baixa assiduidade. Através do acompanhamento regular por parte de professores-tutores, procura-se prevenir o abandono escolar e criar uma relação de confiança e proximidade, facilitando a reintegração dos alunos no processo de aprendizagem.

A componente da educação para a cidadania encontra-se igualmente bem consolidada no agrupamento, sendo trabalhada de forma transversal nos diferentes níveis de ensino. São promovidas atividades e projetos que visam o desenvolvimento do sentido ético, da responsabilidade social e do espírito de participação cívica, contribuindo para a formação de alunos críticos, solidários e conscientes do mundo em que vivem.

No que respeita à promoção de estilos de vida saudáveis, o AEE desenvolve diversas iniciativas no âmbito da educação para a saúde, abordando temáticas como a alimentação equilibrada, a prevenção de comportamentos de risco, a sexualidade e o bem-estar físico e mental. Estas ações são dinamizadas em articulação com a comunidade educativa e com entidades externas, reforçando a sensibilização dos alunos para a importância de cuidar de si e dos outros.

A oferta educativa é ainda enriquecida por uma diversidade de clubes e projetos extracurriculares, que permitem aos alunos explorar áreas do seu interesse, desenvolver talentos e promover o espírito de grupo. Entre os projetos existentes, destacam-se o Clube de Música, que promove atividades que valorizam a expressão artística; o Clube de Jornalismo, responsável pela produção do jornal escolar “Ouriço Estudante”, que estimula a escrita, o pensamento crítico e o sentido de responsabilidade editorial; e o Clube de Artes, dirigido a alunos do 1º ciclo, que desenvolve a motricidade fina e a criatividade.

A forte ligação da vila da Ericeira ao mar também se reflete nas práticas educativas do agrupamento, nomeadamente através do Clube do Mar e das atividades ligadas ao Desporto Escolar, com destaque para modalidades como o surf. Esta integração das características do território no currículo e nas atividades da escola traduz-se numa valorização da identidade local e numa estratégia educativa coerente com a realidade envolvente.

Por fim, o Agrupamento de Escolas da Ericeira tem vindo a afirmar o seu compromisso com a sustentabilidade ambiental, promovendo ações e projetos associados à preservação do ambiente, como o programa Eco-Escolas, e campanhas de sensibilização para a gestão de resíduos. Estes projetos não só educam para a cidadania ecológica, como também envolvem toda a comunidade educativa em práticas mais conscientes e responsáveis.

Ao analisar a diversidade de projetos e iniciativas do Agrupamento de Escolas da Ericeira, considero evidente o esforço que a instituição tem feito para responder às necessidades de uma comunidade escolar heterogénea e em constante mudança. O Agrupamento de Escolas da Ericeira revela uma aposta clara na inclusão, na cidadania e na valorização da identidade local, constituindo uma mais-valia para os alunos, embora tenha também percebido que a multiplicidade de iniciativas pode trazer desafios à sua articulação e continuidade, exigindo uma gestão cuidadosa para que não se dispersem em ações isoladas.

Assim, projetos como o “Adolescer” ou a tutoria educativa são particularmente relevantes pela proximidade e apoio que oferecem, ainda que considere fundamental a sua avaliação regular para garantir um impacto ao longo do tempo nos percursos escolares, da mesma forma que a ligação ao território, visível em atividades como o Clube do Mar e o surf, torna as aprendizagens mais significativas, mas que, a meu ver, deve ser equilibrada com a preparação para desafios globais. Também o compromisso com a sustentabilidade e a cidadania, que observei em várias iniciativas, é essencial desde que se traduza em práticas consistentes e enraizadas no quotidiano escolar, permitindo assim que a variedade da oferta educativa do agrupamento tenha um efeito real e transformador na vida dos alunos.

### **Entidade Acolhedora**

Segundo o site do agrupamento (<https://www.aericeira.net/>), a Escola Básica e Secundária António Bento Franco, é a escola sede do Agrupamento de Escolas da Ericeira e abrange os 2º e 3º ciclos do ensino básico, assim como o ensino secundário, correspondendo assim à totalidade do ensino obrigatório e complementar desde a sua fundação em 1984.

A comunidade escolar é diversificada, composta por estudantes de variados contextos sociais e culturais, o que enriquece o ambiente educativo e promove a inclusão. A escola dispõe de boas condições ao nível das infraestruturas, com várias salas de aula, laboratórios de ciências e informática, biblioteca e espaços destinados a atividades desportivas e culturais, que apoiam o desenvolvimento dos alunos.



Figura 3 Escola Básica e Secundária António Bento Franco

### Recursos Espaciais

Relativamente aos recursos espaciais no que se refere à disciplina de Educação Física, a escola possui três espaços disponíveis para a lecionação das aulas, dois exteriores (campo exterior da escola e campo do Ericeirense) e um interior (pavilhão que é dividido em dois espaços) para além de três espaços para arrumação de material (um espaço para o material utilizado no espaço interior, um espaço para o material utilizado no espaço exterior e um espaço que possui material diversificado para o espaço interior e exterior).

Com base no que pude vivenciar, todos estes espaços revelaram boas condições para a prática, permitindo a realização de diferentes modalidades e atividades de forma segura e eficaz. Ainda assim, considero que a existência de um pequeno ginásio acrescentaria valor à oferta já existente, não só por possibilitar um leque mais alargado de experiências físicas, como também por facilitar a rotação e a articulação entre espaços, tornando a gestão das aulas mais fluida e diversificada.

Tabela 1 Recursos Espaciais

Local	Imagem Ilustrativa
Pavilhão	
Campo Exterior da Escola	

<p>Campo Sintético – Ericeirense</p>	
<p>Sala de Material (utilizado no espaço interior)</p>	
<p>Sala de Material (utilizado no espaço exterior)</p>	
<p>Arrecadação (material para o interior e material para o exterior)</p>	

### Grupo de Educação Física

O grupo de Educação Física da escola é constituído por docentes com diferentes níveis de experiência, o que enriquece as práticas profissionais e promove o desenvolvimento de estratégias de ensino diversificadas e inclusivas. Esta diversidade profissional refletiu-se na forma como o grupo planeia, executa e avalia as suas intervenções pedagógicas, sempre com o objetivo de promover competências motoras, integradas num estilo de vida ativo e saudável.

Um dos aspetos mais evidentes no funcionamento do grupo de Educação Física foi o espírito de colaboração entre todos os elementos. Esta cultura de colaboração manifestou-se não só em momentos de reunião formal, mas também em interações informais, ocorridas frequentemente durante a preparação de atividades, partilhas de experiências pedagógicas ou em momentos de análise e reflexão. O trabalho colaborativo caracteriza-se pela participação conjunta de diferentes elementos, baseada na partilha de experiências e conhecimentos, sendo o resultado final fruto dessa interação e da soma dos contributos individuais (James et al., 2007). Desta forma, a cultura de trabalho em equipa que se observou no grupo disciplinar traduz-se também numa preocupação constante com a diversidade e qualidade das ofertas educativas. Para além das atividades letivas regulares, o grupo dinamizou um conjunto significativo de iniciativas extracurriculares, como torneios internos e a participação no Desporto Escolar.

O trabalho desenvolvido pelo grupo revelou, ainda, um compromisso com uma educação centrada no aluno, evidenciado pela preocupação em garantir a inclusão de todos os alunos, independentemente das suas capacidades motoras, condições socioeconómicas ou contextos culturais. Esta prática pedagógica fundamenta-se na adaptação às necessidades individuais de cada aluno, garantindo que, nas aulas de Educação Física, todos possam participar ativamente, evoluir no seu ritmo e alcançar resultados positivos.

Posto isto, o grupo de Educação Física da escola caracterizou-se por uma heterogeneidade, fruto das diferentes experiências e formações dos seus elementos. Todos os docentes possuíam alguns anos de serviço, o que conferiu ao grupo uma base sólida no que se refere ao conhecimento prático e pedagógico. Desta forma, a diversidade de percursos permitiu-me observar múltiplas abordagens à prática pedagógica, refletindo sobre diferentes formas de planejar, organizar e lecionar as aulas, o que contribuiu para a construção do meu próprio estilo de ensino. Para além disso, a experiência acumulada pelos docentes constituiu um suporte constante, permitindo esclarecer dúvidas, trocar ideias e receber orientações valiosas em situações concretas do dia-a-dia escolar. Esta vivência direta não só facilitou a minha integração no grupo e a compreensão do funcionamento do departamento, como também estimulou a minha capacidade de reflexão crítica e adaptabilidade, mostrando que não existe uma única forma de ensinar, mas várias estratégias possíveis que podem ser ajustadas às necessidades dos alunos. Por fim, a dinâmica de colaboração do grupo permitiu desenvolver competências de trabalho em equipa e reforçou a importância da partilha de conhecimento, consolidando a minha perceção de que a qualidade da prática educativa depende, em grande medida, da interação e do contributo coletivo dos docentes.

Tabela 2 Grupo de Educação Física

NOME	FUNÇÕES
<b>PROFESSOR A</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Coordenador do Desporto Escolar</li> <li>• Desporto Escolar: Futsal Feminino</li> <li>• Professor Ensino Secundário</li> </ul>
<b>PROFESSOR B</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Desporto Escolar: Badminton</li> <li>• Professor 2º Ciclo do Ensino Básico</li> </ul>
<b>PROFESSOR C</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Desporto Escolar: Voleibol Feminino</li> <li>• Professor 2º Ciclo do Ensino Básico</li> </ul>
<b>PROFESSOR D</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Desporto Escolar: Surf</li> <li>• Professor 2º e 3º Ciclo do Ensino Básico</li> </ul>
<b>PROFESSOR E</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Desporto Escolar: Natação</li> <li>• Professor 3º Ciclo do Ensino Básico</li> </ul>
<b>PROFESSOR F</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Professor 3º Ciclo do Ensino Básico</li> </ul>
<b>PROFESSOR G</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Professor 3º Ciclo do Ensino Básico e Ensino Secundário</li> </ul>

### **Caraterização das Turmas**

A caracterização das turmas reveste-se de grande importância, uma vez que permite ao professor conhecer em detalhe as especificidades de cada aluno, informação essencial para ajustar os métodos de ensino às necessidades e particularidades do grupo. Compreender estas diferenças facilita não só a identificação de eventuais desafios, como também a adaptação das estratégias pedagógicas de forma mais eficaz. De acordo com Sebastião e Correia (2007), tratar todos os alunos da mesma forma tende a favorecer aqueles que já possuem vantagens, ao mesmo tempo que reforça desigualdades existentes. Nesse sentido, Pires et al. (2001) defendem que a escola deve promover práticas pedagógicas compensadoras, oferecendo um apoio diferenciado aos alunos que enfrentam maiores dificuldades no início do percurso escolar, de modo a equilibrar oportunidades de aprendizagem para todos.

#### Turma – 5º C

O gráfico seguinte demonstra que a turma era constituída por mais elementos do género masculino comparativamente ao género feminino. A turma era formada por 28 alunos com idades compreendidas entre os 11 e 12 anos.

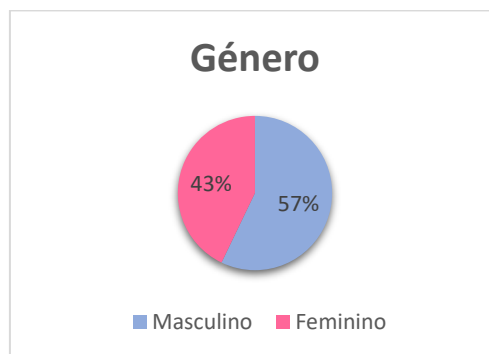


Gráfico 1 Caraterização da Turma 5º C

Foi realizada ainda uma caraterização mais específica da turma para que pudesse conhecer mais um pouco cada aluno relativamente à disciplina que gostavam mais e menos, o desporto que mais gostavam e se praticavam algum desporto extracurricular. De referir ainda que a turma apresentava um comportamento adequado e cooperante, demonstrando interesse pelas atividades propostas, embora por vezes se mostrassem bastante agitados, o que é natural nesta faixa etária. No que se refere às motivações, os alunos mostravam-se especialmente entusiasmados com tarefas que implicassem competição, valorizando situações em que pudessem explorar novas modalidades, demonstrar as suas capacidades individuais e trabalhar em equipa, aspetos que contribuem de forma significativa para a sua participação e para o desenvolvimento do gosto pela disciplina.

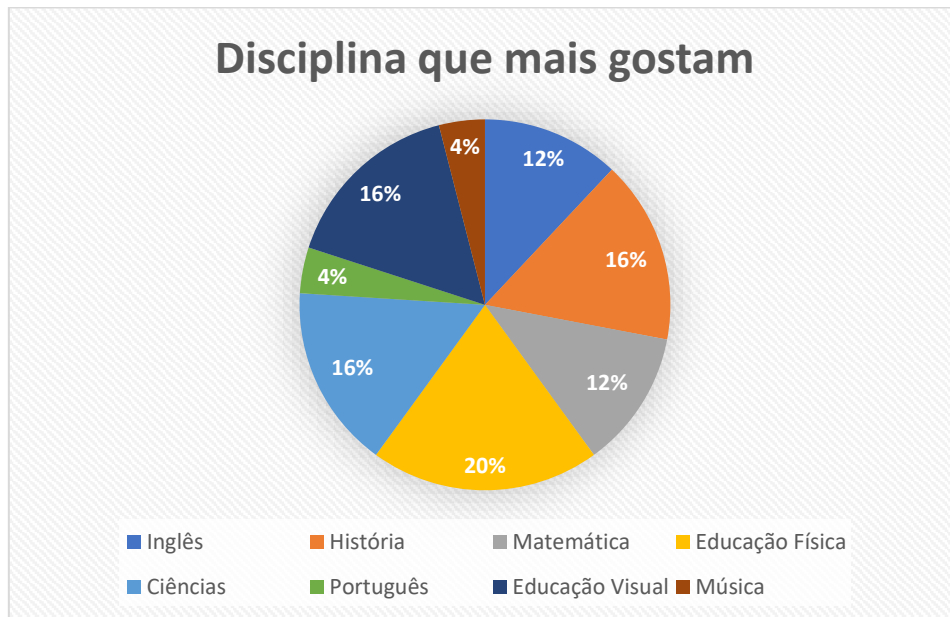


Gráfico 2 Disciplina que mais gostam 5º C

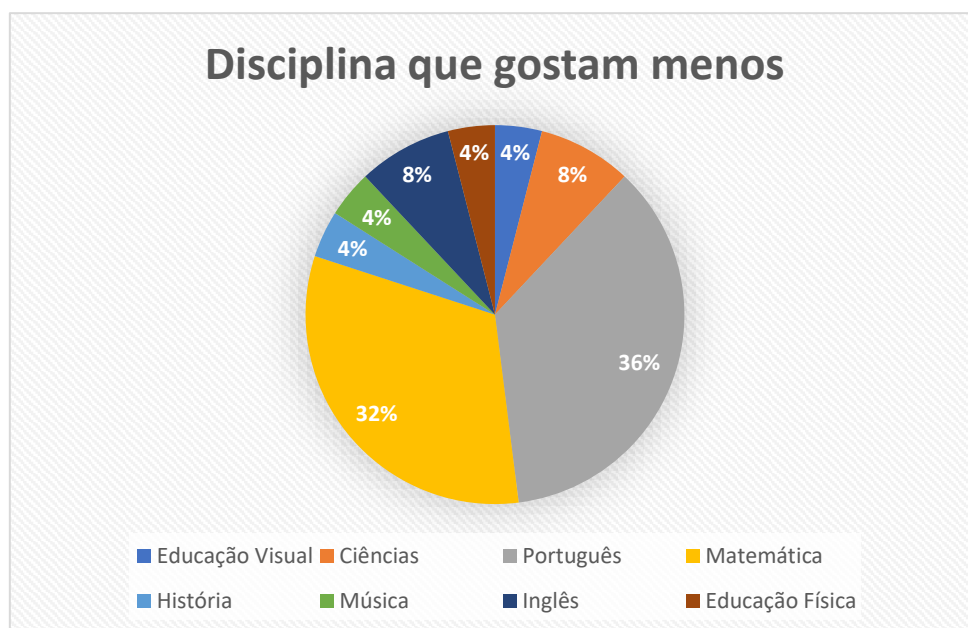


Gráfico 3 Disciplina que gostam menos 5º C

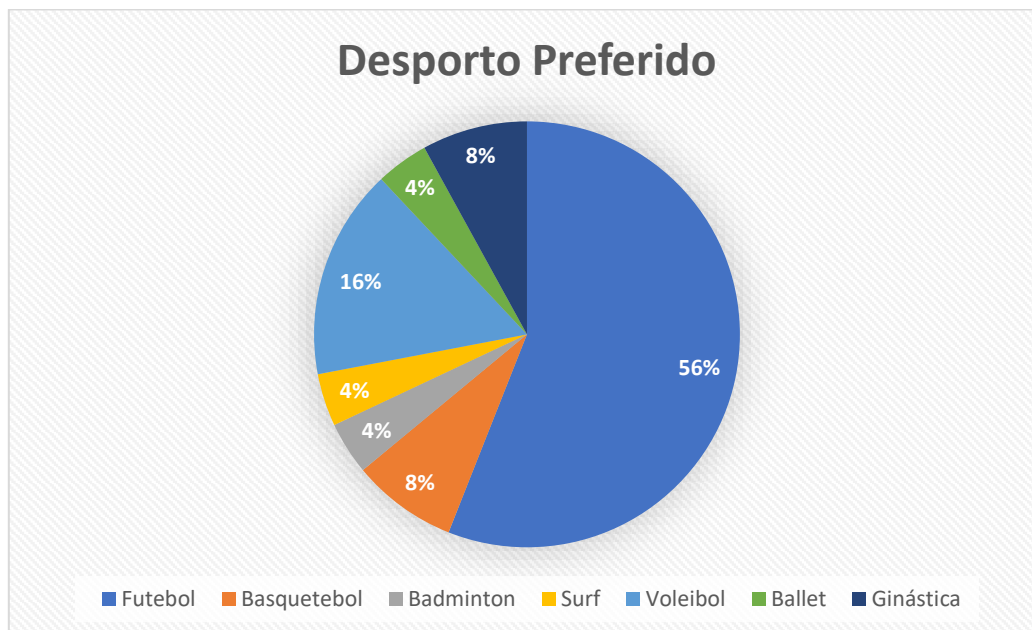


Gráfico 4 Desporto Preferido 5º C

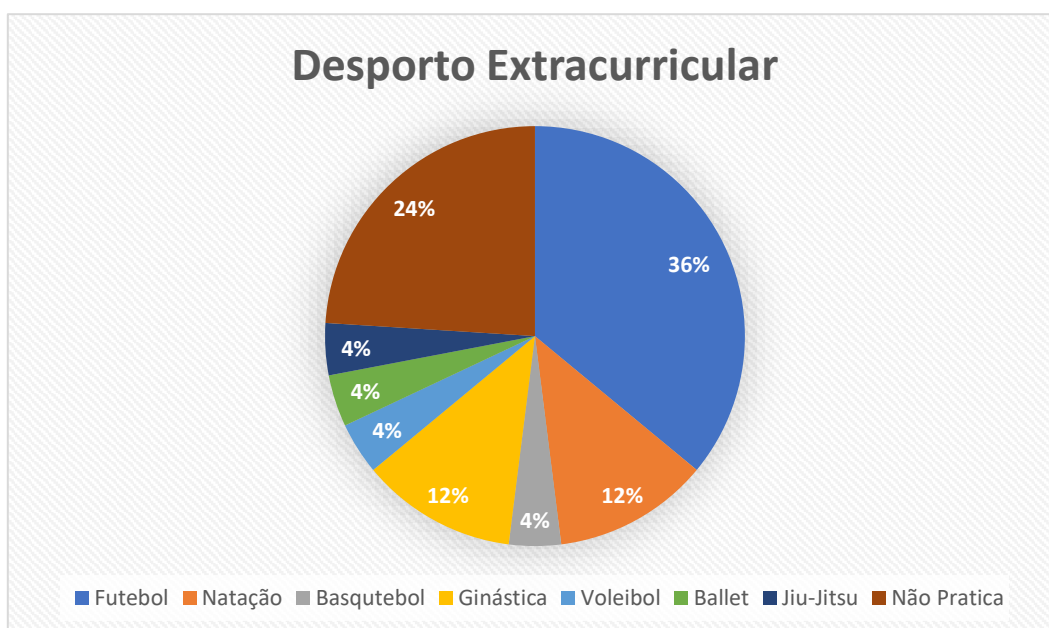


Gráfico 5 Desporto Extracurricular 5º C

### Turma – 7º B

No gráfico seguinte pode-se constatar que a turma era constituída por mais elementos do género masculino do que do género feminino. A turma era formada por 24 alunos com idades compreendidas entre os 12 e 15 anos.

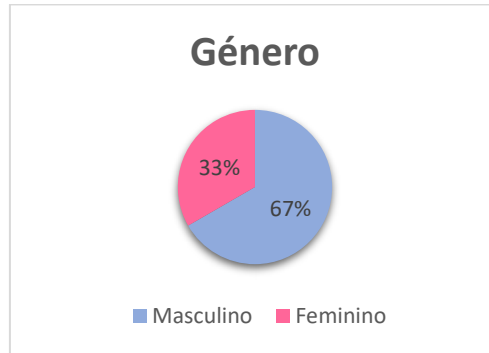


Gráfico 6 Caraterização da Turma 7º B

Foi realizada ainda uma caraterização mais específica da turma para que pudesse conhecer mais um pouco cada aluno relativamente à disciplina que gostavam mais e menos, o desporto que mais gostavam e se praticavam algum desporto extracurricular. De uma forma geral, os alunos apresentavam um comportamento adequado e responsável, mostrando-se atentos durante as atividades propostas, embora em algumas situações surgissem momentos de distração típicos desta fase da adolescência.

No que respeita às motivações, os alunos revelavam particular interesse por atividades que desafiassem as suas capacidades físicas e cognitivas, valorizando exercícios que envolvessem estratégia, colaboração e oportunidade de superar desafios pessoais. Mostravam também entusiasmo por modalidades que permitissem a expressão individual e a demonstração de competências adquiridas, assim como por atividades em que pudessem competir de forma saudável com os colegas.

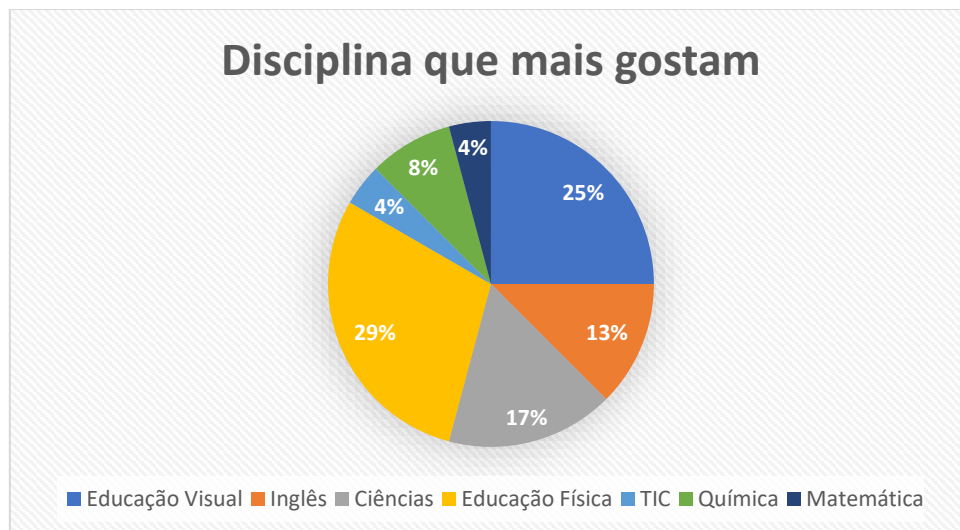


Gráfico 7 Disciplina que mais gostam 7º B

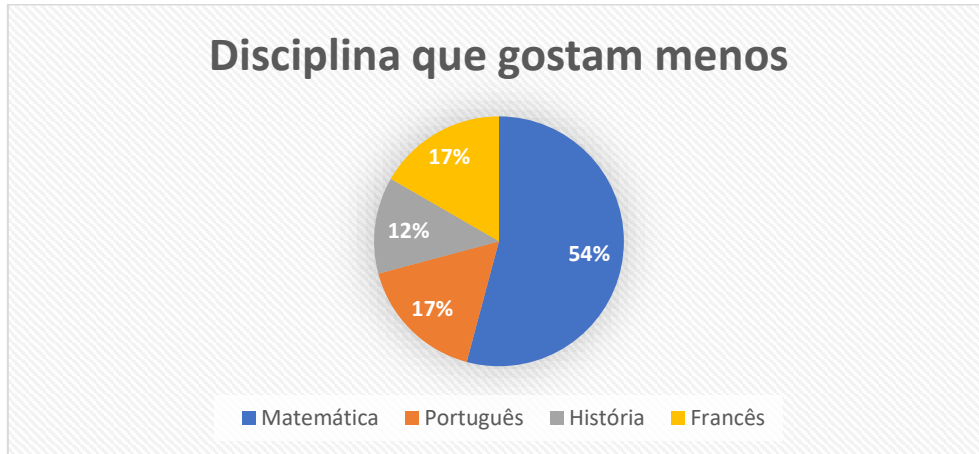


Gráfico 8 Disciplina que gostam menos 7º B

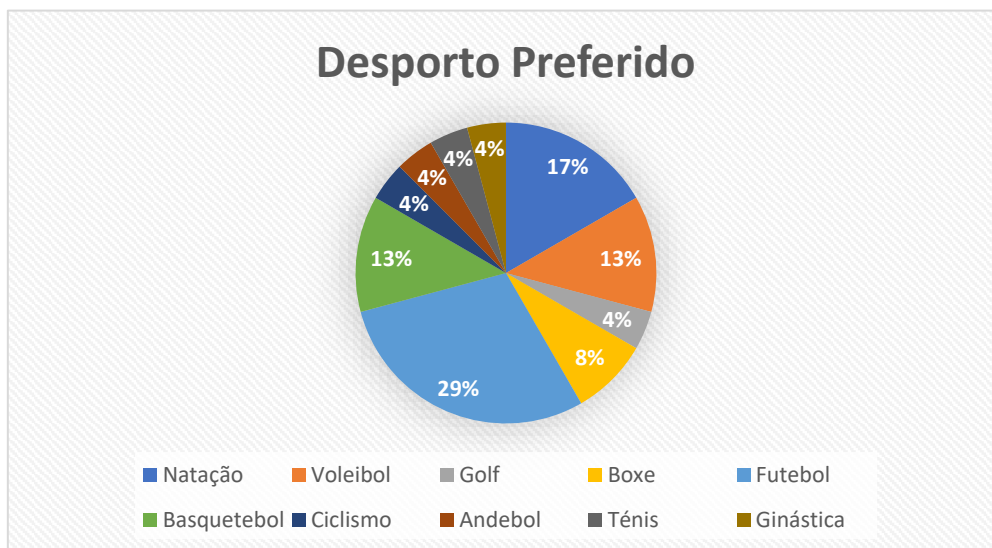


Gráfico 9 Desporto Preferido 7º B

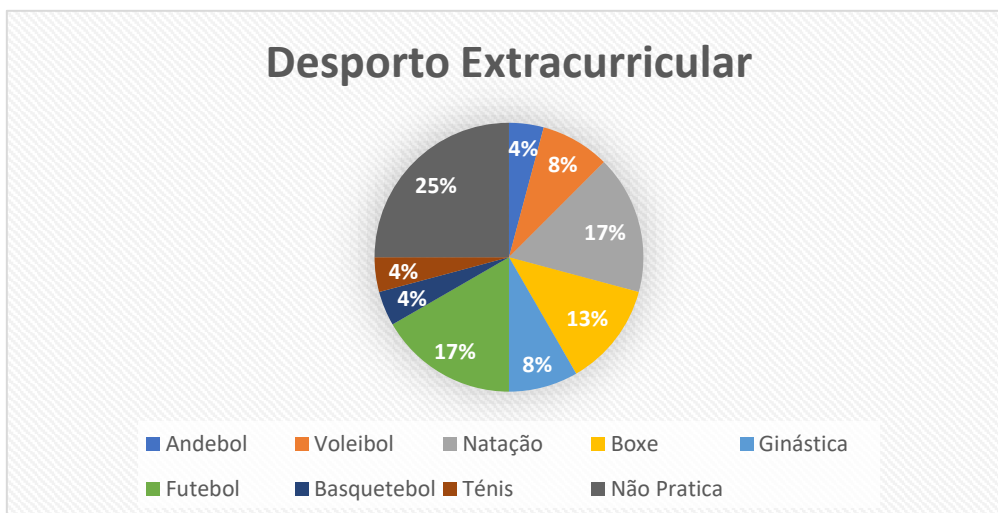


Gráfico 10 Desporto Extracurricular 7º B

## Turma – 8º G

A turma era constituída por 27 alunos, existindo praticamente o mesmo número alunos do género masculino e do género feminino. Os alunos da turma tinham idades compreendias entre os 13 e 14 anos.

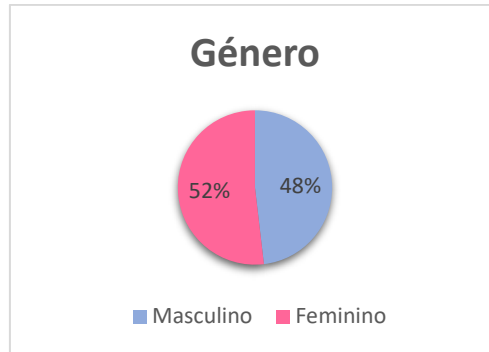


Gráfico 11 Caraterização da Turma 8º G

Foi realizada ainda uma caraterização mais específica da turma para que pudesse conhecer mais um pouco cada aluno relativamente à disciplina que gostavam mais e menos, o desporto que mais gostavam e se praticavam algum desporto extracurricular. Esta turma revelou-se muito empenhada nas aulas, mostrando interesse e dedicação nas atividades propostas, embora em alguns momentos surgissem comportamentos fora da tarefa, reflexo da personalidade e das características individuais de cada aluno. De uma forma geral, os alunos apresentavam uma grande aptidão física, o que facilitava a execução das tarefas, e muitos demonstravam um interesse genuíno por desporto, não só no contexto escolar, mas também fora dele, participando em modalidades extracurriculares. Esta combinação de empenho, capacidade física e curiosidade pelo desporto criava um ambiente estimulante e favorável ao desenvolvimento de competências físicas e sociais durante as aulas.

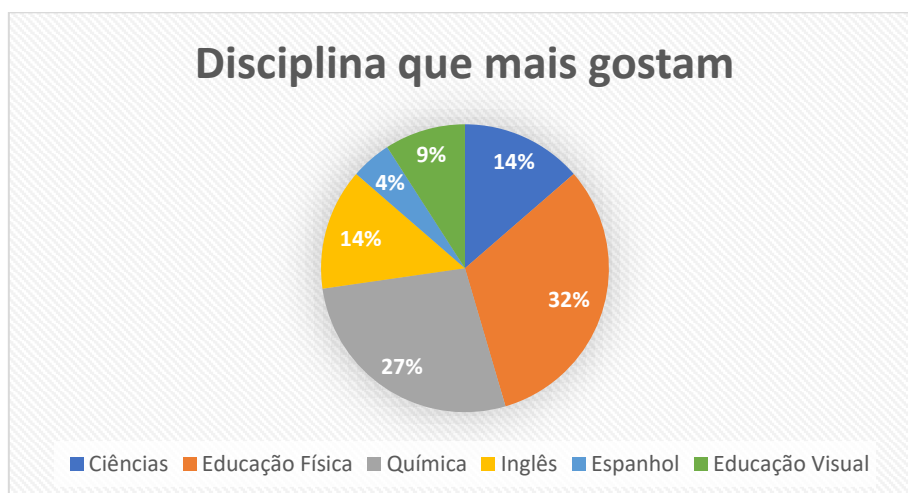


Gráfico 12 Disciplina que mais gostam 8º G

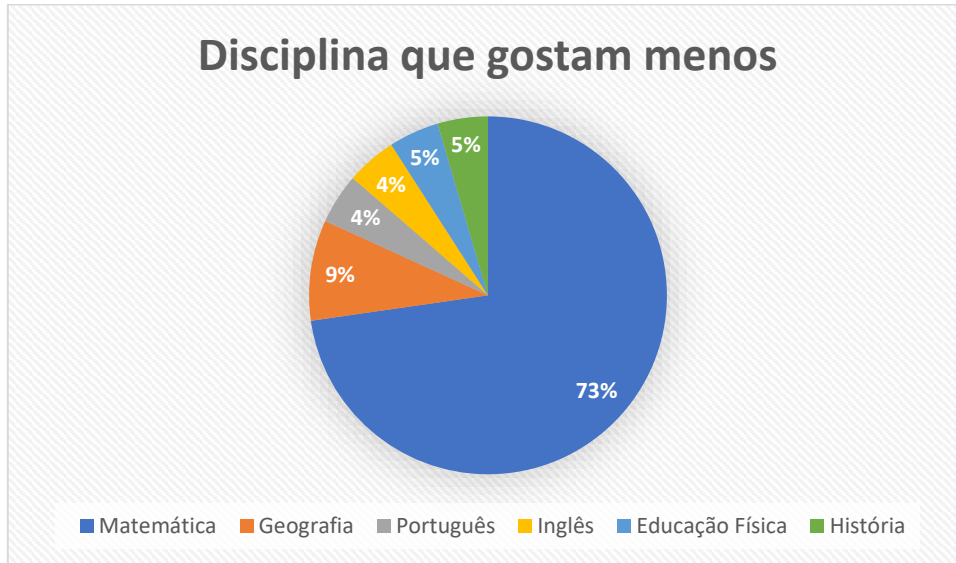


Gráfico 13 Disciplina que gostam menos 8º G

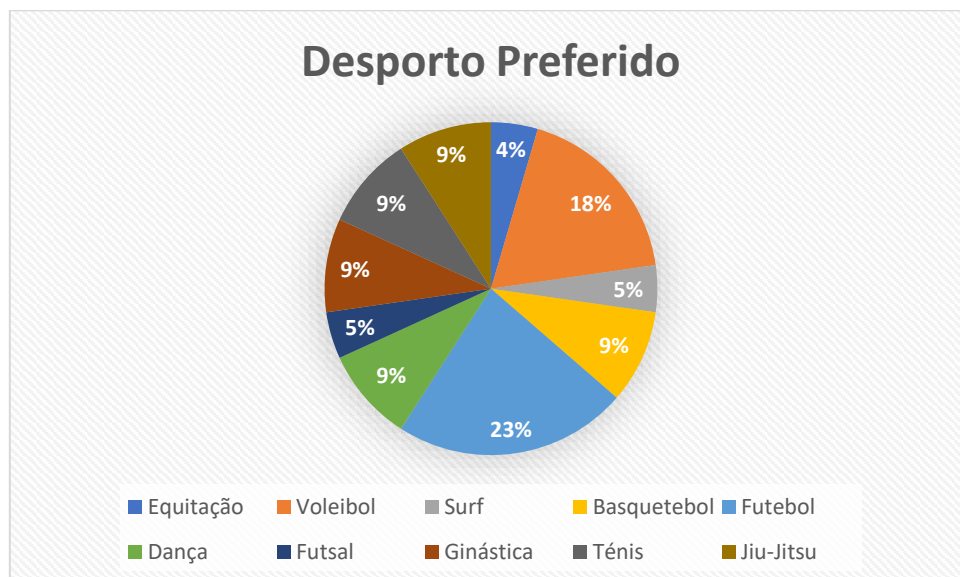


Gráfico 14 Desporto Preferido 8º G

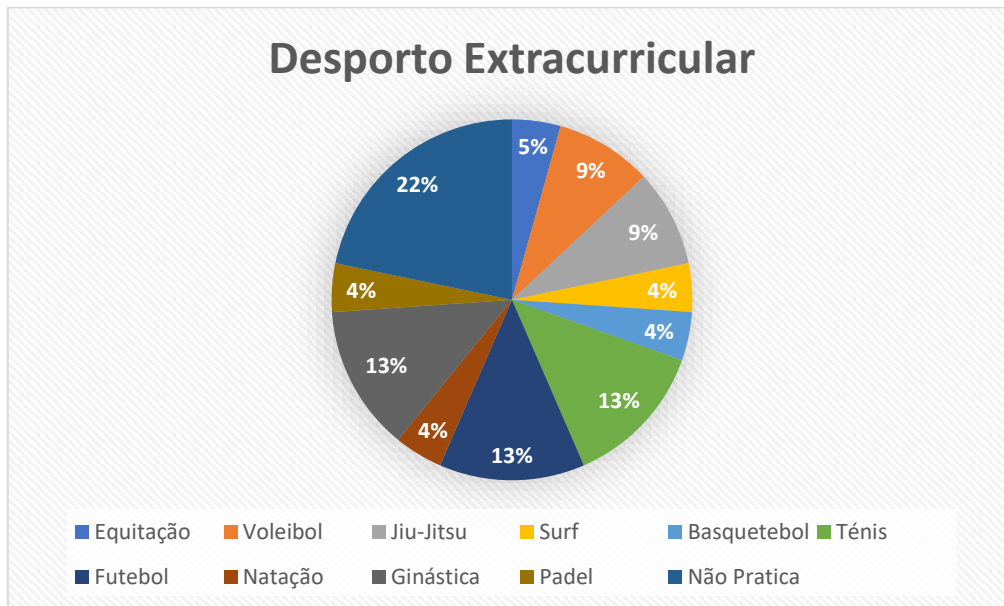


Gráfico 15 Desporto Extracurricular 8º G

### Turma – 12º CT

A turma era constituída por 22 alunos, tendo mais alunos do género feminino do que do género masculino. Os alunos da turma tinham idades compreendias entre os 17 e 18 anos.

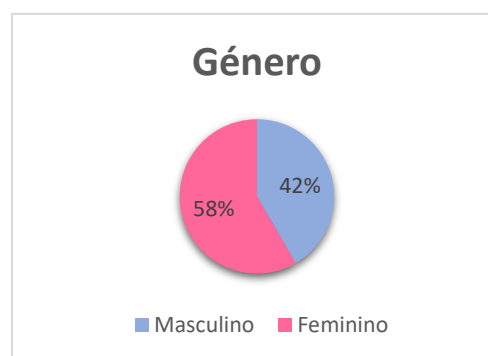


Gráfico 16 Caraterização da Turma 12º CT

Foi realizada ainda uma caracterização mais específica da turma para que pudesse conhecer mais um pouco cada aluno relativamente à disciplina que gostavam mais e menos, o desporto que mais gostavam, se praticavam algum desporto extracurricular e se tinham o objetivo de ir para a universidade (se sim, qual o curso que queriam seguir). Esta turma revelou-se muito disciplinada e focada, demonstrando responsabilidade e respeito pelas normas da aula, o que facilitava a execução das atividades e a criação de um ambiente de trabalho positivo. Para além do empenho, os alunos mostravam interesse em atividades que lhes permitissem aplicar os conhecimentos adquiridos de forma prática e desafiante. A turma apresentava, ainda, uma forte motivação para atingir objetivos

personais e académicos, valorizando desafios que estimulassem o seu crescimento e desenvolvimento individual.

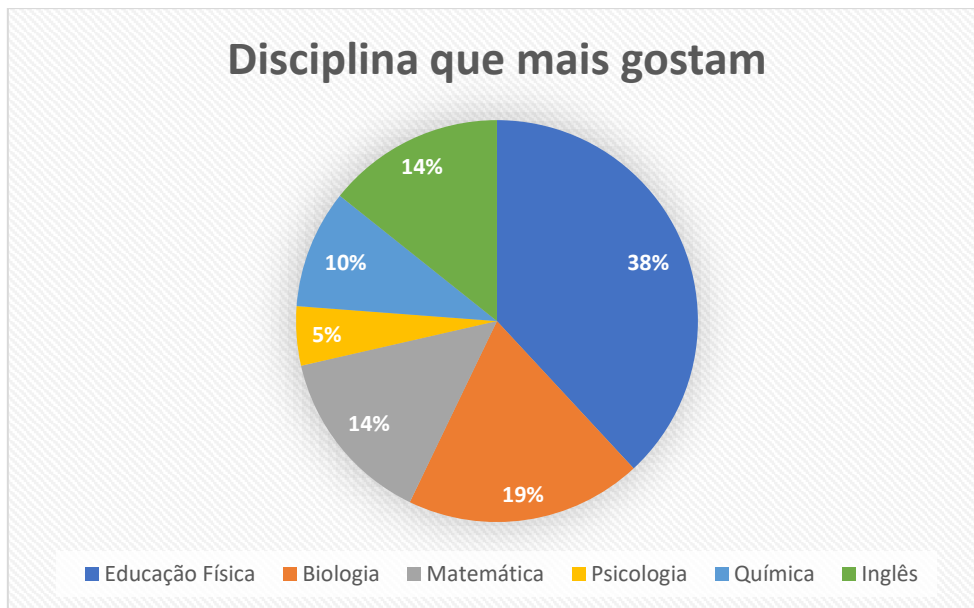


Gráfico 17 Disciplina que mais gostam 12º CT

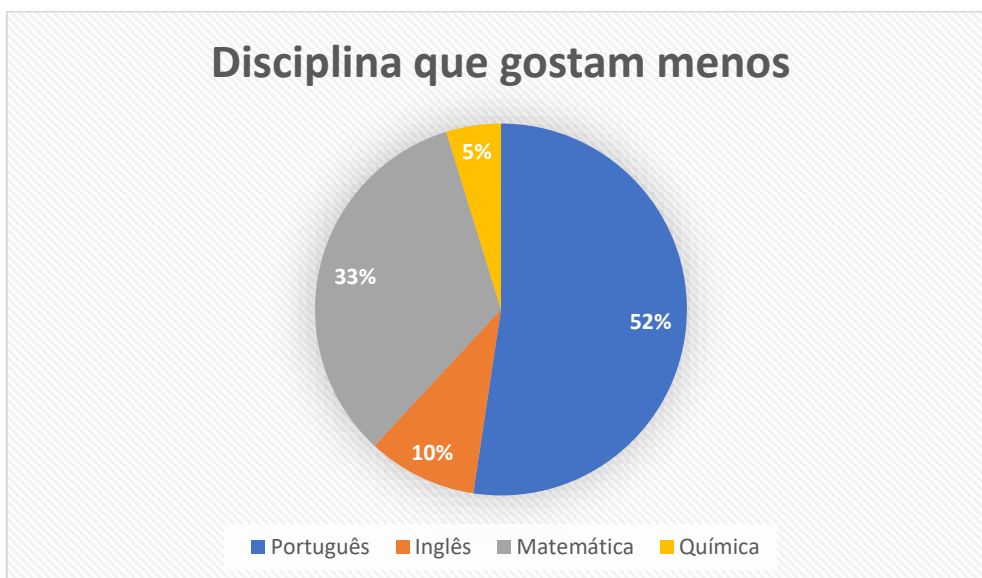


Gráfico 18 Disciplina que gostam menos 12º CT

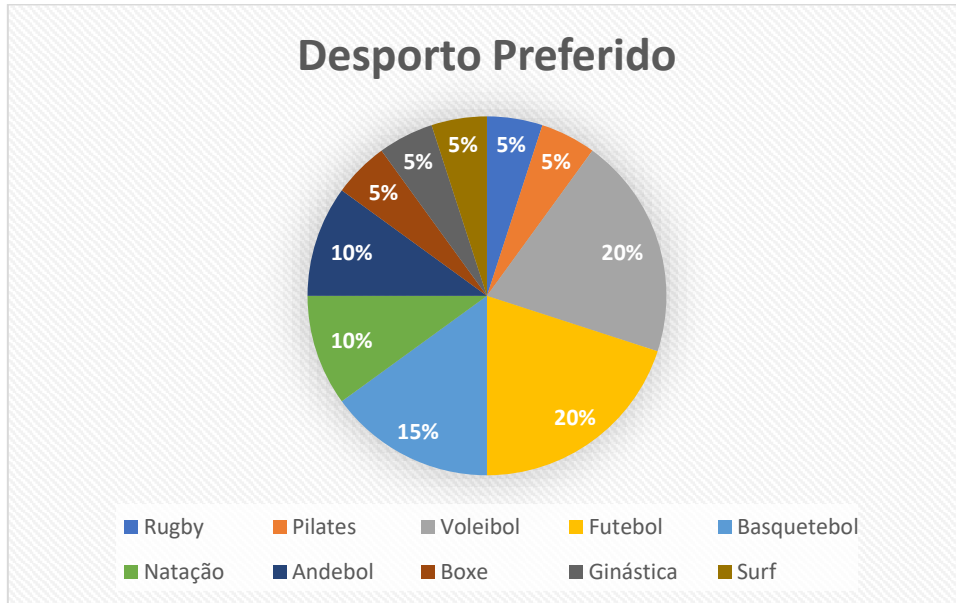


Gráfico 19 Desporto Preferido 12º CT

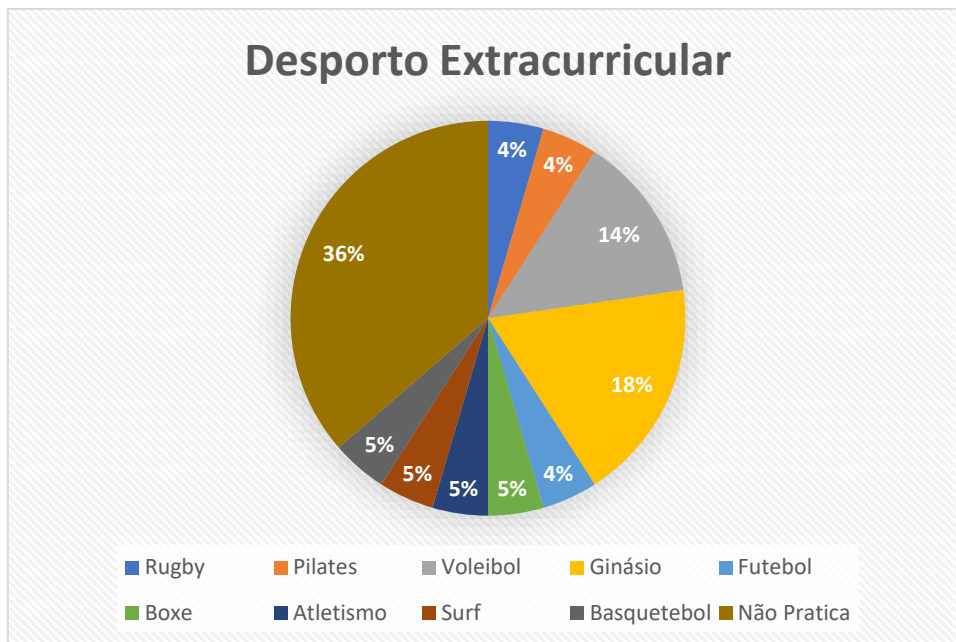


Gráfico 20 Desporto Extracurricular 12º CT

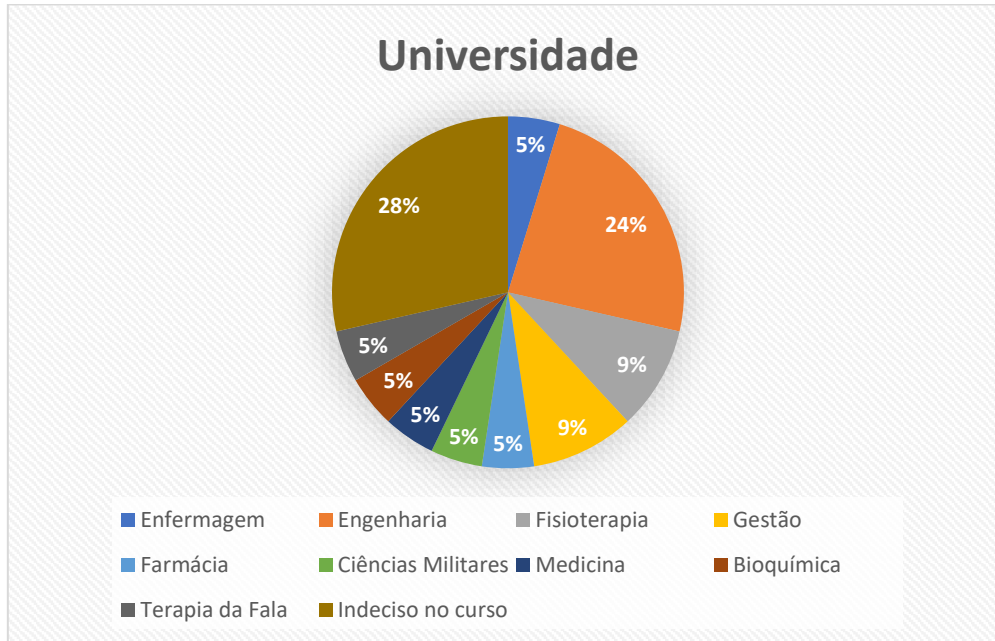


Gráfico 21 Universidade 12º CT

### Turma – 12º LH

O gráfico seguinte demonstra que a turma era constituída maioritariamente por alunos do género feminino sendo a turma formada por 28 alunos com idades compreendidas entre os 17 e 20 anos.

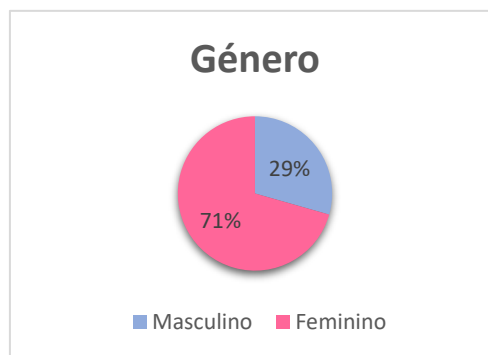


Gráfico 22 Caraterização da Turma 12º LH

Foi realizada ainda uma caracterização mais específica da turma para que pudesse conhecer mais um pouco cada aluno relativamente à disciplina que gostavam mais e menos, o desporto que mais gostavam, se praticavam algum desporto extracurricular e se tinham o objetivo de ir para a universidade (se sim, qual o curso que queriam seguir). A turma demonstrou um elevado grau de responsabilidade e organização, destacando-se pelo comportamento respeitador e pela capacidade de gerir o tempo de forma autónoma, o que facilitava a realização das tarefas propostas. Os alunos revelavam curiosidade e abertura para experimentar novas atividades, mostrando-se motivados por desafios que estimulassem tanto a sua capacidade física como a sua criatividade e pensamento

estratégico. Muitos valorizavam a componente competitiva de algumas atividades, mas também gostavam de situações de colaboração em grupo, onde podiam partilhar conhecimentos e aprender com os colegas. Esta turma evidenciava ainda um forte sentido de ambição pessoal, estando bastante orientada para os seus objetivos académicos e profissionais, o que se refletia na forma como se empenhavam nas aulas e se interessavam por atividades que integrassem prática, aprendizagem e desenvolvimento pessoal.

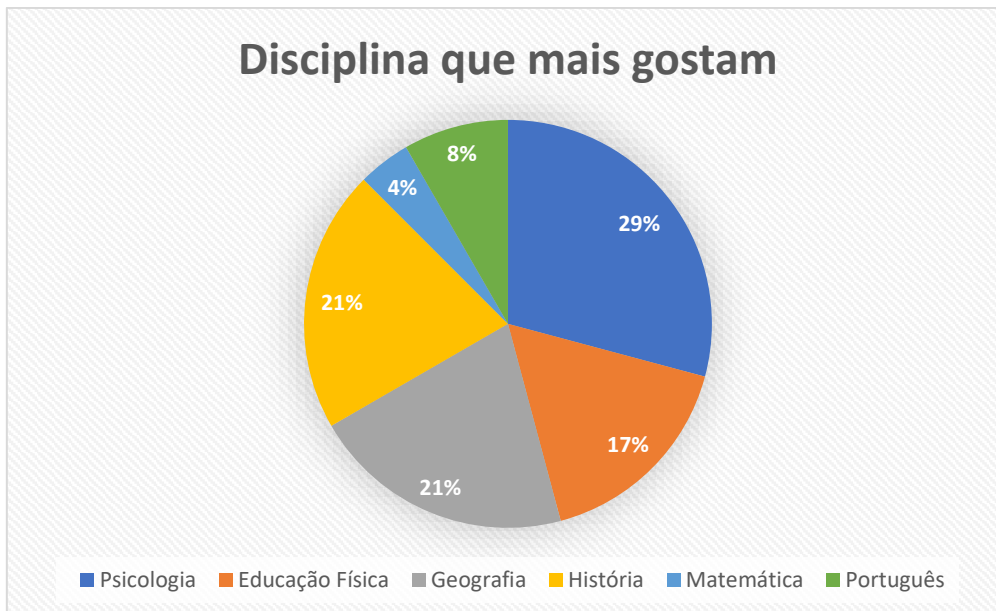


Gráfico 23 Disciplina que mais gostam 12º LH

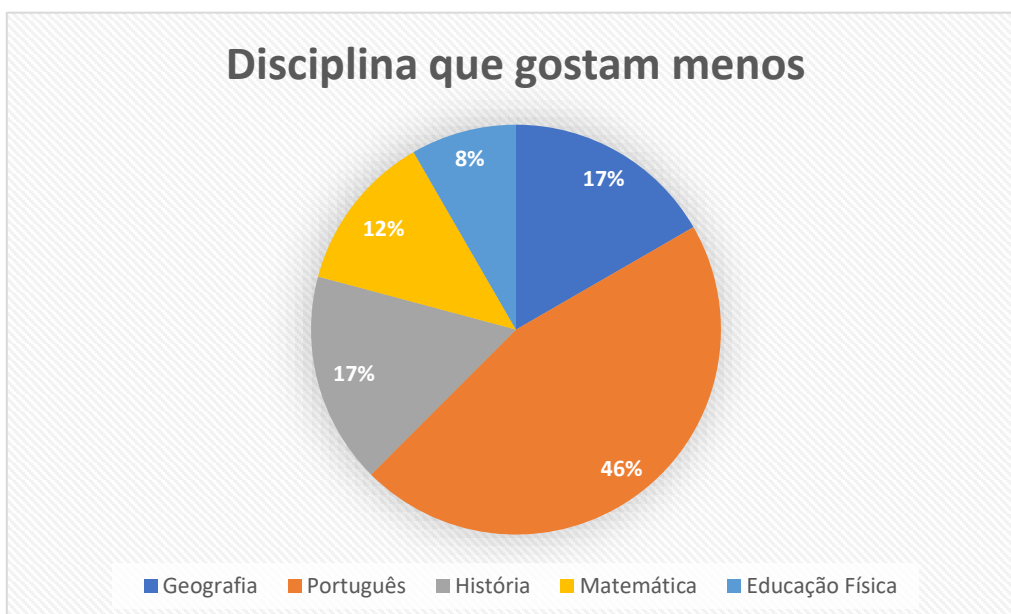


Gráfico 24 Disciplina que gostam menos 12º LH

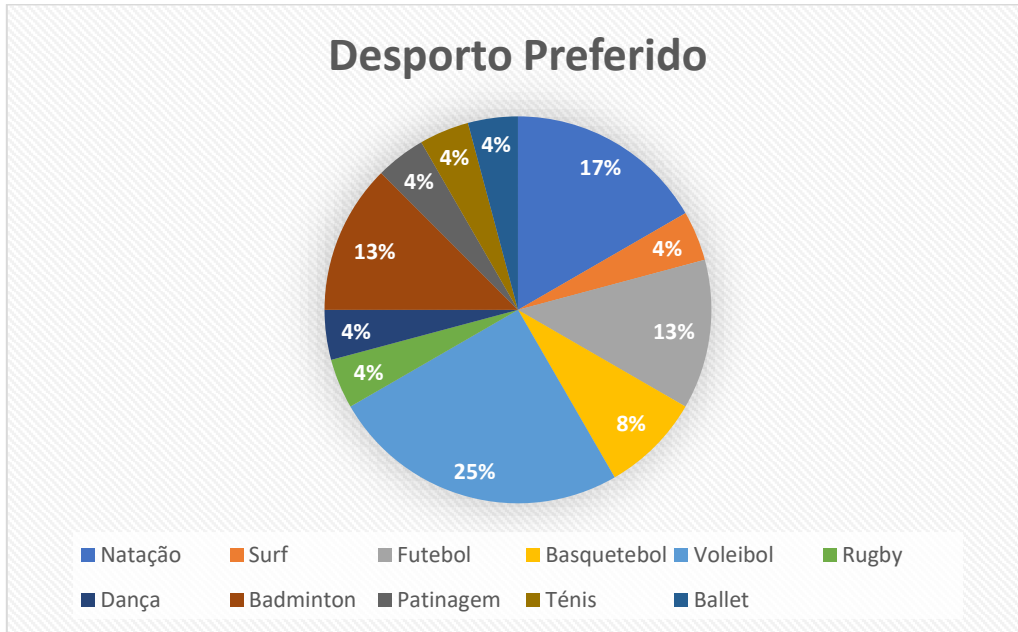


Gráfico 25 Desporto Preferido 12º LH

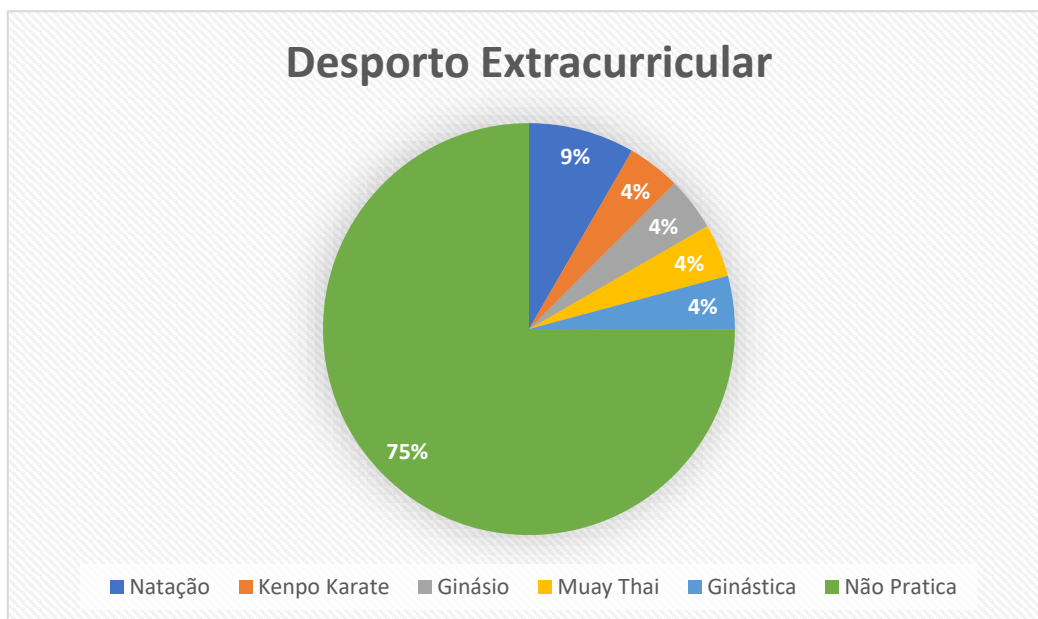


Gráfico 26 Desporto Extracurricular 12º LH

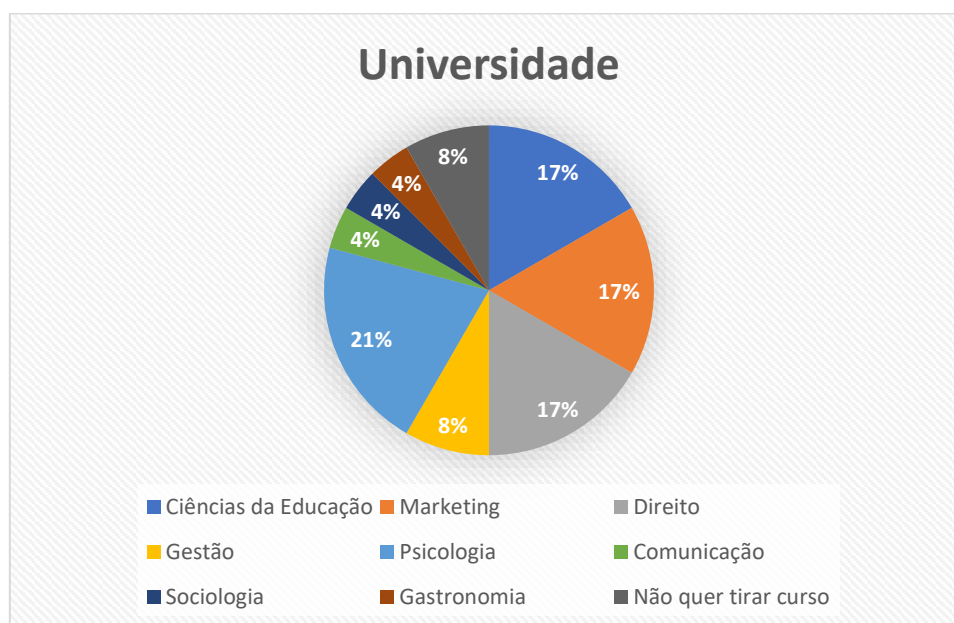


Gráfico 27 Universidade 12º LH

### Horário de Estágio

No início do ano letivo, em articulação com o meu tutor de Educação Física, foi definido o meu horário de estágio, tendo sempre como objetivo proporcionar-me uma experiência diversificada e enriquecedora. Assim, ficou estabelecido que iria acompanhar três turmas de diferentes ciclos de ensino, o que me permitiria ter uma visão mais abrangente das várias faixas etárias e dinâmicas de trabalho. Para além disso, foi também integrada uma turma extra, da qual o meu tutor era diretor de turma, de forma a que pudesse estar presente e colaborar mais de perto com todo o processo de acompanhamento e desenvolvimento desta turma ao longo do ano letivo. De referir ainda que acompanhava as duas equipas de futsal feminino que faziam parte do Desporto Escolar.

Tabela 3 Horário de Estágio

Horário	Segunda-Feira	Terça-Feira	Quarta-Feira	Quinta-Feira	Sexta-Feira
8h15 – 9h55				12º LH	
9h05 – 9h55			12º CT	12º LH	
10h00 – 10h50		7º B	5º C	5º C	
10h50 – 11h40		7º B	5º C		
11h45 – 12h35		12º LH			
12h35 – 13h25			DE Futsal	DE Futsal	
13h35 – 14h25			DE Futsal	DE Futsal	
14h25 – 15h15					
15h20 – 16h10					
16h10 – 17h00					
17h10 – 18h00					
18h00 – 18h50					

Ao longo do ano letivo, existiu a necessidade de realizar alguns ajustes no meu horário de estágio, visto que a docente responsável pela turma do 3º ciclo colocou baixa médica. Face a esta situação, e em articulação com o meu tutor de estágio e com a escola, foi necessário reorganizar a minha distribuição horária de forma a garantir a continuidade do trabalho pedagógico.

O processo de adaptação foi feito de forma rápida e bem estruturada, permitindo uma fácil transição e sem prejudicar o acompanhamento dos alunos. Assim, deixei de acompanhar a turma do 7º B, que fazia parte do meu horário inicial de estágio, e passei a acompanhar a turma do 8º G. Esta mudança trouxe-me novos desafios e aprendizagens, permitindo-me continuar a crescer enquanto estagiário e a manter um contacto próximo com a realidade do 3º ciclo, embora num contexto diferente daquele que estava inicialmente previsto.

De referir também que já tinha observado algumas aulas da turma do 8º G sendo que desta forma já conhecia a turma, tornando o processo de mudança de turma mais fácil. Esta reorganização foi encarada com naturalidade e espírito de colaboração, reforçando a importância da flexibilidade e da capacidade de adaptação no percurso de formação docente.

Tabela 4 Reorganização do Horário de Estágio

Horário	Segunda-Feira	Terça-Feira	Quarta-Feira	Quinta-Feira	Sexta-Feira
8h15 – 9h55				12º LH	
9h05 – 9h55			12º CT	12º LH	
10h00 – 10h50		12º CT	5º C	8ºG	
10h50 – 11h40		12º CT	5º C	8ºG	
11h45 – 12h35		12º LH			
12h35 – 13h25			DE Futsal	DE Futsal	
13h35 – 14h25			DE Futsal	DE Futsal	
14h25 – 15h15					
15h20 – 16h10					
16h10 – 17h00					
17h10 – 18h00					
18h00 – 18h50					

## Reflexão Pessoal – Área I

A primeira área constituiu um momento essencial para consolidar a minha identidade profissional enquanto futuro professor de Educação Física. O contacto com a realidade do Agrupamento de Escolas da Ericeira permitiu-me compreender como a escola se articula com a comunidade envolvente, sendo esta caracterizada simultaneamente pela tradição e pela dinâmica de uma região em transformação. A caracterização do agrupamento, das suas ofertas educativas e dos projetos desenvolvidos deu-me a perceção clara de que a escola não existe de forma isolada, mas integrada num contexto económico, social e cultural específico, que influencia diretamente os alunos e as práticas pedagógicas.

Neste percurso, foi também fundamental conhecer e refletir sobre o papel da entidade acolhedora, as condições dos espaços existentes, bem como o funcionamento do grupo de Educação Física. A diversidade de experiências e perspectivas dos professores que integram o grupo disciplinar foi uma fonte de aprendizagem constante, mostrando-me que a construção da identidade docente se faz também pelo diálogo, pela partilha de saberes e pelo trabalho colaborativo. As reuniões, os momentos de preparação conjunta e a troca de ideias ajudaram-me a consolidar a importância da cooperação, mas também a perceber que a pluralidade de percursos e experiências enriquece o coletivo e oferece diferentes caminhos pedagógicos possíveis.

Outro aspeto central desta área foi a oportunidade de caracterizar as turmas e compreender as suas especificidades. Ao longo deste processo, percebi que cada grupo de alunos apresenta dinâmicas próprias, exigindo do professor sensibilidade, flexibilidade e capacidade de adaptação. A caracterização detalhada de cada turma não foi um mero exercício descritivo, mas sim um instrumento de reflexão que me permitiu ajustar as práticas pedagógicas às necessidades e motivações de cada turma. Compreendi que, para além da dimensão técnica e organizacional, o professor deve ter uma postura ética, garantindo equidade e procurando que todos os alunos, independentemente das suas capacidades, tenham oportunidades de aprender e evoluir.

Desta forma, esta dimensão permitiu-me compreender que a profissão docente assenta em princípios de responsabilidade social, ética e de compromisso com a formação dos alunos. Ser professor é ser agente de mudança, alguém que promove não apenas aprendizagens motoras ou cognitivas, mas também valores, atitudes e comportamentos que ajudam a formar cidadãos mais conscientes.

### 3. Área II – Dimensão Desenvolvimento do Ensino e Aprendizagem

#### Planeamento

O planeamento desempenha um papel crucial no processo de ensino-aprendizagem, sendo essencial para a organização e gestão das atividades letivas. O planeamento assume um papel fundamental na construção de uma prática pedagógica coerente, intencional e eficaz, representando uma etapa essencial que permite ao professor refletir, antecipar e organizar a sua intervenção, tendo sempre em conta as necessidades dos alunos e os objetivos a alcançar. De acordo com Arthur e Golder (2020), o planeamento é crucial na prática do professor de Educação Física, pois contribui para uma intervenção mais confiante e estruturada. Através deste processo, o docente consegue rever e organizar os conteúdos a lecionar, definir com clareza os propósitos da sua ação pedagógica, gerir adequadamente os recursos e equipamentos disponíveis e tomar decisões fundamentadas quanto às estratégias de avaliação a aplicar. Assim, o planeamento consiste num conjunto de decisões tomadas antes da prática educativa, que organizam intencionalmente o processo de ensino conforme os objetivos estabelecidos e as estratégias a implementar a curto, médio ou longo prazo (Andrade et al., 2020).

É fundamental que o professor encare o planeamento como uma prática permanente, adaptável e em constante evolução, uma vez que, ao longo do processo educativo, será necessário rever e ajustar o que foi previamente definido, em função dos desafios e imprevistos que possam surgir ao longo do ano letivo. O professor assume um papel central na formação dos alunos, criando oportunidades de aprendizagem que sejam envolventes e com significado, capazes de despertar o interesse pela prática da atividade física ao longo da vida (Gouveia et al., 2021). Assim, é relevante que o planeamento seja ajustado de forma cuidadosa às especificidades da turma, valorizando as preferências manifestadas pelos alunos no processo de ensino-aprendizagem (Feu et al., 2019). Segundo Oliveira (2002) é fundamental que o professor procure compreender verdadeiramente cada aluno, de modo a reconhecer os seus desafios individuais e, a partir daí, delinear intervenções pedagógicas que possam apoiar o seu crescimento pessoal, promovendo simultaneamente o desenvolvimento da consciência que tem de si próprio.

Desta forma, o planeamento assume-se como uma prática contínua e em constante transformação, que ultrapassa a simples organização de atividades. Segundo Pacheco (1995), o planeamento é descrito como um processo estruturado que coordena todos os elementos do ensino-aprendizagem, sendo, por isso, uma ferramenta essencial para garantir intencionalidade e coerência à ação pedagógica. Trata-se de um processo marcado pela reflexão e pela capacidade de adaptação, permitindo ao professor ajustar o percurso educativo consoante as circunstâncias e os desafios que vão surgindo ao longo do ano letivo. Neste sentido, Bento (1998) acrescenta que o planeamento implica uma reflexão detalhada sobre a forma de gerir o tempo e controlar o desenvolvimento do processo de ensino numa disciplina, o que reforça a importância de uma preparação consciente e flexível. Ao planear, o docente não se limita a distribuir conteúdos e métodos, mas sim a envolver-se numa construção progressiva do ensino, que acompanha o ritmo dos alunos e responde à sua evolução. Um planeamento bem estruturado oferece coerência ao processo pedagógico, assegurando a ligação entre o que se pretende ensinar, os documentos orientadores e os objetivos educativos. No caso específico da Educação Física, esse planeamento deve estar em sintonia com as metas definidas

pelo grupo disciplinar, respeitando tanto o Programa Nacional de Educação Física (PNEF) como as Aprendizagens Essenciais estabelecidas pelo Ministério da Educação.

## **Planeamento Anual**

O planeamento anual assume uma visão abrangente do processo educativo, procurando adaptar os conteúdos programáticos à realidade concreta do contexto escolar e aos intervenientes que nele participam (Bento, 2003). Desta forma, permite ao professor organizar, de forma estruturada e intencional, o percurso educativo da turma ao longo do ano letivo. Trata-se de um planeamento que, ao definir antecipadamente os principais objetivos e conteúdos, contribui para uma intervenção pedagógica mais coerente, consistente e adaptada às necessidades do grupo.

Neste sentido, o planeamento anual revela-se um instrumento essencial de organização e gestão, pois permite contextualizar as atividades a desenvolver, assegurando a articulação com os objetivos pedagógicos definidos no plano curricular e no projeto educativo da escola (Patrício, 2013). Para que este processo seja eficaz, importa que os professores de Educação Física respeitem a lógica da hierarquização dos objetivos, construindo-os progressivamente do mais abrangente para o mais específico, de forma a assegurar a coerência pedagógica e a intencionalidade didática das suas propostas (Viciania & Vega, 2018).

Além disso, a organização do processo de ensino exige uma análise prévia cuidada, que deve considerar não só as estruturas do conhecimento associadas à modalidade ou temática em causa, mas também o meio envolvente e as características específicas da turma. Esta análise permite tomar decisões informadas quanto à extensão e à sequência dos conteúdos, definir objetivos claros e os respetivos critérios de avaliação, e planejar progressões pedagógicas que promovam uma aprendizagem estruturada e significativa. A aplicação prática destes elementos representa o culminar de todo o trabalho de planificação (Vickers, 1990).

### Planeamento Anual – Turma 5º C

O professor titular da turma já se encontrava há vários anos a lecionar naquela escola, sendo responsável, com regularidade, pelas turmas do 2º ciclo. Com essa experiência acumulada, o professor já dispunha de um planeamento estruturado e consolidado, que ia ajustando e aperfeiçoando de acordo com as características de cada turma e com a evolução do próprio grupo de alunos ao longo do ano.

Antes do início das aulas, foi realizada uma reunião entre mim e o professor cooperante com o objetivo de planear e organizar, em conjunto, o ano letivo da turma do 5º ano. Nessa reunião, abordámos diversos aspetos fundamentais, entre eles a forma como seriam distribuídas e trabalhadas as diferentes modalidades ao longo do ano, os objetivos a alcançar em cada etapa e a metodologia a aplicar em cada fase.

Desta forma, foi abordada a questão do planeamento sendo que o professor partilhou comigo o seu planeamento anual, fruto da sua experiência e prática acumuladas, e foi decidido que eu iria seguir essa base orientadora ao longo do ano letivo. Por outro lado, ficou também definido que eu teria total

liberdade para adaptar e conduzir as aulas da forma que considerasse mais benéfica para os alunos, tendo sempre em conta as suas necessidades, os seus ritmos de aprendizagem e os objetivos definidos para cada etapa.

Esta abertura e confiança por parte do professor cooperante permitiram-me aplicar, em vários momentos, estratégias e métodos que iam ao encontro da minha visão pedagógica, o que se revelou extremamente enriquecedor para o meu percurso enquanto estagiário. Ao longo das diferentes fases do ano letivo, pude assim ajustar as atividades, os níveis de complexidade dos exercícios e a abordagem metodológica de acordo com o desenvolvimento da turma, sempre dentro do enquadramento previamente estabelecido.

Na tabela seguinte, apresenta-se o planeamento anual delineado para a turma do 5º ano, estruturado em conformidade com os conteúdos programáticos e as orientações pedagógicas definidas para o ano letivo.

Tabela 5 Planeamento Anual 5º C

<b>1º PERÍODO</b>		
<b>Mês</b>	<b>Semana</b>	<b>Modalidades</b>
Setembro	1	Ginástica
	2	FitEscola / Jogos Pré-Desportivos
Outubro	1	Basquetebol / Atletismo
	2	Ginástica
	3	Voleibol
	4	Basquetebol / Futebol
	5	Ginástica
Novembro	1	Voleibol / Badminton
	2	Futebol / TagRugby / Frisbee / Jogos Pré-Desportivos
	3	FitEscola / Ginástica
	4	FitEscola / Basquetebol / Badminton / Voleibol / Jogos Pré-Desportivos
Dezembro	1	Futebol / Atletismo / Frisbee / TagRugby
	2	Ginástica
<b>2º PERÍODO</b>		
Janeiro	1	FitEscola / Andebol
	2	Atletismo / Basquetebol / TagRugby
	3	Ginástica
	4	Andebol / Basquetebol
Fevereiro	1	Atletismo / TagRugby / Futebol
	2	Ginástica
	3	FitEscola / Basquetebol / Jogos Pré-Desportivos
	4	Andebol / Futebol

Março	1	Jogos Pré-Desportivos
	2	FitEscola / Badminton / Jogos Pré-Desportivos
	3	Andebol / Futebol
	4	Ginástica / Jogos Pré-Desportivos
<b>3º PERÍODO</b>		
Abril	1	Andebol / Futebol
	2	Ginástica
Maio	1	Ginástica
	2	Basquetebol / Atletismo / Badminton / Jogos Pré-Desportivos
	3	Futebol
	4	Basquetebol / Atletismo / Jogos Pré-Desportivos
	5	FitEscola / Andebol
Junho	1	Ginástica
	2	FitEscola / Ginástica / Jogos Pré-Desportivos

### Objetivos por matéria

De seguida, são apresentadas as atividades desenvolvidas durante cada período do ano letivo de forma a atingir os objetivos propostos.

Tabela 6 Objetivos por Matéria 1º Período – 5º C

<b>1º PERÍODO</b>		
<b>Componente/Área</b>	<b>Atividades Desenvolvidas</b>	<b>Objetivos/Competências Desenvolvidas</b>
Aptidão Física	Teste do Vaivém; Teste de Flexibilidade; Força Superior; Força Média; Força Inferior.	Avaliar a condição física geral.
Ginástica	Mobilidade e flexibilidade; Rolamentos; Equilíbrios; Apoios simples;	Controlo postural; Coordenação; Consciência corporal e equilíbrio.
Jogos Pré-Desportivos	Jogos de perseguição; Jogos com bola; Jogos de oposição e cooperação.	Compreensão de regras; Espírito de grupo; Capacidades motoras.
Voleibol	Passe e receção; Toque de dedos e manchete; Jogos adaptados.	Gestos técnicos; Cooperação; Respeito pelas regras.

Basquetebol	Drible; Passe e recepção; Lançamento; Jogos reduzidos.	Gestos técnicos; Trabalho em equipa.
Futebol	Condução e controlo de bola; Passe e recepção; Remate; Jogos reduzidos.	Gestos técnicos; Jogo coletivo.
Atletismo	Corridas de velocidade; Saltos.	Resistência, velocidade e força;
Frisbee	Técnicas de lançamento e recepção; Jogos de cooperação.	Destreza motora; Cooperação.
TagRugby	Passe para trás; Corrida com bola; Introdução ao jogo.	Gestos técnicos; Introdução à modalidade.

Tabela 7 Objetivos por Matéria 2º Período – 5º C

<b>2º PERÍODO</b>		
<b>Componente/Área</b>	<b>Atividades Desenvolvidas</b>	<b>Objetivos/Competências Desenvolvidas</b>
Andebol	Gestos técnicos; Jogos reduzidos.	Desenvolver os gestos técnicos base; Trabalho em equipa.
Atletismo	Corridas de velocidade; Corrida de estafetas; Saltos com corrida de balanço.	Coordenação e o domínio técnico dos gestos motores;
Basquetebol	Drible em mudança de direção; Ressalto ofensivo e defensivo; Jogos reduzidos.	Gestos técnicos em contexto de oposição; Tomada de decisão em jogo.
TagRugby	Corrida em linha com mudança de direção; Jogo com marcação e desmarcação.	Dinâmica do jogo coletivo; Noção de progressão no campo e cooperação com colegas.
Ginástica	Sequências com rolamento à frente e atrás; Pinos com apoio na parede; Equilíbrios mais complexos.	Controlo corporal; Força, flexibilidade e autonomia na execução de movimentos.
Futebol	Jogo em superioridade numérica; Jogos reduzidos.	Gestos técnicos; Jogo coletivo; Leitura do jogo.

Jogos Pré-Desportivos	Jogos de oposição individual e em pares; Jogos com regras específicas.	Desenvolvimento das capacidades motoras; Respeito pelas regras e pelo grupo.
Badminton	Gestos técnicos; Serviço; Mini-jogos.	Gestos técnicos; Coordenação óculo-manual; Noção de tempo e espaço.

Tabela 8 Objetivos por Matéria 3º Período – 5º C

<b>3º PERÍODO</b>		
<b>Componente/Área</b>	<b>Atividades Desenvolvidas</b>	<b>Objetivos/Competências Desenvolvidas</b>
Andebol	Gestos técnicos; Deslocamentos com e sem bola; Remate em suspensão; Jogos reduzidos.	Aprofundar os fundamentos técnicos e táticos; Promover a tomada de decisão em contexto real de jogo.
Futebol	Gestos técnicos; Jogos em igualdade e inferioridade numérica; Finalização; Jogos reduzidos.	Raciocínio tático e tomada de decisão; Capacidade de antecipação e cooperação em equipa.
Ginástica	Sequência de elementos com fluidez; Combinações de rolamentos, saltos e apoios; Domínio técnico individual.	Expressão corporal; Controlo corporal; Força, flexibilidade e autonomia na execução de movimentos.
Basquetebol	Gestos técnicos; Desmarcações; Jogo posicional.	Raciocínio tático e tomada de decisão; Gestos técnicos em situação competitiva.
Badminton	Gestos técnicos; Jogos em pares; Batimentos em zonas específicas do campo.	Gestos técnicos; Coordenação óculo-manual; Noção de tempo e espaço; Jogos reduzidos.
Jogos Pré-Desportivos	Jogos de oposição com regras mais complexas; Dinâmicas de equipa com rotação de papéis.	Adaptação a contextos variáveis e desenvolvimento motor geral.

## Planeamento Anual – 7º B

A professora titular da turma do 7º B já dispunha de um planeamento bem estabelecido, que vai ajustando consoante a turma, o seu nível de desempenho e a evolução verificada ao longo do tempo. As aulas apresentavam uma estrutura clara, com objetivos bem definidos e propostas de atividades alinhadas com as necessidades dos alunos. O seu conhecimento técnico e pedagógico, aliado à experiência acumulada, contribuiu para que as aulas decorressem com fluidez, organização e foco na progressão dos alunos.

A minha intervenção com a turma do 7º B iniciou-se primeiramente com uma fase de observação e coadjuvação. Esta etapa foi essencial para compreender a dinâmica da turma, bem como a forma de ensinar da professora titular. Durante esta primeira fase, fui mantendo uma comunicação constante com a professora titular, partilhando ideias, dúvidas e sugestões. Este diálogo foi fundamental para que pudesse integrar-me de forma mais natural no processo de ensino-aprendizagem da turma. À medida que fui ganhando mais confiança e conhecimento sobre o funcionamento das aulas e as características dos alunos, comecei o processo de lecionação, procurando dar continuidade à linha de trabalho que já estava a ser implementada.

Na primeira semana do primeiro período, tive uma primeira reunião com a professora cooperante onde me foi apresentado o planeamento anual que tinha delineado para a turma do 5º ano. Desde o início, a professora mostrou-se disponível, partilhando comigo de forma clara as ideias que tinha para o ano letivo. No entanto, e tendo em conta que este era o meu estágio de formação enquanto futuro professor de Educação Física, chegámos a um entendimento que acabou por ter um impacto muito positivo no meu percurso.

Desta forma, ficou então definido que seria eu o responsável por elaborar o planeamento anual da turma, com base nas orientações do documento das Aprendizagens Essenciais, respeitando, claro, a estrutura e os objetivos definidos para o ciclo em questão. A professora acompanhou todo este processo, dando sugestões e orientações sempre que necessário, mas dando-me a liberdade para construir um plano que refletisse também a minha visão pedagógica e as ideias de planeamento que tinha para a turma.

Assim, e como foi referido anteriormente, existiu uma fase de observação e coadjuvação sendo que após essa fase deu-se início à aplicação do planeamento anual por mim desenvolvido. Com base nas necessidades que fui identificando, e tendo sempre em conta os objetivos pedagógicos definidos, comecei a lecionar de forma mais autónoma, adaptando os conteúdos, a metodologia e o ritmo de trabalho às características da turma.

Na tabela seguinte, apresenta-se o planeamento anual delineado para a turma do 7º ano, estruturado em conformidade com os conteúdos programáticos e as orientações pedagógicas definidas para o ano letivo.

Tabela 9 Planeamento Anual 7º B

<b>1º PERÍODO</b>		
<b>Mês</b>	<b>Semana</b>	<b>Modalidades</b>
Setembro	1	Basquetebol, Voleibol, Andebol
	2	Atletismo, Andebol
Outubro	1	Ginástica
	2	Andebol, Basquetebol, Voleibol / Badminton
	3	Voleibol, Atletismo / Andebol, Basquetebol
	4	Ginástica
	5	FitEscola, Andebol, Badminton
Novembro	1	Atletismo / Aula Teórica
	2	Ginástica
	3	Voleibol, Basquetebol, Andebol, Badminton
	4	Andebol, Basquetebol, Futebol, Voleibol
Dezembro	1	Ginástica, Badminton
	2	FitEscola, Basquetebol, Andebol, Voleibol
	3	Voleibol, Andebol
<b>2º PERÍODO</b>		
Janeiro	1	Futebol, Basquetebol, Andebol
	2	Ginástica
	3	Badminton, TagRugby
	4	Voleibol, Andebol, Futebol
Fevereiro	1	Ginástica, Badminton
	2	TagRugby, Basquetebol, Voleibol
	3	TagRugby, Futebol, Andebol
	4	Ginástica, Badminton
Março	1	Badminton, Voleibol, Basquetebol, Andebol
	2	Futebol, Basquetebol, Andebol
	3	Ginástica
	4	Basquetebol, Voleibol, Andebol, TagRugby
Abril	1	Andebol, Futebol
<b>3º PERÍODO</b>		
	2	Ginástica, Dança
	3	Voleibol, Ténis
Maio	1	FitEscola, Basquetebol, Futebol, Atletismo, Frisbee
	2	Voleibol, Futebol, Frisbee, Ginástica, Dança
	3	Dança, Ténis, Basquetebol, Frisbee
	4	Ténis, Frisbee
Junho	1	Voleibol, Basquetebol, Futebol
	2	Ginástica, Dança

**Nota:** É importante referir que tudo aquilo que estava previamente delineado, planeado em conjunto com a professora titular e articulado com os alunos acabou por não ter continuidade. Infelizmente, na metade do segundo período, a professora viu-se forçada a entrar de baixa médica e, com isso, todo o trabalho que vínhamos a desenvolver ficou, de certa forma, em suspenso.

### Objetivos por matéria

De seguida, são apresentadas as atividades desenvolvidas durante cada período do ano letivo de forma a atingir os objetivos propostos.

Tabela 10 Objetivos por Matéria 1º Período (1ª Etapa) – 7º B

<b>1º PERÍODO</b>		
<b>1ª Etapa</b>	<b>Avaliação Inicial</b>	<b>Descrição</b>
Voleibol	Passe; Serviço por baixo.	Exercício 1x1; Jogo 2x2 em campo reduzido.
Basquetebol	Passe (peito e picado); Drible em progressão; Lançamento parado.	Exercício 1x1; Jogo 3x3 em campo reduzido.
Andebol	Passe; Remate.	Exercício 1x1; Jogo 5x4 em meio-campo.
Ginástica de Solo	Rolamento à frente; Roda; Vela.	-
Ginástica de Aparelhos	Salto em extensão; Salto engrupado.	-
Atletismo	Corrida de velocidade; Corrida de resistência.	-
Badminton	Controlo da raquete e volante; Serviço.	Jogo 1x1; Jogo 2x2.
Aptidão Física	Testes FitEscola.	-

Tabela 11 Objetivos por Matéria 1º Período (2ª Etapa) – 7º B

<b>1º PERÍODO</b>		
<b>2ª Etapa</b>	<b>Aprendizagem e Desenvolvimento</b>	<b>Descrição</b>
Voleibol	Passe; Manchete; Serviço por baixo; Recepção; Três toques em equipa; Dar continuidade à jogada.	Exercício 1x1; Jogo 2x2 em campo reduzido.
Basquetebol	Passe (peito e picado); Drible em progressão; Lançamento parado; Ataque (lança, passa e ressalto); Defesa (entre o cesto e atacante direto, ressalto e interceta passe).	Exercício 1x1; Jogo 3x3 em campo reduzido.
Andebol	Passe; Remate; Remate em suspensão; Ataque (remata,	Exercício 1x1; Jogo 5x4 em meio-campo.

	passa; Defesa (coloca-se entre a baliza e o adversário direto, intercepta o passe).	
Ginástica de Solo	Rolamento à frente; Rolamento à retaguarda; Roda; Vela; Apoios invertidos (cabeça e mãos).	Ligação entre dois elementos.
Ginástica de Aparelhos	Mini-Trampolim – Salto em extensão; Salto engrupado; Salto encarpado (pernas afastadas). Bock – salto de eixo pernas afastadas; salto de eixo entre-mãos.	-
Atletismo	Corrida de velocidade; Corrida de resistência.	-
Badminton	Controlo da raquete e volante; Serviço.	Jogo 2x2.

Tabela 12 Objetivos por Matéria 1º Período (3ª Etapa) – 7º B

<b>1º PERÍODO</b>		
<b>3ª Etapa</b>	<b>Transição/Consolidação</b>	<b>Descrição</b>
Voleibol	Passe; Recepção; Três toques em equipa; Dar continuidade à jogada.	Exercício 2x2; Jogo 2x2 campo reduzido.
Basquetebol	Passe (peito e picado); Drible em progressão; Lançamento parado.	Exercício 1x1.
Andebol	Passe; Remate parado; Remate em suspensão; Jogo (ataque).	Exercício 1x1; Jogo 5x4.
Ginástica de Solo	Rolamento à frente; Rolamento à retaguarda; Roda; Vela; Apoios invertidos (cabeça e mãos).	Ligação entre dois elementos.
Ginástica de Aparelhos	Salto em extensão; Salto engrupado; Salto encarpado (pernas afastadas).	-
Atletismo	Corrida de resistência.	-
Aptidão Física	Testes FitEscola.	-

Tabela 13 Objetivos por Matéria 2º Período (2ª Etapa) – 7º B

<b>2º PERÍODO</b>		
<b>2ª Etapa</b>	<b>Aprendizagem e Desenvolvimento</b>	<b>Descrição</b>
Voleibol	Passe; Manchete; Serviço por baixo; Recepção; Três toques	Exercício 1x1; Jogo 2x2 em campo reduzido.

	em equipa; Dar continuidade à jogada; Coloca a bola.	
Basquetebol	Passe (peito e picado); Drible em progressão; Lançamento parado; Lançamento na passada; Ataque (lança, passa e ressalto); Defesa (entre o cesto e atacante direto, ressalto e interceta passe).	Exercício 1x1; Jogo 3x3 em campo reduzido.
Futebol	Passe; Recepção; Condução de bola; Superioridade numérica.	Exercício 5x5; Jogo 5x4.
Andebol	Ataque (superioridade numérica).	Jogo 5x4+1.
Ginástica de Solo	Rolamento à frente; Rolamento à retaguarda; Roda; Vela; Apoios invertidos (cabeça e mãos).	Ligação entre dois elementos.
Ginástica de Aparelhos	Mini-Trampolim – Salto em extensão; Salto engrupado; Salto encarpado (pernas afastadas). Bock – salto de eixo pernas afastadas; salto de eixo entre-mãos.	-
Atletismo	Corrida de velocidade; Corrida de resistência; Salto em comprimento.	-
Badminton	Controlo da raquete e volante; Serviço.	Jogo 2x2.
TagRugby	Passe; Recepção; Progressão com bola; Ataque (corre e passa, atrás da linha bola); Defesa (Tag, recua na linha da bola)	Exercício 5x5
Aptidão Física	Testes FitEscola.	-

Tabela 14 Objetivos por Matéria 2º Período (3ª Etapa) – 7º B

<b>2º PERÍODO</b>		
<b>3ª Etapa</b>	<b>Transição/Consolidação</b>	<b>Descrição</b>
Voleibol	Jogo 2x2 (passe, recepção, dá continuidade à jogada).	Jogo 2x2.
Basquetebol	Ataque (jogo 3x3).	Jogo 3x3.
Futebol	Passe; Recepção; Condução de bola; Superioridade numérica.	Exercício 5x5; Jogo 5x4.
Andebol	Ataque (superioridade numérica).	Jogo 5x4+1.
Ginástica de Solo	Rolamento à frente; Rolamento à retaguarda; Roda;	Ligação entre dois elementos.

	Vela; Apoios invertidos (cabeça e mãos).	
Ginástica de Aparelhos	Mini-Trampolim – Salto em extensão; Salto engrupado; Salto encarpado (pernas afastadas). Bock – salto de eixo pernas afastadas; salto de eixo entre-mãos.	-
Atletismo	Corrida de velocidade; Corrida de resistência; Salto em comprimento.	-
Badminton	Jogo 2x2 (serviço).	Jogo 2x2.
Aptidão Física	Testes FitEscola.	-

Tabela 15 Objetivos por Matéria 3º Período (2ª/3ª Etapa) – 7º B

<b>3º PERÍODO</b>		
<b>2ª Etapa/3ª Etapa</b>	<b>Aprendizagem e Desenvolvimento – Transição/Consolidação</b>	<b>Descrição</b>
Voleibol	Jogo (2x2).	Jogo 2x2 em campo reduzido.
Basquetebol	Jogo (ataque e defesa).	Jogo 3x3 em campo reduzido.
Futebol	Jogo (superioridade numérica).	Exercício 5x5; Jogo 5x4.
Frisbee	Jogo (regras).	Jogo.
Andebol	Ataque (superioridade numérica).	Jogo 5x4+1.
Ginástica de Solo	Rolamento à frente; Rolamento à retaguarda; Roda; Vela; Apoios invertidos (cabeça e mãos).	Ligação entre dois elementos.
Ginástica de Aparelhos	Mini-Trampolim – Salto em extensão; Salto engrupado; Salto encarpado (pernas afastadas); Meia-pirueta; Pirueta. Bock – salto de eixo pernas afastadas; salto de eixo entre-mãos.	-
Dança	Merengue (ritmo, coordenação, sequência, ligação de elementos).	-
Ténis	Batimentos (direita e esquerda),	Exercício 1x1.
Atletismo	Corrida de velocidade; Corrida de resistência; Disco; Peso.	-
Badminton	Controlo da raquete e volante; Serviço.	Jogo 2x2.
TagRugby	Passe; Recepção; Progressão com bola; Ataque (corre e	Exercício 5x5

	passa, atrás da linha bola); Defesa (Tag, recua na linha da bola)	
Aptidão Física	Testes FitEscola.	-

### Planeamento Anual – 8º G

Comecei a acompanhar a turma do 8º G apenas a meio do segundo período, mais precisamente a partir do dia 20 de fevereiro, uma vez que a professora titular da turma do 7º ano colocou baixa médica e para que pudesse continuar o estágio também no terceiro ciclo, a solução com mais sentido foi existir esta troca de turmas. No entanto, esta não era uma turma completamente desconhecida para mim visto que ao longo do primeiro período, tive várias oportunidades de observar as aulas da professora titular do 8º ano, o que me permitiu conhecer não só os alunos, mas também a metodologia de ensino, as dinâmicas de aula e a forma como as atividades eram estruturadas. Para além disso, mantínhamos uma comunicação constante e muito próxima no dia a dia sendo que trocávamos regularmente ideias sobre a disciplina, sobre estratégias de ensino, sobre comportamentos e até sobre exercícios específicos a utilizar em determinadas aulas.

Ao contrário do que aconteceu com a turma do 5º ano e com a turma do 7º ano em que acompanhei processo desde o início, nesta turma não estive presente na fase inicial em que foi realizado o diagnóstico, nem quando começaram a ser trabalhadas as primeiras competências em cada uma das modalidades. Quando fui integrado, o processo já estava a meio e existia um caminho já traçado com base no trabalho desenvolvido até então.

Foi com base nesse contexto que me integrei numa fase mais adiantada, procurando, desde o primeiro momento, compreender qual tinha sido a abordagem inicial, os objetivos definidos e o ponto de situação dos alunos no que dizia respeito ao seu desenvolvimento. Apesar de não ter feito parte da fase inicial, tive sempre presente a importância de garantir uma continuidade pedagógica, respeitando o percurso já feito e assegurando uma transição fluida no trabalho desenvolvido.

Desta forma, segui o planeamento que já estava previamente definido pela professora titular da turma, o qual serviu como uma orientação estruturada e coerente. Esse planeamento permitiu-me ter uma base sólida e ajudou-me a perceber qual era a linha de pensamento pedagógico que estava a ser adotada. Por outro lado, é importante realçar que, desde o primeiro momento, foi-me dada total liberdade e abertura para fazer adaptações ou ajustes, tanto ao nível do planeamento como na própria abordagem relativamente à lecionação de cada aula.

Posto isto, neste processo, procurei manter-me atento à dinâmica da turma, às suas reações, dificuldades e progressos, de forma a poder adaptar a minha intervenção consoante o que ia observando. A experiência de ter entrado a meio do percurso foi, sem dúvida, desafiante, permitindo-me desenvolver a minha capacidade de adaptação, reforçar a importância da colaboração entre professores e, acima de tudo, valorizou o papel do trabalho em equipa e da partilha de práticas.

Assim, é importante ainda referir que a continuidade pedagógica mesmo em situações de troca de turma, pode ser assegurada de forma eficiente quando há uma base sólida de trabalho de cooperação entre docentes e uma verdadeira compreensão da identidade e das necessidades da turma.

De seguida, apresenta-se então o planeamento anual delineado para a turma do 8º ano, estruturado em conformidade com os conteúdos programáticos e as orientações pedagógicas definidas para o ano letivo.

Tabela 16 Planeamento Anual 8º G

<b>2º PERÍODO</b>		
Fevereiro	3	Ginástica, Atletismo, Dança
	4	Jogos Pré-Desportivos
Março	1	FitEscola, Corfebol, TagRugby, Jogos Pré-Desportivos, Atletismo, Frisbee
	2	Atletismo, TagRugby, Ginástica
	3	Ginástica, Atletismo, Dança
	4	Basquetebol, Voleibol, Atletismo, TagRugby, Frisbee
Abril	1	Atletismo, Frisbee
	<b>3º PERÍODO</b>	
Maio	2	Voleibol, Andebol, Jogos Pré-Desportivos
	3	Futebol, Atletismo, Jogos Pré-Desportivos
	1	Ginástica, Dança
	2	FitEscola, Basquetebol, Corfebol, Jogos Pré-Desportivos
Junho	3	Conhecimentos
	4	Ginástica, Atletismo, Dança
	1	FitEscola, Voleibol, Basquetebol, Jogos Pré-Desportivos
	2	Futebol, Atletismo, TagRugby

### Objetivos por matéria

Seguidamente, enumeram-se as atividades realizadas em cada modalidade tanto no 2º período como no 3º período, orientadas para a concretização dos objetivos previamente definidos.

Tabela 17 Objetivos por Matéria 2º Período – 8º G

<b>2º PERÍODO</b>		
<b>Modalidade</b>	<b>Objetivos</b>	<b>Atividades</b>
Ginástica	Executar seqüências com elementos de equilíbrio, rolamentos e apoios; Dominar a postura corporal e transições; Trabalhar em	Circuitos de habilidades (rolamento à frente, vela, pino assistido); Esquemas em grupo.

	pares/grupos na criação de esquemas.	
Atletismo	Melhorar a técnica de corrida de velocidade e estafetas; Aperfeiçoar lançamentos (peso, vortex ou disco); Executar saltos (altura/comprimento).	Estafetas em equipas; Lançamentos com alvo ou marca de distância; Pistas de corrida e salto.
Dança	Criar e executar uma sequência coreográfica; Usar dinâmicas, níveis e ritmos; Trabalhar em grupo com coordenação.	Composição de coreografia em grupo.
Jogos Pré-Desportivos	Desenvolver cooperação e oposição; Aplicar regras e adaptar-se a diferentes funções no jogo.	Jogos adaptados; Tarefas com foco em passe, desmarcação.
Corfebol	Compreender regras básicas; Executar passes e movimentações.	Jogo reduzido 4x4 ou jogo reduzido 6x6.
TagRugby	Passes para trás em movimento; Estratégias simples de ataque e defesa.	Jogos de 5x5 com tags; Circuitos com corrida em linha e passe recuado.
Basquetebol	Drible controlado; Passe, receção e lançamento.	Exercícios 1x1, 2x2 e 3x3 com regras simplificadas; Exercícios de passe com desmarcação; Lançamentos em diferentes ângulos.
Voleibol	Toque de dedos e manchete; Serviço por baixo; Posição e rotação em jogo.	Jogos reduzidos com rotação.
Frisbee	Lançamentos com precisão; Regras e estratégias básicas.	Jogo reduzido; Situações de jogo com troca de funções.

Tabela 18 Objetivos por Matéria 3º Período - 8º G

3º PERÍODO		
Modalidade	Objetivos	Atividades
Voleibol	Aplicar corretamente o serviço por baixo, toque de dedos e manchete em situação de jogo; Respeitar as posições e rotações durante o jogo.	Jogos 4x4 ou 6x6; Exercícios de sequência (receção, passe e ataque).
Andebol	Executar passe, receção e remate; Compreender o posicionamento ofensivo e defensivo; Colaborar com a equipa na construção de jogadas.	Exercícios de passe em movimento; Exercícios 3x3 e 5x5.
Jogos Pré-Desportivos	Desenvolver competências motoras em contexto lúdico e competitivo; Aplicar princípios de jogo coletivo (ataque e defesa).	Jogos adaptados com objetivos técnicos.

Futebol	Controlo e condução de bola; Execução de passes e remates; Posicionamento ofensivo e defensivo.	Jogos reduzidos 3x3 e 5x5; Exercícios de condução, passe e finalização;
Atletismo	Aprofundar a técnica dos lançamentos e saltos; Melhorar a resistência em corrida;	Estafetas com obstáculos; Exercícios cronometrados de corrida de resistência; Exercícios de salto em comprimento e lançamentos.
Ginástica	Compor e executar uma sequência individual e em grupo; Utilizar aparelhos com segurança (banco, colchão, plinto); Demonstrar controlo corporal e fluidez.	Construção de esquemas de grupo; Circuitos de habilidades com aparelhos; Apresentações coreografadas simples.
Dança	Aperfeiçoar expressividade e coordenação; Trabalhar ritmo e sincronização em grupo; Participar na criação de uma coreografia final.	Exercícios de ensaio coreográfico; Apresentação final em aula.
Corfebol	Aplicar fundamentos técnicos em jogo (passe, marcação, desmarcação); Trabalhar estratégias ofensivas e defensivas; Colaborar em equipas mistas promovendo inclusão.	Jogos reduzidos com rotação de posições; Exercícios de ataque e defesa com trocas rápidas;
Basquetebol	Integrar fundamentos técnicos em situação real de jogo; Compreender o jogo em equipa e tomada de decisão;	Jogos 3x3 e 5x5; Estações técnicas de lançamento e drible sob pressão.
TagRugby	Aplicar regras e estratégias em jogo; Realizar passes com precisão; Manter atitude de respeito e cooperação.	Jogos reduzidos com foco em ataque e defesa; Exercícios de passe e corrida com troca de funções.

### Planeamento Anual – 12º CT e 12º LH

Em termos de planeamento anual e distribuição de carga horária, tive oportunidade de acompanhar estas duas turmas do ensino secundário, sendo elas o 12º ano do curso de Ciências e Tecnologias (CT) e o 12º ano do curso de Línguas e Humanidades (LH). Inicialmente, na altura da definição do meu horário de estágio, ficou decidido que acompanharia a turma de 12º CT apenas uma vez por semana, numa aula com a duração de 50 minutos. Apesar do tempo reduzido com a turma, esta decisão foi intencional visto tratar-se da direção de turma do meu professor orientador e, dessa forma, consegui ter um contato mais próximo com a realidade e as responsabilidades desta função.

Ao longo do ano letivo, devido à troca de turmas que surgiu durante o meu processo de estágio (quando passei a acompanhar a turma do 8º ano), existiu uma reorganização do meu horário de estágio. A partir desse momento, passei a estar presente em todas as aulas da turma do 12º CT, permitindo assim uma visão ainda mais completa do processo de ensino-aprendizagem desta turma.

Por outro lado, a turma do 12º LH foi, desde o início, aquela que me foi atribuída para acompanhamento integral, estando presente em todas as aulas.

Importa destacar que o professor titular sempre defendeu que o estágio pedagógico deveria assentar num modelo de observação e coadjuvação e, desta forma, fui desde o início sendo gradualmente inserido nas práticas da aula, assumindo funções. Para além de observar a forma como o professor estruturava e lecionava as aulas, tive também a liberdade para intervir na componente prática, ficando responsável por diversas estações de trabalho em que interagia diretamente com os alunos, orientava as tarefas, dava feedback individualizado, e corrigia aspetos técnicos nas diferentes modalidades e exercícios.

Tabela 19 Planeamento Anual 12º CT e 12º LH

<b>1º PERÍODO</b>		
Mês	Semana	Modalidades
Setembro	1	Atletismo, Voleibol, Basquetebol.
	2	Ginástica.
Outubro	1	Testes FitEscola, Voleibol, Basquetebol.
	2	Atletismo, Basquetebol, Andebol.
	3	Ginástica, Dança.
	4	Testes FitEscola, Voleibol, Andebol.
Novembro	1	Voleibol, Futebol.
	2	Ginástica, Dança.
	3	Futebol, Badminton.
	4	Atletismo, Andebol, Futebol.
Dezembro	1	Ginástica, Dança.
	2	Testes FitEscola, Andebol.
	3	Atletismo, Basquetebol, Futebol.
<b>2º PERÍODO</b>		
Janeiro	1	Ginástica.
	2	Testes FitEscola, Badminton.
	3	Atletismo, Futebol, TagRugby.
	4	Ginástica.
Fevereiro	1	Circuito (estudo), Basquetebol, Badminton, Frisbee.
	2	Circuito (estudo), Andebol, Voleibol.
	3	Circuito (estudo), Ginástica, Dança.
	4	Circuito (estudo), Andebol, Frisbee.
Março	1	Testes FitEscola, Basquetebol, Andebol.
	2	Ginástica, TagRugby.
	3	Badminton, Voleibol.
	4	Atletismo
Abril	1	Ginástica.

3º PERÍODO		
Abril	2	Basquetebol, Andebol, Frisbee.
Maio	1	Futebol, Voleibol, Atletismo.
	2	Ginástica, Dança.
	3	Andebol, Badminton, TagRugby.
	4	Basquetebol, Futebol.
Junho	1	Ginástica.
	2	Andebol, Badminton, Voleibol.

### Objetivos por matéria

De seguida, são apresentadas as atividades desenvolvidas durante cada período do ano letivo de forma a atingir os objetivos propostos.

Tabela 20 Objetivos por Matéria 1º Período – 12º CT e 12º LH

1º PERÍODO		
Mês	Modalidades	Objetivos
Setembro	Atletismo, Voleibol, Basquetebol, Ginástica.	Avaliação nível inicial; Reforço fundamentos técnicos (lançamentos, receções, passagens, deslocamentos); Desenvolvimento resistência e a coordenação; Organização tática simples.
Outubro	FitEscola, Voleibol, Basquetebol, Andebol, Ginástica, Dança.	Testes FitEscola; Jogos Reduzidos; Estratégias ofensivas e defensivas; Expressão através de criatividade e ritmo; Elementos técnicos de ginástica.
Novembro	Futebol, Badminton, Ginástica, Dança, Atletismo, Andebol.	Gestos técnicos em situação de jogo (passe, receção, remate); Jogo a pares; Trabalho em equipa e respeito pelas regras; Consolidar movimentos técnicos em ginástica e dança; Resistência específica.
Dezembro	Ginástica, Dança, Andebol, Atletismo, Futebol.	Criação e apresentação sequências coreografadas simples (dança/ginástica); Jogos com regras oficiais adaptadas; Provas de velocidade ou resistência com técnica.

Tabela 21 Objetivos por Matéria 2º Período – 12º CT e 12º LH

2º PERÍODO		
Mês	Modalidades	Objetivos
Janeiro	Ginástica, Badminton, Atletismo, Futebol, TagRugby.	Aperfeiçoamento movimentos de solo com correção postural; Precisão e colocação dos gestos técnicos (badminton); Cumprir papéis de liderança ou arbitragem em jogos; Aplicar estratégias coletivas

		básicas (TagRugby); Capacidades físicas (resistência, agilidade).
Fevereiro	Circuito físico, Basquetebol, Frisbee, Andebol, Voleibol, Ginástica, Dança.	Circuitos de treino físico com empenho e respeito pelos limites individuais; Participar ativamente em jogos aplicando decisões táticas simples; Integrar ritmo, espaço e fluidez nas atividades expressivas.
Março	FitEscola, Basquetebol, Ginástica, Atletismo, Badminton, Voleibol, TagRugby.	Testes FitEscola; Aplicar conteúdos técnicos e táticos em situações reais de jogo; Execução de sequências de ginástica;
Abril	Ginástica.	Apresentar sequências individuais ou em grupo com fluidez, coordenação e ritmo; Corrigir posturas e transições de forma autónoma; Demonstrar concentração, equilíbrio e controlo nas execuções.

Tabela 22 Objetivos por Matéria 3º Período – 12º CT e 12º LH

3º PERÍODO		
Mês	Modalidades	Objetivos
Abril	Basquetebol, Andebol, Frisbee.	Consolidação de estratégias coletivas em situações competitivas; Demonstrar fair play em contexto de jogo; Tomada de decisão em função das situações.
Maio	Futebol, Voleibol, Atletismo, Ginástica, Dança, Badminton, TagRugby.	Realização de jogos com cumprimento das regras e funções distintas (jogador, árbitro); Atingir metas técnicas específicas (remate colocado, passe longo, salto com técnica); Apresentar coreografias criadas autonomamente.
Junho	Ginástica, Andebol, Badminton, Voleibol.	Demonstrar autonomia e segurança na execução dos conteúdos; Refletir sobre o percurso feito e estabelecer objetivos futuros.

## Plano de Aula

O plano de aula representa um dos pilares da organização do processo de ensino-aprendizagem, funcionando como uma ferramenta essencial para a intervenção pedagógica consciente, refletida e eficaz. Este documento permite ao professor delinear antecipadamente as etapas da sua atuação, organizar os conteúdos e adequar os exercícios às características específicas dos alunos, tendo em conta a modalidade em questão e os recursos físicos disponíveis.

Ao planear a aula, o docente não se limita a listar atividades, mas procura sim, clarificar a forma como pensa utilizar os materiais didáticos e os recursos pedagógicos disponíveis, antecipando também as estratégias de apresentação das tarefas. Neste sentido, Oliveira, Menezes e Navarro (2012) destacam que o plano permite ao professor explicitar as suas intenções e opções metodológicas, oferecendo uma orientação clara sobre o que pretende realizar em cada momento da sessão.

Tradicionalmente, a aula de Educação Física organiza-se em três momentos essenciais: uma fase inicial, que visa a preparação física e mental dos alunos; uma fase principal, onde se desenvolvem os conteúdos centrais; e uma fase final, dedicada ao retorno à calma e à reflexão sobre as aprendizagens. Esta estrutura clássica, descrita por Bento (2003), não surge por acaso, mas resulta de uma lógica pedagógica que visa garantir uma progressão eficaz e equilibrada das atividades.

No entanto, a eficácia de uma aula não depende apenas da sua estrutura, mas também da clareza dos objetivos definidos. Bento (2003) sublinha que o plano de aula deve assumir uma função orientadora e estruturante do ensino, sendo fundamental que os objetivos estejam claramente definidos, pois sem eles o processo educativo arrisca-se a tornar-se desorganizado, composto por ações isoladas e pouco coerentes entre si.

Ainda neste âmbito, Schmidt e Wrisberg (2008) referem que o estabelecimento de diferentes tipos de objetivos durante o planeamento é essencial para orientar o trabalho dos alunos, proporcionando-lhes desafios concretos e realizáveis. Estes objetivos funcionam como pontos de referência que não só motivam os alunos, como também elevam a qualidade das experiências de aprendizagem proporcionadas.

Para Bento (1987), a aula representa mais do que uma unidade de organização do tempo letivo sendo acima de tudo, uma unidade pedagógica onde se concretizam os princípios orientadores do processo de ensino. É no espaço de aula que os conteúdos, métodos e estratégias educativas ganham vida e se tornam significativos para os alunos, tornando-se o local privilegiado de realização dos objetivos formativos.

Neste contexto, a responsabilidade de planear, organizar e supervisionar todo o processo educativo é do professor, garantindo que a sua intervenção pedagógica seja ajustada às condições existentes e às características da turma. Aranha (2004) destaca que o recurso a técnicas de intervenção pedagógica adequadas pode potenciar significativamente a qualidade do ensino, permitindo uma ação mais eficaz, de reflexão e ajustada às necessidades dos alunos.

Assim, no contexto do meu estágio, a elaboração dos planos de aula foi sempre realizada de forma antecipada, respeitando os conteúdos programáticos definidos para cada turma e alinhando-os com os objetivos específicos delineados para cada sessão. Este planeamento cuidado permitiu-me adaptar a intervenção pedagógica às necessidades de cada turma, promovendo uma maior intencionalidade no ensino. Cada plano de aula foi constituído por uma fase inicial, uma fase principal e uma fase final, com o objetivo de conferir coerência e eficácia às aulas lecionadas e garantindo uma progressão pedagógica adequada e significativa. Acrescento ainda que os planos de aula eram, por norma, enviados ao professor titular da turma com cerca de dois dias de antecedência, em formato digital, permitindo-lhe analisar previamente a proposta, aprová-la ou sugerir alterações pertinentes. Apesar de elaborados com todo o cuidado e rigor, estes planos assumiam um carácter orientador e não definitivo. Compreendia-se que, em determinados contextos, pudessem ser ajustados consoante as dinâmicas da turma, os imprevistos ou as condições do espaço. Mais do que um guião fechado, o plano de aula funcionava como uma ferramenta flexível que apoiava a organização da prática pedagógica, respeitando a realidade vivida em cada momento.

## Ensino

A escolha dos estilos de ensino representa uma dimensão fundamental na prática pedagógica em Educação Física, pois influencia diretamente a forma como os conteúdos são apresentados e a forma como os alunos interagem e aprendem. Mosston (1981) e Mosston e Ashworth (2008) desenvolveram uma proposta estruturada e inovadora que organiza diferentes estilos de ensino numa escala contínua, conhecida como Espectro dos Estilos de Ensino.

Este espectro define uma progressão de estilos em que o papel do professor e do aluno varia, desde uma abordagem mais dirigida e controlada pelo professor até ao desenvolvimento da autonomia do aluno na aprendizagem. Segundo Mosston (1981), não existe um único método adequado para todas as situações educativas sendo que o ensino deve ser flexível e adaptado às características dos alunos, aos objetivos da aula e ao contexto. Mosston e Ashworth (2008) consolidam esta ideia, oferecendo dez estilos de ensino distintos, distribuídos ao longo do tempo que vai da reprodução até à descoberta.

Nos estilos situados na primeira parte do espectro, o professor assume um papel dominante na tomada de decisões pedagógicas. Nestes contextos, o aluno segue instruções claras e específicas, com pouca margem para autonomia. Estes estilos, que Mosston (1981) denomina como estilos de reprodução, são particularmente úteis para a aprendizagem de técnicas específicas ou quando se pretende garantir a execução correta de tarefas motoras.

À medida que se avança ao longo do espectro, os estilos progressivamente promovem maior participação ativa e autonomia do aluno. Mosston e Ashworth (2008) destacam que estes estilos de descoberta incentivam o pensamento crítico, a criatividade e a resolução de problemas, com o aluno a assumir um papel cada vez mais protagonista na sua aprendizagem.

Importa ainda referir que Mosston e Ashworth (2008) incorporam, no seu modelo, uma distinção entre estilos que favorecem o pensamento convergente em que o aluno é conduzido a uma solução única e correta e estilos que estimulam o pensamento divergente, onde se valoriza a multiplicidade de soluções e a originalidade. Esta distinção reforça a flexibilidade do espectro, permitindo que o ensino seja ajustado às diferentes necessidades cognitivas e motivacionais dos alunos.

De seguida, apresenta-se uma síntese dos estilos de ensino descritos no Espectro dos Estilos de Ensino:

- Estilo de comando: O professor é quem toma todas as decisões, desde a preparação até à avaliação sendo que o aluno limita-se a reproduzir aquilo que lhe é mostrado ou dito. É utilizado quando se procura uniformidade, segurança e eficácia imediata, por exemplo na aprendizagem de movimentos técnicos que exigem precisão (como um passo de dança ou um gesto técnico no atletismo). A grande vantagem é a clareza e o controlo, embora o aluno tenha pouca margem de autonomia.
- Estilo de tarefa: Neste estilo, o professor continua a preparar e a avaliar, mas dá ao aluno liberdade para gerir o momento em que começa, o ritmo a que trabalha ou o número de repetições. Trata-se de uma prática individual que permite desenvolver responsabilidade e ritmo próprio sendo frequente, por exemplo, no treino de técnicas como o salto em altura,

onde cada aluno pode repetir a tarefa no seu tempo, seguindo critérios claros. O feedback do professor continua a ser central.

- **Estilo recíproco:** A aprendizagem decorre em pares ou pequenos grupos, onde um aluno executa e outro observa, fornecendo feedback com base em critérios estabelecidos pelo professor. Esta partilha promove não só a compreensão técnica, mas também competências sociais, como a capacidade de comunicar de forma construtiva. É útil em atividades como a ginástica ou exercícios de lançamento, em que a observação ajuda a consolidar a aprendizagem.
- **Estilo de autoavaliação:** O aluno desempenha a tarefa e, em vez de depender apenas do olhar do professor ou de um colega, avalia a sua própria prestação com base em critérios fornecidos. Este estilo ajuda a desenvolver autonomia, pensamento crítico e autorregulação, pois o aluno precisa de identificar os seus pontos fortes e aspetos a melhorar. É particularmente útil em aprendizagens onde a precisão é mensurável, como séries de exercícios técnicos.
- **Estilo inclusivo:** Este estilo tem como foco a diferenciação pedagógica sendo que, desta forma, o professor propõe uma tarefa que pode ser realizada em diferentes níveis de dificuldade, permitindo que cada aluno escolha o desafio que considera mais adequado às suas capacidades. Este modelo valoriza a inclusão, pois assegura que todos participam de forma significativa, independentemente do nível inicial. É muito útil, por exemplo, em jogos coletivos ou atividades motoras que podem ser adaptadas em intensidade e complexidade.
- **Estilo de descoberta guiada:** O professor orienta os alunos através de perguntas ou pistas, levando-os a descobrir a resposta ou solução pretendida. Não se trata de dar a resposta, mas sim de criar um percurso de descoberta. Este estilo favorece a reflexão e a compreensão, sendo útil em situações como encontrar a melhor forma de manter o equilíbrio ou resolver um problema de movimento.
- **Estilo de descoberta convergente:** O aluno é conduzido, através de questões orientadoras, até uma única resposta correta. O raciocínio é estimulado, mas o objetivo final já está definido. Este estilo é importante quando se pretende desenvolver a capacidade de aplicar princípios conhecidos para chegar a uma solução específica, como encontrar a forma mais eficiente de realizar uma técnica desportiva.
- **Estilo de descoberta divergente:** Diferencia-se pelo facto de não existir apenas uma resposta certa. O professor lança um desafio aberto e os alunos procuram diferentes soluções criativas. Valoriza-se a originalidade, a experimentação e a exploração. Este estilo pode ser usado, por exemplo, na criação de sequências gímnicas, onde cada aluno constrói a sua própria solução motora.
- **Estilo de programa Individual:** O professor ajuda o aluno a desenhar um plano de trabalho personalizado, de acordo com as suas necessidades, interesses e objetivos. O papel do professor passa a ser de orientador, enquanto o aluno assume grande responsabilidade na execução. É muito útil quando há diferenças significativas entre os alunos ou quando se pretende estimular o sentido de responsabilidade individual.
- **Estilo iniciado pelo aluno:** É o próprio aluno quem propõe o que deseja aprender, planeando e iniciando a tarefa. O professor intervém como recurso de apoio, apenas quando necessário. Este estilo promove a autonomia e a motivação, sendo particularmente eficaz em contextos onde os alunos já têm maturidade e capacidade de autorregulação.

- Estilo de autoensino: Neste estilo é o próprio aluno que assume totalmente o controlo da sua aprendizagem, decidindo o que pretende aprender, de que forma o faz e em que momento. A intervenção do professor é praticamente inexistente. Trata-se de uma abordagem exigente, mas que pode ser extremamente enriquecedora para alunos mais experientes, autónomos e motivados, nomeadamente quando exploram novas modalidades ou procuram aprofundar competências que já dominam.

A prática pedagógica desenvolvida ao longo do estágio não se sustentou apenas em categorias teóricas, mas antes numa utilização intencional e fundamentada dos estilos de ensino, considerados como ferramentas pedagógicas ao serviço da diversidade e da inclusão. Neste contexto, procurei adaptar cada abordagem às características, necessidades e interesses da turma, escolhendo estratégias que incentivassem a participação, a experimentação e a autonomia. Esta flexibilidade permitiu criar um ambiente de aprendizagem dinâmico, no qual os alunos se sentiram motivados a assumir diferentes papéis e contribuiu para um desenvolvimento mais equilibrado das suas competências físicas, cognitivas e sociais.

Assim, o estilo por tarefa demonstrou ser especialmente eficaz visto que através da organização de tarefas com diferentes graus de dificuldade e complexidade, foi possível assegurar uma resposta diferenciada às necessidades do grupo, incentivando o envolvimento dos alunos e promovendo tanto a sua motivação como a confiança nas suas próprias capacidades.

A utilização do estilo inclusivo refletiu um compromisso ético e pedagógico fundamental, orientando a intervenção pedagógica. A inclusão foi entendida não como um conceito abstrato, mas como um conjunto de ações concretas, nomeadamente: a flexibilização dos critérios de avaliação, a diversificação dos modos de participação, a criação de ambientes acessíveis e o reconhecimento individual de cada aluno. Neste sentido, em diversas situações de aula procurei criar condições que permitissem a todos os alunos participar ativamente, respeitando os diferentes ritmos e capacidades. Por exemplo, na aprendizagem do lançamento ao cesto no basquetebol, dei a possibilidade que alguns alunos lançassem a partir de uma distância mais curta, de modo a que cada um pudesse sentir-se bem-sucedido dentro das suas capacidades. Também em atividades de ginástica, quando alguns alunos não dominavam ainda a execução completa de determinado salto, ofereci alternativas mais simples, como a realização apenas da corrida de balanço ou de uma forma reduzida do movimento, garantindo a sua participação sem gerar frustração.

Existiu um cuidado constante em adaptar o espaço e o material sendo que em contextos como o salto em altura, foi reduzida a altura da fasquia ou mesmo em circuitos de aptidão física em que foram organizadas várias estações com diferentes níveis (desde flexões tradicionais até versões adaptadas em apoio nos joelhos), oferecendo desta forma várias opções para que cada aluno pudesse escolher o nível mais ajustado à sua condição física. Referir ainda que a valorização individual esteve sempre presente, através do reconhecimento explícito do empenho e da progressão de cada aluno. Assim, pequenos avanços foram destacados em forma de feedback positivo, incentivando a autoconfiança e a motivação sendo que, em alguns momentos, foi ainda pedido aos alunos que partilhassem o que tinham conseguido alcançar ou melhorar, permitindo que cada um refletisse sobre o seu percurso e se sentisse valorizado pelas conquistas pessoais.

Apesar da valorização de metodologias centradas no aluno, foi igualmente reconhecida a utilidade do estilo de comando em determinadas situações pedagógicas. A sua aplicação foi criteriosa, sobretudo em momentos que requereram uma comunicação clara e direta das instruções, como na gestão de grandes grupos. Nestas circunstâncias, o recurso a este estilo visou garantir a segurança e a eficácia organizacional, sem comprometer os princípios de participação ativa e autonomia.

Para além de recorrer aos estilos de ensino anteriormente referidos, introduzi também estilos de ensino mais divergentes com o objetivo de estimular a criatividade e a tomada de decisão dos alunos. Em particular, utilizei o estilo de descoberta guiada, o estilo de descoberta divergente e o estilo iniciado pelo aluno, em momentos em que a turma demonstrava maturidade e curiosidade no processo de aprendizagem.

No estilo de descoberta guiada, os desafios foram propostos de forma a que os alunos os resolvessem com o meu apoio, sem que a solução lhes fosse apresentada de imediato. A orientação passava por questões sugestivas que fomentassem a reflexão. Por exemplo, na modalidade de futebol em que foi realizado um jogo reduzido, a maioria das equipas estava completamente desorganizada sendo que coloquei uma questão aos alunos: “Como podemos distribuir-nos no campo para defender melhor e criar mais oportunidades de ataque para a equipa?”. Após esta questão, os alunos começaram a trocar ideias entre si e a experimentar várias estratégias de ataque e defesa, refletindo sobre o que funcionava e o que precisava de ser ajustado.

No que diz respeito ao estilo de descoberta divergente, este foi explorado maioritariamente na área da ginástica e dos jogos desportivos coletivos, procurando sempre estimular a criatividade e a autonomia dos alunos. Assim, poderei dar como exemplo a ginástica, em que os alunos a criar uma sequência motora, respeitando apenas algumas regras estruturais, como a segurança e a coordenação de movimentos. Por outro lado, nos jogos desportivos coletivos propus desafios nos quais os alunos tinham de desenvolver estratégias próprias para atingir determinados objetivos, podendo referir como exemplos, exercícios de andebol e futebol em espaço reduzido em que os alunos tiveram que inventar variações nas regras mantendo apenas os objetivos do jogo. Esta abordagem permitiu-lhes experimentar soluções inovadoras e refletir sobre a eficácia das suas decisões em tempo real. Esta abordagem proporcionou soluções diversificadas e inovadoras, valorizando a experimentação, a cooperação entre pares e a capacidade de resolução de problemas. A minha função consistiu sobretudo em definir o enquadramento da tarefa, esclarecer regras quando necessário e garantir a segurança, deixando que a conceção, a escolha e a execução ficassem totalmente ao critério dos alunos, promovendo assim a sua autonomia e responsabilidade no processo de aprendizagem.

Por fim, no estilo iniciado pelo aluno, existiram diversos momentos em que os próprios alunos sugeriram atividades ou propuseram pequenas alterações às tarefas previamente planeadas. Assim, nos jogos desportivos coletivos os alunos tiveram a oportunidade de criar variantes nas regras ou criar jogos próprios, definindo objetivos, pontuações e regras. Por exemplo, na modalidade de futebol realizou-se um jogo em espaço reduzido sendo que alguns alunos sugeriram reduzir o número de toques por jogador ou estabelecer zonas especiais para marcar pontos. Desta forma, todas estas propostas foram implementadas e as que se revelaram adequadas foram mantidas, reforçando assim o sentido de responsabilidade e motivação dos alunos.

Ao longo do estágio, procurou-se ter como base uma atuação numa perspetiva epistemológica sustentada por evidências científicas que valorizam metodologias ativas, diferenciadas e de reflexão. A implementação destas estratégias exigiu um processo contínuo de observação, análise e reajuste, permitindo adequar as práticas às dificuldades e progressos identificados, reforçando a eficácia das intervenções pedagógicas. Posto isto, a escolha e articulação entre diferentes estilos de ensino foram, assim, realizadas de forma refletida e ajustada às características de cada turma, aos objetivos definidos e às exigências contextuais. Esta intencionalidade pedagógica constituiu um elemento-chave na construção de uma prática centrada nos alunos, orientada para a equidade e sustentada numa postura ética e profissional.

## **Instrução**

A instrução, no contexto educativo, constitui uma dimensão essencial da prática pedagógica, sendo determinante para orientar o comportamento dos alunos, clarificar objetivos e facilitar a adequação dos conteúdos. A interação entre professor e aluno, no âmbito da instrução, é fulcral para a eficácia do processo de ensino-aprendizagem, já que o docente assume um papel ativo ao apoiar, corrigir e avaliar continuamente o percurso dos seus alunos, promovendo uma construção do conhecimento que é simultaneamente eficaz, dinâmica e adaptada às necessidades do grupo. Como sublinha Siedentop (1991, citado por Marques, 2004, p. 25), é fundamental que o professor evite prolongar-se em explicações extensas, uma vez que estas podem comprometer o tempo dedicado à prática efetiva, elemento central sobretudo na Educação Física, para a consolidação dos saberes através da experiência motora. Uma instrução eficaz deve, por isso, pautar-se pela clareza, concisão e relevância, recorrendo a demonstrações explícitas, linguagem acessível e feedback oportuno. Esta abordagem promove um maior tempo de envolvimento ativo dos alunos, favorece o foco nos objetivos pedagógicos e permite ao professor desempenhar o seu papel de mediador da aprendizagem, articulando a orientação técnica com a promoção da autonomia. Ao valorizar a qualidade da instrução, reconhece-se que ensinar é mais do que transmitir conteúdos: é criar condições para que todos aprendam com significado, através de interações intencionais e conscientes.

Durante a fase inicial de cada sessão, o papel do professor assume particular importância no modo como comunica, organiza e dá sentido às aprendizagens que se pretendem desenvolver. Cabe-lhe, nesse momento, clarificar os objetivos da aula, apresentar os conteúdos essenciais e estabelecer as normas de funcionamento, criando desde logo um enquadramento claro e orientador para os alunos. Esta etapa inicial, ainda que breve, deve ser cuidadosamente preparada, garantindo-se que a informação transmitida é pertinente, acessível e capaz de captar a atenção da turma. Como referem Rosado e Mesquita (2011, p. 76), é fundamental que o professor se foque nos aspetos mais relevantes da sessão, recorrendo a formas de comunicação eficazes, que facilitem a compreensão e favoreçam a concentração dos alunos. Ao evitar explicações excessivamente longas, o docente assegura uma gestão mais equilibrada do tempo letivo, valorizando os momentos de prática, fundamentais para a consolidação do conhecimento. Neste sentido, a instrução não se reduz à simples transmissão de conteúdos, mas constitui uma ação pedagógica intencional, que deve ser pensada em função do contexto, das características do grupo e das exigências da tarefa.

Tendo por base os pressupostos anteriormente referidos sobre a importância da instrução no processo de ensino-aprendizagem, procurou-se, em todas as turmas, garantir uma comunicação clara, objetiva

e ajustada às características dos alunos. A instrução inicial de cada tarefa foi planeada de forma breve, mas suficientemente precisa, permitindo que os alunos compreendessem os objetivos da atividade e os procedimentos a adotar. Para tal, recorreu-se frequentemente ao posicionamento dos alunos em meia-lua, assegurando contacto visual e auditivo com todo o grupo. De forma a complementar a explicação verbal, deu-se especial importância à demonstração prática das tarefas, estratégia que se revelou particularmente útil na clarificação do movimento esperado, tornando os critérios de execução mais acessíveis a todos. Como salienta Godinho (1999), a demonstração funciona como modelo visual de referência, auxiliando o professor na aproximação ao desempenho desejado pelos alunos, facilitando a compreensão da tarefa e contribuindo para a sua realização eficaz.

Após cada explicação, eram criados momentos específicos para que os alunos colocassem dúvidas sendo que esta prática permitiu antecipar possíveis dificuldades, aumentar a confiança na execução da tarefa e reduzir a necessidade de interrupções durante o tempo de prática. Sempre que pertinente, a instrução foi também articulada com momentos de feedback imediato e corretivo, reforçando aspetos positivos e promovendo ajustamentos construtivos na execução.

A forma como a instrução foi organizada variou de acordo com o ciclo de ensino, procurando sempre adaptar-se às características, necessidades e interesses dos alunos. No 2º ciclo, considerando a maior curiosidade, a atenção mais limitada e a necessidade de modelos visuais, as explicações foram simples, claras e detalhadas, acompanhadas de demonstrações repetidas e exemplos concretos. O reforço positivo foi utilizado de forma frequente, com o objetivo de manter a motivação e assegurar que todos compreendessem os objetivos e procedimentos de cada atividade. Os principais desafios neste ciclo passaram por manter a concentração dos alunos, evitar interpretações incorretas das instruções e garantir que todos conseguiram acompanhar o desenvolvimento das tarefas.

No 3º ciclo, os alunos apresentavam maior capacidade de compreensão e alguma autonomia, embora ainda existisse a possibilidade de distração. As instruções tornaram-se um pouco mais complexas, incluindo conceitos de estratégia, tática e resolução de problemas. As demonstrações passaram a ser mais breves, incentivando os alunos a observar, refletir e experimentar por si próprios, enquanto momentos de feedback coletivo e individual permitiam corrigir e ajustar detalhes da execução. Os desafios neste ciclo incluíam equilibrar a autonomia dos alunos com a orientação necessária, manter todos envolvidos, em especial os alunos menos participativos e estimular a motivação destes.

No ensino secundário, os alunos revelaram maior maturidade, capacidade de aprendizagem autónoma e consciência crítica sobre o próprio desempenho. A instrução foi mais concisa e objetiva, centrando-se na clarificação dos objetivos e critérios de execução, enquanto as demonstrações eram rápidas, dando aos alunos responsabilidade na aplicação do que tinham compreendido. Paralelamente, foram incentivados a analisar e ajustar o seu desempenho com base no feedback, refletindo sobre estratégias, técnicas e melhorias tanto individuais como coletivas. Os principais desafios neste ciclo residiram em manter a motivação e interesse, gerir a diversidade de níveis de aptidão e empenho dentro da turma e equilibrar a autonomia dos alunos com a supervisão necessária para garantir segurança e eficácia na realização das atividades.

Desta forma, a adaptação da instrução a cada ciclo permitiu responder de forma diferenciada às características e necessidades dos alunos, assegurando que todos conseguiram compreender,

experimentar e evoluir nas atividades propostas, ao mesmo tempo que se promovia a autonomia, a confiança e a motivação de cada aluno.

## **Feedback**

O feedback, enquanto componente essencial da prática pedagógica, assume um papel determinante no processo de ensino-aprendizagem, sobretudo no domínio da Educação Física, onde a resposta motora dos alunos constitui o principal veículo de manifestação da aprendizagem. Neste contexto, o professor deve intervir de forma criteriosa, recorrendo a estratégias de feedback que favoreçam a compreensão, a correção e o aperfeiçoamento das ações motoras.

Este tipo de intervenção pode ser entendido como uma resposta direta ao desempenho do aluno, tendo como principal finalidade orientar e, se necessário, modificar esse desempenho no sentido de uma execução mais eficaz e ajustada à tarefa proposta. Trata-se, portanto, de um processo que visa promover a aquisição e consolidação de competências, partindo da análise daquilo que é observado na ação do aluno. De acordo com Quina et al. (1995), conforme as teorias da informação, o feedback funciona como uma fonte essencial de dados que, juntamente com o envolvimento do aluno, fornece ao seu sistema central de processamento as informações necessárias para desenvolver e consolidar as respostas motoras adequadas. Neste enquadramento, destaca-se a importância da observação atenta e sistemática por parte do professor. Tal como refere Mesquita (2005), ao desenvolver competências de observação, o professor adquire ferramentas fundamentais para realizar correções pertinentes e ajustadas, em tempo útil, potenciando o progresso dos alunos.

Além disso, a forma como o feedback é transmitido tem impacto direto na qualidade da aprendizagem. A utilização de feedback descritivo (que aponta exatamente o que foi feito) e de feedback prescritivo (que sugere como melhorar), bem como o recurso a questões colocadas aos alunos sobre o seu próprio desempenho, tendem a gerar efeitos mais positivos no processo de ensino (Rosado & Mesquita, 2011). Esta abordagem não apenas esclarece, mas também promove a autorreflexão, encorajando os alunos a participar ativamente no seu percurso de aprendizagem.

A par da qualidade do conteúdo do feedback, a sua distribuição dentro da turma exige também atenção por parte do professor. Para que todos os alunos beneficiem equitativamente do processo de ensino, é fundamental que o docente procure uma intervenção equilibrada e abrangente, evitando concentrar-se apenas num subconjunto da turma. Como tal, torna-se essencial observar de que forma as correções previamente efetuadas estão a influenciar as execuções seguintes, ajustando a intervenção pedagógica em função dos resultados observados (Rosado & Mesquita, 2011).

Contudo, é importante reconhecer que o ambiente educativo está frequentemente marcado por situações inesperadas, exigindo do professor uma resposta rápida e eficaz. Como refere Bento (2003), o contexto real de ensino é imprevisível, o que implica uma constante disponibilidade para reagir e ajustar a ação pedagógica de acordo com as circunstâncias. Neste sentido, ao longo da minha intervenção pedagógica, procurei que o feedback não se limitasse a ser um instrumento técnico, mas antes uma ferramenta de proximidade, orientação e valorização do percurso individual de cada aluno. Dei especial atenção à frequência e à oportunidade das minhas intervenções, garantindo que as informações transmitidas fossem claras, objetivas e facilmente compreendidas. Sempre que observava

dificuldades na execução de uma tarefa, aproximava-me discretamente do aluno em questão e explicava-lhe, de forma simples e individualizada, como poderia ajustar o seu desempenho. Esta atenção ao detalhe permitiu-me personalizar as indicações dadas, respondendo de forma mais eficaz às necessidades específicas de cada aluno. Procurei também que todas as informações fossem alinhadas com os objetivos comportamentais definidos para cada atividade, de modo a reforçar aprendizagens relevantes e a direcionar o esforço dos alunos para os aspetos centrais da aula.

A forma como o feedback foi dado variou consoante o ciclo de ensino, ajustando-se às características, maturidade e necessidades específicas de cada turma. No 2º ciclo, tendo em conta a idade e a menor autonomia dos alunos, procurei dar feedback mais frequente e direto, com instruções claras e simples, acompanhadas de demonstrações práticas sempre que necessário. O objetivo principal foi assegurar a compreensão correta da execução das tarefas, reforçando positivamente cada progresso e mantendo a motivação elevada. A atenção individualizada foi essencial para ajudar os alunos a superar dificuldades e reforçar a confiança na realização das atividades.

No 3º ciclo, os alunos apresentavam maior capacidade de compreensão e alguma autonomia, pelo que o feedback passou a ser mais reflexivo e orientador, promovendo a autoavaliação e a tomada de decisão sobre a própria execução. Procurei equilibrar a orientação individual com feedback dirigido à turma, incentivando a análise crítica e o diálogo sobre estratégias de melhoria.

No ensino secundário, dada a maior maturidade e autonomia dos alunos, o feedback assumiu um papel mais estratégico e analítico. Incentivei-os a refletir sobre o seu desempenho e a propor soluções próprias para corrigir ou otimizar movimentos, funcionando mais como um facilitador do processo de aprendizagem do que como um transmissor de instruções detalhadas.

A evolução do meu próprio feedback foi significativa ao longo do estágio. Inicialmente, sentia alguma insegurança, especialmente na modalidade de ginástica, em que ainda não dominava todos os conteúdos. Para colmatar esta limitação, observei aulas de colegas de Educação Física e beneficiei particularmente do acompanhamento de uma professora titular com experiência como atleta de ginástica, cuja prática e conhecimento aprofundado da modalidade me permitiram aprender estratégias, corrigir movimentos com maior precisão e antecipar dificuldades comuns dos alunos. Desta forma, para consolidar o meu domínio, fiz diversas perguntas, procurei experimentar os exercícios e registei notas detalhadas sobre as correções mais eficazes, integrando este conhecimento na minha prática.

Além disso, desenvolvi estratégias concretas para aumentar a eficácia do feedback em todas as turmas, tais como a personalização das indicações de acordo com o nível de cada aluno, a distribuição equilibrada das intervenções para evitar repetição ou exposição excessiva, a utilização combinada de feedback verbal e visual e o reforço sistemático dos progressos alcançados. Tive também o cuidado de reforçar sempre os aspetos positivos do desempenho, sublinhando os avanços individuais e incentivando os alunos a continuarem a esforçar-se sendo que todos estes cuidados permitiram que o feedback contribuisse não apenas para a execução técnica, mas também para o desenvolvimento da autonomia, da motivação e da confiança dos alunos na aprendizagem da ginástica.

## Avaliação

A avaliação, enquanto componente central do processo de ensino e aprendizagem, deve ser entendida não apenas como um instrumento de verificação de resultados, mas sobretudo como um recurso que permite ajustar a prática pedagógica às necessidades reais dos alunos. Nesse sentido, torna-se essencial conhecer as diferentes formas de avaliar e as suas implicações no cotidiano escolar. De acordo com Freitas et al. (2014), a avaliação assume diversas funções no percurso educativo, sendo habitualmente organizada em três grandes tipos: a avaliação diagnóstica, a avaliação formativa e a avaliação sumativa. Segundo Haydt (2008), estas três categorias refletem momentos distintos do percurso avaliativo, cada uma com um papel específico na orientação do processo educativo, sendo que a sua articulação coerente contribui significativamente para uma prática pedagógica mais eficaz.

Para além da sua função classificativa, a avaliação deve ser pensada como um processo dinâmico e formativo, com impacto direto tanto na aprendizagem dos alunos como na atuação dos professores. López Pastor et al. (2020) salientam que avaliar implica criar condições para que os alunos consigam identificar os seus erros, superá-los e consolidar aprendizagens, ao mesmo tempo que fornece ao professor elementos que o ajudem a repensar e melhorar a sua intervenção pedagógica. Neste enquadramento, a avaliação assume uma dimensão construtiva, orientada para o desenvolvimento dos alunos e para a construção de uma prática docente de reflexão, intencional e ajustada às necessidades da turma.

Deste modo, importa aprofundar brevemente cada uma das três tipologias de avaliação, sublinhando as suas finalidades específicas e o contributo que podem oferecer à ação educativa:

- Avaliação diagnóstica: Realizada no início de um ciclo, unidade ou atividade formativa, esta avaliação tem como principal objetivo identificar o ponto de partida dos alunos, os seus conhecimentos prévios e eventuais lacunas em relação aos conteúdos a abordar. Ao permitir que o professor conheça o perfil da turma, esta avaliação possibilita um planeamento mais eficaz e ajustado às necessidades dos estudantes (Haydt, 2008).
- Avaliação formativa: Desenvolve-se ao longo de todo o processo de ensino e aprendizagem, funcionando como um mecanismo de acompanhamento contínuo. Caracteriza-se por fornecer feedback frequente e orientador, permitindo ao professor detetar progressos, dificuldades e necessidades de intervenção pedagógica. De acordo com Zapala e Lima (2014), esta forma de avaliação contribui diretamente para a melhoria das aprendizagens, ao possibilitar ajustes em tempo útil, favorecendo uma evolução mais consistente dos alunos.
- Avaliação sumativa: Surge, geralmente, no final de uma etapa formativa e visa aferir os resultados globais da aprendizagem, servindo de base para uma eventual classificação. Esta avaliação tem uma função mais quantitativa e classificativa, mas não deve ser dissociada das restantes formas de avaliação. Santos (2016) reforça que, embora a avaliação sumativa tenha como função principal sintetizar o percurso do aluno, é a avaliação formativa que desempenha um papel essencial no apoio à aprendizagem em si.

A compreensão clara e articulada destas três dimensões avaliativas permite ao professor planear, ajustar e enriquecer o seu ensino, criando ambientes de aprendizagem mais equitativos, eficazes e significativos. Como sublinha Carvalho (1994), “a avaliação pressupõe um sistema de recolha e

interpretação de dados para que, professores e alunos possam adaptar a sua atividade aos progressos e problemas de aprendizagem verificados e decidir novas prioridades, novos desafios, outras possibilidades para aprenderem! Trata-se, pois, de uma referência fundamental e determinante no planeamento do processo de ensino-aprendizagem”. Esta perspetiva reforça a importância de encarar a avaliação não como um fim em si mesmo, mas como um meio estruturante para a melhoria contínua do processo educativo.

## **Procedimentos de Avaliação – Turma 5º C**

### Avaliação Inicial

No início do primeiro período, os alunos realizaram os testes FitEscola, nomeadamente o teste do vaivém, o teste de flexibilidade, o teste de força superior, o teste de força média e o teste de força inferior. Estes testes, considerados obrigatórios, assumem um papel fundamental na avaliação da aptidão física dos alunos, permitindo não só conhecer o seu ponto de partida como também acompanhar a sua evolução ao longo do ano letivo, promovendo hábitos de vida saudáveis e uma maior consciência corporal.

Por outro lado, foi também realizada uma avaliação inicial tendo em conta grande parte das modalidades que seriam trabalhadas ao longo do primeiro período. Esta avaliação inicial revelou-se fundamental para compreender o ponto de partida de cada aluno, permitindo ajustar estratégias e níveis de exigência de forma mais adequada. As modalidades incluídas neste processo foram a Ginástica, os Jogos Pré-Desportivos, o Voleibol, o Basquetebol e o Atletismo. Através desta abordagem, foi possível ter uma visão mais clara das competências e necessidades dos alunos, o que contribuiu para um planeamento mais consciente e orientado para o desenvolvimento de cada aluno.

Durante esta fase, estive presente em todo processo de avaliação inicial, acompanhando e observando a forma como o professor titular da turma geria toda esta fase inicial da turma. Tive a oportunidade de refletir bastante sobre a forma como a avaliação foi sendo realizada ao longo do ano letivo, em especial no que diz respeito à avaliação inicial. Desta forma, no início do 1º período, existiu uma preocupação clara e bem planeada em avaliar os alunos de forma mais detalhada, com o objetivo de compreender em que ponto se encontravam, quais as suas dificuldades, bem como as suas potencialidades. Esta etapa foi fundamental para orientar o planeamento das aulas, adaptar estratégias e pensar em objetivos realistas e ajustados à realidade da turma.

No entanto, com o decorrer do ano letivo, foi notório que esta prática tão importante acabou por não se manter com o mesmo cuidado. Tanto no 2º período como no 3º período, esta avaliação inicial não foi realizada com o mesmo grau de profundidade, nem com um planeamento tão estruturado. Os alunos iniciaram novas modalidades em cada um desses períodos, mas a abordagem foi mais centrada na execução de exercícios simples, de iniciação, que, embora úteis numa fase exploratória, não permitiram uma verdadeira leitura do ponto de partida de cada aluno em relação a essas novas práticas.

Senti, por isso, que esta ausência de uma avaliação inicial mais consistente nos períodos seguintes limitou, de certa forma, o desenvolvimento individual dos alunos. Sem uma avaliação clara das suas

competências de base em cada nova modalidade, tornou-se mais difícil ajustar o ensino às suas reais necessidades. Este aspeto revelou-se, para mim, uma lacuna importante, não por falta de intenção, mas talvez por falta de tempo ou pela própria dinâmica do ano letivo. Ainda assim, acredito que seria benéfico integrar uma avaliação inicial, ainda que mais simples, no início de cada novo período ou sempre que se inicie uma nova modalidade. Isso permitiria não só identificar melhor as necessidades da turma, como também planejar de forma mais consciente e orientada, potenciando o progresso de todos os alunos, independentemente do seu ponto de partida.

Apesar de ter identificado uma certa lacuna no planeamento da avaliação nos 2º período e 3º período, sinto que, de forma geral, foi cumprido aquilo que estava previamente definido para o ano letivo. As aulas foram lecionadas de acordo com os conteúdos e objetivos estabelecidos, e, mesmo sem uma avaliação diagnóstica tão estruturada como no início do 1º período, consegui adaptar-me à realidade da turma e às necessidades dos alunos.

Importa também referir que, como o modelo de lecionação adotado ao longo do ano foi realizado maioritariamente por blocos, isso fez com que algumas modalidades acabassem por não ter uma avaliação inicial propriamente dita. Com a constante rotatividade das práticas e o tempo relativamente curto dedicado a cada uma, tornou-se mais difícil implementar uma avaliação diagnóstica aprofundada sempre que se iniciava um novo bloco. Desta forma, a organização das aulas por blocos, embora permita concentrar os alunos numa determinada modalidade durante um período contínuo, revelou algumas limitações significativas ao nível do acompanhamento do progresso e da avaliação das competências. A ausência de uma avaliação diagnóstica no início de cada bloco dificultou a identificação das necessidades individuais, tornando mais complexo ajustar as atividades para a turma. Compreendi também que, neste contexto, se torna essencial desenvolver estratégias complementares de observação e registo, permitindo recolher informações sobre o nível dos alunos de forma informal, mas sistemática. Por exemplo, a utilização de tarefas exploratórias nas primeiras aulas do bloco, a observação durante a execução das atividades ou pequenos questionários de diagnóstico podem ajudar a colmatar a ausência de uma avaliação inicial estruturada.

Existiram situações em que, por não ter um conhecimento tão claro do ponto de partida dos alunos relativamente a uma nova modalidade, optei por iniciar com exercícios ligeiramente mais complexos, na tentativa de perceber o que já dominavam. A verdade é que, nesses momentos, foi a própria prática e a observação direta que me ajudaram a ajustar o rumo das aulas visto que fui percebendo, ao longo de cada aula, como é que os alunos reagem, quais as dificuldades que iam surgindo e que adaptações eram necessárias fazer no momento.

De facto, este processo de avaliação inicial não foi isento de dificuldades, sobretudo pelo facto de ainda estar numa fase em que estava a desenvolver competências de análise e de gestão. No início, senti que era desafiante conseguir observar em simultâneo aspetos tão distintos como a execução técnica, a motivação, o comportamento e até o nível de empenho de cada aluno. Muitas vezes parecia que a quantidade de estímulos a que tinha de estar atento ultrapassava a minha capacidade de registo e sistematização, o que me gerava alguma insegurança sobre se estaria a recolher informação suficientemente rigorosa e útil para orientar a prática.

Para ultrapassar esta dificuldade, procurei adotar algumas estratégias que me ajudassem a organizar o processo. Uma delas foi definir previamente quais os critérios prioritários a observar, de forma a não dispersar a atenção em excesso. Além disso, utilizei grelhas simples de registo que me permitiram, mesmo de forma rápida, anotar aspetos relevantes sobre os alunos durante a aula. Outra estratégia importante passou por recorrer ao diálogo com os próprios alunos, questionando-os sobre as suas experiências e perceções relativamente às tarefas propostas, o que me forneceu informações adicionais que não conseguia recolher apenas através da observação.

Com o decorrer das aulas, senti que fui ganhando maior confiança e capacidade de “filtrar” aquilo que era realmente essencial observar em cada momento. A prática constante de observação ajudou-me a desenvolver um olhar mais seletivo e criterioso, tornando o processo de avaliação inicial menos sobrecarregado e mais direcionado para a recolha de informação relevante. Este caminho permitiu que, gradualmente, conseguisse articular melhor a análise da turma com a tomada de decisões pedagógicas mais adequadas, transformando uma dificuldade inicial numa oportunidade de aprendizagem e crescimento profissional.

Este processo exigiu uma grande capacidade de observação e de resposta imediata, mas acabou por permitir-me ir ao encontro do ritmo de aprendizagem de cada aluno. Fui ajustando os exercícios consoante o que observava, simplificando quando necessário ou introduzindo novos desafios quando sentia que os alunos estavam preparados para ir mais além.

### Avaliação Formativa

Ao longo do ano letivo, a avaliação formativa esteve sempre presente nas aulas, de forma contínua e integrada no próprio processo de ensino-aprendizagem. Foi, sem dúvida, uma das ferramentas mais importantes que utilizei para acompanhar o progresso dos alunos, compreender a sua evolução e onde ainda precisavam de apoio. Esta avaliação não se limitou a momentos específicos, mas esteve presente em todas as aulas através da observação direta, da análise da execução dos exercícios, do feedback dado e também das interações com os próprios alunos. Depois da avaliação inicial, que me deu um primeiro retrato das necessidades e capacidades de cada aluno, a avaliação formativa permitiu-me fazer um acompanhamento mais próximo e personalizado. Com base naquilo que ia observando em cada aula, consegui ir ajustando estratégias, modificando exercícios e propondo desafios adequados ao ritmo e ao nível de desenvolvimento da turma. Esta abordagem ajudou não só a consolidar aprendizagens, como também a criar oportunidades para que cada aluno pudesse superar dificuldades e desenvolver competências de forma contínua. No entanto, importa sublinhar que a informação recolhida através desta avaliação não se destinava apenas para mim, mas era igualmente partilhada com os alunos, permitindo-lhes ter consciência do seu progresso e identificar os aspetos em que ainda podiam melhorar. Essa partilha acontecia, por vezes, de forma individual durante a execução de um exercício específico, quando havia necessidade de corrigir ou reforçar determinado aspeto, e noutras ocasiões ocorria no final da aula, em momentos de reflexão conjunta sobre a participação e evolução da turma. Esta prática possibilitou que os alunos tivessem uma noção mais clara do caminho percorrido e dos objetivos a atingir, reforçando a sua autonomia e responsabilidade no processo de aprendizagem. No fundo, a avaliação formativa foi um processo essencial, presente de forma natural ao longo de todos os períodos letivos sendo mais do que um instrumento de análise, e constituindo-se como uma parte integrante do ensino.

## Avaliação Sumativa

Na fase final de cada período, foi sempre dada especial atenção ao momento de consolidação das aprendizagens. Foi uma fase fundamental para rever os conteúdos trabalhados ao longo de cada período, reforçar os conhecimentos adquiridos, esclarecer dúvidas e garantir que todos os alunos tinham oportunidade de consolidar aquilo que foram aprendendo nas diferentes modalidades.

Foi também nesta fase que se realizou a avaliação sumativa sendo este um momento que teve como objetivo avaliar todo o processo desenvolvido ao longo do período e permitiu-me, de forma mais estruturada, refletir sobre o percurso de cada aluno. Mais do que olhar apenas para os resultados pontuais, procurei considerar o envolvimento, o empenho, a evolução e o esforço demonstrado por cada um durante as aulas.

Esta avaliação foi, por isso, muito mais do que uma simples classificação final e apesar de não ser eu diretamente que tinha a decisão final da nota de cada aluno, acompanhei de perto todo o processo. Funcionou como um momento de balanço, em que tive a possibilidade de olhar para trás e perceber até que ponto os alunos conseguiram atingir os objetivos traçados no início do período. Foi também uma forma de valorizar o progresso individual, respeitando sempre o ponto de partida de cada aluno e o caminho que percorreu.

Esta fase aconteceu de forma semelhante no final de cada um dos três períodos letivos. Procurou-se, em todos os casos, avaliar de forma justa e consciente todo o trabalho desenvolvido, permitindo que a classificação atribuída refletisse não apenas o desempenho técnico, mas também o compromisso, a superação de dificuldades e a participação no processo de aprendizagem.

## **Procedimentos de Avaliação – Turma 7º B**

O processo que desenvolvi na turma do 7º ano, acabou por ter algumas semelhanças com aquilo que já foi descrito anteriormente na turma de 5º ano, sobretudo no que diz respeito à fase inicial de observação e diagnóstico. Assim, comecei por acompanhar de perto a turma, observando as dinâmicas, os comportamentos e as reações dos alunos nas diferentes situações. Durante esse período, estive sempre ao lado da professora titular, coadjuvando nas aulas e colaborando em todas as tarefas que esse processo inicial exigia, desde a organização dos materiais, ao apoio direto aos alunos, passando também pela recolha de informações importantes sobre a turma.

Esta fase foi essencial para que eu pudesse conhecer melhor a turma e identificar as suas necessidades, permitindo-me preparar, com maior consciência, a minha intervenção pedagógica. A partir daí, comecei então a lecionar aulas, de forma progressiva, sempre com base num planeamento construído por mim, mas articulado com a professora cooperante. Esta transição foi feita de forma natural, e permitiu-me aplicar na prática aquilo que fui observando nas primeiras semanas.

Tal como tinha acontecido na turma do 5º ano, também aqui defini diferentes tipos de avaliação, correspondendo cada um deles a diferentes etapas do processo de aprendizagem. Procurei que a avaliação fosse pensada de forma contínua e formativa, acompanhando o progresso dos alunos e permitindo-me fazer os devidos ajustes nas estratégias utilizadas. Esta abordagem ajudou-me a ter

uma visão mais completa do percurso de cada aluno e a adaptar melhor os momentos de ensino às suas reais necessidades.

### Avaliação Inicial

No início do primeiro período, foi realizada a avaliação inicial dos alunos, um momento fundamental para conhecer melhor o grupo e perceber em que ponto se encontravam em termos físicos, técnicos e até comportamentais. Esta fase de diagnóstico teve uma duração total de sete semanas, durante as quais os alunos passaram por diferentes modalidades que iriam trabalhar ao longo de todo o ano letivo.

Durante esse período, tive a oportunidade de acompanhar de forma próxima o trabalho desenvolvido, observando a forma como os alunos reagem às diferentes propostas e como se relacionavam com as exigências de cada modalidade. As modalidades incluídas neste diagnóstico inicial foram: Basquetebol, Voleibol, Andebol, Futebol, Ginástica, Atletismo, Badminton, Dança e Frisbee. Esta diversidade permitiu não só perceber as preferências dos alunos, mas também observar os seus pontos fortes e as dificuldades mais evidentes, tanto a nível técnico como motor.

Paralelamente, foram também realizados os testes FitEscola, que vieram complementar esta fase de diagnóstico com dados mais objetivos sobre as capacidades físicas dos alunos. Mais especificamente, foram aplicados o teste do vaivém, o teste de flexibilidade, o teste de força superior, o teste de força média e o teste de força inferior. Estes testes permitiram obter uma visão mais global sobre o estado físico dos alunos e ajudaram a identificar casos em que seria necessário algum tipo de acompanhamento ou atenção mais específica.

No fundo, estas primeiras sete semanas foram essenciais para organizar as bases de todo o trabalho que se seguiria ao longo do ano letivo. Permitiram conhecer melhor a turma, compreender as suas necessidades e começar a pensar nas estratégias mais adequadas para promover uma aprendizagem eficaz e significativa.

### Avaliação Formativa

Após a fase inicial de diagnóstico, deu-se início a uma nova etapa do processo de ensino-aprendizagem. Esta fase foi marcada pela intervenção pedagógica mais direta, onde comecei a lecionar aulas de forma regular, com base no planeamento previamente elaborado.

As aulas seguiam uma lógica politemática, abordando várias modalidades de forma progressiva e estruturada, sempre tendo em conta aquilo que tinha sido observado nas semanas de diagnóstico. Nessa altura, o foco passou a estar muito centrado na aprendizagem e consolidação dos gestos técnicos específicos de cada modalidade. Esta escolha teve como objetivo garantir que os alunos desenvolviam uma base sólida de competências motoras, essencial para a sua evolução ao longo do ano letivo.

Durante esta fase, dei uma atenção especial à correção dos movimentos, ao reforço dos aspetos técnicos menos consolidados e à criação de oportunidades de prática variadas. Procurei sempre

adaptar as estratégias e o feedback às necessidades de cada grupo e, sempre que possível, também às necessidades individuais dos alunos. À medida que os alunos iam praticando, tentava estar o mais atento possível aos pequenos detalhes que podiam fazer a diferença, desde o posicionamento do corpo até à execução correta do movimento.

Ao longo das aulas, fui também reforçando o papel da repetição e da correção contínua como parte essencial da aprendizagem. Sempre que necessário, interrompia a atividade para intervir de forma construtiva, explicando e demonstrando novamente, de modo a garantir que os alunos compreendiam o porquê de cada correção. Paralelamente, questionar os alunos foi também uma estratégia muito eficaz, uma vez que, ao colocar questões orientadoras, os alunos eram levados a refletir sobre a sua própria execução e a identificar aspetos a melhorar. Este diálogo não só promoveu a sua autonomia e pensamento crítico, como também tornou o processo de ensino mais participativo. Acredito que esta combinação entre repetição, feedback imediato e questionamento teve um impacto positivo na forma como os alunos foram interiorizando os gestos técnicos.

Tentei também criar momentos em que os alunos pudessem aplicar os gestos técnicos em situações mais próximas do jogo ou da prática real da modalidade, ainda que adaptadas ao seu nível. Isto permitiu-lhes perceber o sentido do que estavam a aprender e transferir essas aprendizagens para contextos mais dinâmicos.

Como já foi referido anteriormente, apenas tive a oportunidade de no primeiro período conseguir aplicar tudo o que estava definido e delineado, porém o principal objetivo era conseguir observar a evolução dos alunos ao longo do ano letivo indo adaptando e ajustando planeamentos e estando ainda mais perto de todos os processos relacionados com a turma.

### Avaliação Sumativa

Durante esta etapa, todo o trabalho desenvolvido teve como foco principal a consolidação das aprendizagens que os alunos foram construindo ao longo do primeiro período, nas diferentes modalidades e conteúdos que foram sendo trabalhados até então. Este momento representou, por isso, uma fase essencial no percurso de ensino-aprendizagem, na medida em que permitiu retomar, reforçar e aprofundar os conhecimentos e competências anteriormente adquiridos, promovendo a sua consolidação de forma mais consciente e significativa.

Ao longo desta fase, as aulas foram pensadas de forma a integrar momentos de revisão e repetição de gestos técnicos e aspetos táticos já abordados anteriormente, mas também a introduzir variações nos exercícios e nas situações de prática, para garantir que os alunos não apenas memorizavam os conteúdos, mas que também os sabiam aplicar em diferentes contextos e com maior autonomia. Dei especial atenção à qualidade da execução, procurando que os alunos melhorassem o seu desempenho individual e coletivo, ao mesmo tempo que ganhavam uma maior perceção sobre o porquê de cada tarefa ou exercício.

Foi também nesta etapa que se realizou a avaliação sumativa da turma, tendo sempre como base os objetivos definidos no início do ano letivo, assim como o percurso individual de cada aluno. Esta avaliação procurou não só medir os níveis de desempenho atingidos, mas também reconhecer o

progresso de cada um, tendo em conta o seu ponto de partida. Para isso, foram tidos em consideração vários fatores, como a evolução técnica, o empenho nas aulas, a capacidade de aplicar os conteúdos em situações práticas e até o comportamento e a atitude perante a aula de Educação Física.

O grande objetivo desta fase foi, assim, garantir que os alunos tinham compreendido e interiorizado os conhecimentos essenciais de cada modalidade, promovendo aprendizagens mais consolidadas e duradouras. Não se tratou apenas de "repetir por repetir", mas sim de aprofundar o que foi trabalhado, esclarecer dúvidas, ajustar movimentos e reforçar os aspetos que ainda apresentavam fragilidades.

Pelos motivos já referidos anteriormente, esta avaliação aconteceu apenas no primeiro período, porém surgiu como um momento de balanço, permitindo verificar se os objetivos delineados no início do ano estavam a ser alcançados e em que medida. Para além disso, serviu também para recolher informação importante para a fase seguinte do planeamento, ajudando a decidir quais os conteúdos a reforçar ou a reformular.

### **Procedimentos de Avaliação – 8º G**

Desde o início do ano letivo que o processo de avaliação na turma do 8º ano já estava bem definido e tinha sido explicado aos alunos. Quando comecei a acompanhar a turma, procurei respeitar e dar continuidade ao que já estava a ser realizado, integrando-me nesse processo de forma natural. Fui acompanhando o ritmo da turma, observando o envolvimento dos alunos nas aulas, o esforço e empenho de cada aluno aula após aula sendo que todas estas componentes, fizeram parte integrante do processo avaliativo.

A professora titular da turma, que já vinha a acompanhar os alunos desde o início do ano letivo, tinha já implementado esta abordagem, e eu apenas procurei reforçá-la com estratégias complementares, incentivando assim mais momentos de reflexão, dar feedback sempre que possível, e adaptar as tarefas aos diferentes ritmos de trabalho dos alunos.

A avaliação formativa, tal como foi pensada e aplicada nesta turma, permitiu uma maior proximidade com a turma, compreender melhor os seus percursos individuais e contribuir, de forma mais justa, para o seu desenvolvimento.

Em síntese, algumas etapas utilizadas na fase de avaliação formativa, foram:

- Recolha de informações relativas a dificuldades e/ ou progressos dos alunos;
- Interpretação dessas informações com referência a um critério, diagnosticando fatores que estão na origem das dificuldades de aprendizagem dos alunos;
- Adaptação das atividades de ensino e aprendizagem de acordo com a interpretação das informações recolhidas.

Para complementar estas etapas, foram utilizadas diferentes estratégias de avaliação formativa, ajustadas às necessidades e dinâmicas da turma, sendo elas:

- Determinar os aspetos da aprendizagem dos alunos que é necessário observar e os processos a utilizar na recolha de informações;
- Determinar princípios que orientem a interpretação dos dados e o diagnóstico dos problemas de aprendizagem;
- Definir caminhos a seguir na adaptação das atividades de ensino e aprendizagem às diferenças individuais observadas.

Para além da avaliação formativa que foi acompanhando todo o percurso da turma ao longo do ano letivo, a avaliação sumativa surgiu como uma etapa essencial para concluir e validar todo o trabalho que os alunos foram desenvolvendo. Esta avaliação não foi encarada como um momento isolado, mas sim como uma continuidade do processo formativo, que permitiu, de forma estruturada, avaliar o grau de aquisição dos conhecimentos e competências previstas para cada modalidade lecionada.

A classificação atribuída na avaliação sumativa refletiu não apenas o resultado final de cada aprendizagem, mas também o esforço, a dedicação e o progresso que cada aluno demonstrou ao longo do tempo. Desta forma, garantiu-se que a avaliação fosse mais justa e equilibrada, pois teve em conta o percurso individual de cada aluno, as suas dificuldades e as estratégias de apoio que foram implementadas durante o ano letivo.

Além disso, esta etapa permitiu identificar com maior precisão as áreas onde os alunos ainda apresentavam dificuldades, o que foi fundamental para o planeamento futuro das aulas, contribuindo para uma visão mais ampla e profunda do desenvolvimento dos alunos, e não apenas para uma simples atribuição de notas.

### **Procedimentos de Avaliação – 12º CT e 12º LH**

A avaliação ao longo do ano letivo foi conduzida de forma sistemática, coerente e pedagógica. Desde o início do ano letivo, o professor teve bem delineadas as diferentes fases de avaliação, garantindo que o processo fosse contínuo e justo.

Em ambas as turmas, a avaliação teve início com uma fase diagnóstica, que serviu para identificar o ponto de partida de cada aluno relativamente às modalidades que seriam abordadas ao longo do ano. Esta avaliação inicial foi fundamental para perceber o nível de aptidão, as lacunas técnicas e as necessidades individuais de cada aluno, o que permitiu ajustar o planeamento e os objetivos a atingir.

Após esta primeira fase, iniciou-se o processo de avaliação formativa, que se desenrolou durante grande parte do período letivo. Nesta etapa, o foco estava na evolução dos alunos existindo assim uma observação contínua e um feedback constante sendo que o professor (e eu enquanto professor estagiário, nas aulas em que estive mais envolvido) conseguia acompanhar o percurso de cada aluno, valorizando o esforço, o empenho e a atitude, para além da execução técnica.

No final de cada período, realizou-se uma avaliação para compreender o progresso de cada aluno. Este momento não era visto como um “teste final”, mas como uma oportunidade para avaliar o percurso de aprendizagem. Serviu, assim, como um apoio ao ensino, funcionando como uma continuação natural do trabalho desenvolvido ao longo das aulas.

## Reflexão Pessoal – Área II

Esta dimensão constituiu o núcleo central da minha prática enquanto estagiário, uma vez que nela se concretizou o verdadeiro desafio de ensinar. Foi através do planeamento, da lecionação e da avaliação que pude experimentar, errar, ajustar e consolidar estratégias pedagógicas. A experiência mostrou-me que o planeamento não é apenas uma tarefa burocrática, mas um processo fundamental para garantir coerência e intencionalidade no ensino. Ao longo do ano letivo, aprendi que planejar implica antecipar cenários, mas também aceitar que, perante imprevistos ou necessidades específicas dos alunos, é necessário reavaliar e adaptar.

A observação e acompanhamento inicial das turmas foram decisivos para compreender a dinâmica de cada grupo e ajustar as minhas intervenções. A liberdade que tive para construir planos de aula e, em determinados casos, planeamentos anuais, ajudou-me a colocar em prática as ideias que tinha sobre o ensino, ao mesmo tempo que me obrigou a fundamentar cada escolha metodológica. Tornei-me mais consciente da importância de escolher estratégias que promovam a participação dos alunos, respeitando os diferentes ritmos de aprendizagem para que existisse o desenvolvimento mais adequado de competências não apenas físicas, mas também sociais e cognitivas.

Outro elemento essencial foi a forma como utilizei a instrução e o feedback. Percebi que uma comunicação clara, objetiva e motivadora tem impacto direto no envolvimento dos alunos e no sucesso das aprendizagens. Mais do que corrigir erros, o feedback deve valorizar progressos, orientar melhorias e reforçar a autoconfiança dos alunos. Ao mesmo tempo, percebi que a forma de dar feedback deve ser ajustada ao contexto, ao momento da aula e às características individuais de cada aluno.

A avaliação revelou-se também uma área de grande aprendizagem. Ao acompanhar os diferentes tipos de avaliação (diagnóstica, formativa e sumativa), percebi que avaliar não se reduz a atribuir notas, mas sim a acompanhar percursos e valorizar progressos. Avaliar implica conhecer o ponto de partida, compreender o processo e reconhecer o esforço, garantindo sempre transparência e justiça. Esta dimensão ajudou-me a perceber que a avaliação é também um ato pedagógico, capaz de motivar os alunos e de lhes dar um papel mais ativo no seu próprio processo de aprendizagem.

Assim, a área do ensino e aprendizagem permitiu-me reforçar a ideia de que ser professor exige uma postura de reflexão constante, procurando encontrar o equilíbrio entre planeamento, intervenção e avaliação. Acima de tudo, fez-me sentir que o ensino é um processo de construção conjunta, onde tanto os alunos como o professor aprendem e evoluem.

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

##### Projeto Educativo

Numa escola que se quer viva, de reflexão e com um caminho definido, o Projeto Educativo assume-se como um documento essencial. É mais do que um simples plano estratégico, é a expressão da identidade e dos propósitos de uma comunidade escolar que define os caminhos a seguir para garantir uma educação de qualidade, inclusiva e com sentido para todos os que nela aprendem e ensinam.

Elaborado com base nos contributos de diferentes agentes educativos sendo eles a direção, os professores, os assistentes, os alunos, os pais, as autarquias e os parceiros locais, o projeto educativo reúne os valores, as metas a atingir e as estratégias que orientam a vida da escola durante um determinado período de tempo, geralmente quatro anos. É, por isso, um documento dinâmico, ajustável às mudanças do meio, mas sempre fiel à missão de formar cidadãos críticos, responsáveis e preparados para os desafios de uma sociedade em constante transformação.

A sua importância é inegável orientando todas as decisões pedagógicas e de organização, servindo como base de construção de outros documentos fundamentais como o Plano Anual de Atividades, o Regulamento Interno e os Projetos Curriculares de Grupo e, acima de tudo, permite que a escola caminhe de forma coesa, com objetivos claros e partilhados. Ao traduzir a visão da escola sobre o seu papel na sociedade, o projeto educativo contribui ainda para a afirmação de uma cultura organizacional baseada na confiança e no diálogo.

Desta forma, é neste contexto que surge o Projeto Educativo do Agrupamento de Escolas da Ericeira, intitulado “Ao Encontro de Quem Somos”, um título que, por si só, revela uma intenção profunda de autorreflexão, pertença e autenticidade. O Projeto Educativo do Agrupamento de Escolas da Ericeira (AEE), aprovado em Conselho Geral em julho de 2022, é o reflexo de uma escola atenta ao seu contexto que procura dar respostas tendo a consciência da responsabilidade social e de formação que faz parte dela. Caracterizada por uma lógica de continuidade com inovação, este documento orientador propõe reforçar a identidade do agrupamento, valorizando os seus pontos fortes e enfrentando com determinação os desafios que são colocados à escola.

A missão do agrupamento consiste em oferecer um ensino de qualidade, capaz de formar cidadãos autónomos e conscientes, promovendo o desenvolvimento de cada aluno, numa lógica de equidade e respeito pelas diferenças. A escola assume-se como um lugar onde se aprende, mas também onde se cresce, onde se vive e onde se constrói comunidade. A visão educativa do AEE está alicerçada em princípios como a justiça social, a igualdade de oportunidades, a valorização da diversidade, o compromisso com o sucesso escolar e o trabalho em rede com a comunidade envolvente. Os valores que orientam este projeto caracterizam-se pela autonomia, a responsabilidade, a solidariedade, o respeito, a tolerância, a inclusão, a inovação e a liberdade, estando presentes nas práticas do dia a dia, nas relações interpessoais e nas decisões pedagógicas.

Este projeto educativo define 14 grandes objetivos estratégicos, que se desdobram em metas concretas e indicadores de monitorização. Entre os principais propósitos encontram-se:

- A promoção do sucesso escolar, com o foco na melhoria dos resultados e na prevenção do insucesso precoce;
- O desenvolvimento de múltiplas literacias sendo elas, a científica, a artística, a tecnológica, a cultural, entre outras;
- A aposta clara na inclusão, com medidas diversificadas de apoio a alunos com necessidades educativas específicas e uma atenção especial à integração de alunos estrangeiros;
- A educação para a cidadania ativa, para a sustentabilidade ambiental e para a saúde e segurança;
- A valorização da formação contínua dos profissionais;
- O incentivo à interdisciplinaridade, à inovação pedagógica e à partilha de boas práticas entre docentes;
- O fortalecimento da relação com a comunidade local, através de parcerias com instituições como a Câmara Municipal de Mafra, associações culturais, de saúde, desportivas e sociais;
- A promoção da dimensão internacional, nomeadamente através de projetos no âmbito do programa Erasmus+;
- A melhoria contínua das práticas de avaliação interna, enquanto ferramenta de autorregulação e aperfeiçoamento.

Com o lema “Ao Encontro de Quem Somos”, o AEE procura, em cada ação, em cada projeto, em cada gesto educativo, ir ao encontro da identidade de cada aluno, da riqueza das suas origens, das suas capacidades e dos seus sonhos. É um projeto que valoriza a escola como espaço de humanidade, onde se aprende com o outro, se cresce com os desafios e se constrói um futuro mais justo, mais consciente e mais solidário.

Durante o meu estágio tive a oportunidade de observar de que forma o Projeto Educativo se articula com a vida da escola e percebi que, mais do que um documento formal, ele funciona como uma referência que orienta a prática pedagógica e a cultura organizacional. A sua estrutura, assente em eixos estratégicos bem definidos, revelou-se útil para compreender a direção que o Agrupamento pretende seguir, seja no domínio da inclusão, da cidadania ou da promoção do sucesso escolar. Ao longo do ano letivo pude verificar que muitas das atividades realizadas, desde projetos de apoio psicossocial até iniciativas de valorização da identidade local, estavam claramente em sintonia com esses eixos, o que demonstra a capacidade do Projeto Educativo em servir de guia para a ação.

Considero que a grande vantagem deste documento está no facto de estabelecer uma visão integrada e de longo prazo para a escola, permitindo que professores, alunos e comunidade educativa se identifiquem com objetivos comuns. No entanto, é natural que um documento desta natureza tenha também o desafio de se manter vivo e presente no quotidiano sendo que, nesse sentido, parece-me fundamental que continue a ser trabalhado em reuniões pedagógicas e que esteja constantemente em diálogo com os diferentes departamentos e projetos, de modo a evitar que seja visto apenas como um referencial distante.

Desta forma, o Projeto Educativo representa não apenas um conjunto de intenções, mas sobretudo uma oportunidade para alinhar práticas, promover coesão e reforçar a identidade da escola. A sua relevância depende, em grande medida, da forma como cada professor e cada aluno o incorpora no seu percurso, tornando visíveis os valores e metas que nele estão descritos.

## **Agrupamento de Escolas da Ericeira**

Durante o percurso de estágio pedagógico realizado no Agrupamento de Escolas da Ericeira (AEE), tornou-se essencial compreender de forma aprofundada a identidade e os princípios orientadores desta instituição. Este conhecimento revelou-se determinante não apenas para a integração no quotidiano escolar, mas também para uma atuação profissional mais consciente, alinhada com a cultura organizacional e os objetivos educativos da escola.

A missão, a visão e os valores que sustentam a ação do AEE não se limitam a expor intenções abstratas, mas são vistas como o ponto fundamental das práticas educativas, da gestão pedagógica e da relação da escola com os seus alunos, famílias e comunidade envolvente. A sua definição clara e coerente permite orientar o trabalho de todos os intervenientes no processo educativo e reforçar uma identidade institucional comprometida com a qualidade, a equidade e a inclusão.

Apresenta-se, de seguida, uma síntese descritiva e interpretativa desses princípios, com o objetivo de evidenciar de que forma o AEE se posiciona face aos desafios da educação atual, assumindo um compromisso claro com o desenvolvimento dos seus alunos e com a consolidação de uma escola pública centrada na dignidade, na responsabilidade social e na valorização de cada indivíduo.

### Missão

A missão do AEE assenta nos princípios consagrados na Lei de Bases do Sistema Educativo (Lei n.º 46/86, de 14 de outubro, com as alterações introduzidas pela Lei n.º 115/97, de 19 de setembro), nomeadamente no desenvolvimento de um ensino que promova o sucesso educativo e a formação integral dos alunos. O agrupamento compromete-se, enquanto unidade orgânica do Ministério da Educação, a atuar de forma coerente com as diretrizes da política educativa nacional, mas também a adaptá-las às especificidades locais e às características dos seus discentes.

Neste sentido, a escola pública assume-se como um serviço de qualidade, destinado não apenas a garantir aprendizagens essenciais, mas também a fomentar o desenvolvimento pessoal, cívico e ético dos alunos, preparando-os para a cidadania ativa. O AEE entende que esta missão só poderá ser concretizada através da implementação de instrumentos estratégicos como o Projeto Educativo (PE), o Plano Anual de Atividades (PAA) e o Projeto Curricular (PC), cuja coerência, articulação e avaliação permanente se revelam fundamentais para garantir a eficácia das suas ações e a concretização dos seus objetivos.

### Visão

O Agrupamento de Escolas da Ericeira projeta-se como um referencial de qualidade educativa, reconhecido pela comunidade que serve. Pretende afirmar-se como uma instituição que promove o rigor pedagógico, a qualidade de ensino, a justiça social e a inclusão plena de todos os alunos, independentemente das suas dificuldades, contextos ou origens culturais.

A sua visão assenta na promoção da igualdade de oportunidades, sendo a escola encarada como um espaço onde todos os alunos podem desenvolver o seu potencial, num ambiente de respeito,

valorização da diversidade e reconhecimento das diferenças como oportunidade de crescimento pessoal e coletivo.

## Valores

Os valores assumidos pelo AEE refletem os princípios do Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória (Despacho n.º 6478/2017, de 26 de julho) e estão igualmente integrados no seu Projeto Educativo. Destacam-se os seguintes:

- Autonomia – promovendo a capacidade de cada aluno gerir a sua aprendizagem e vida de forma responsável;
- Flexibilidade – incentivando respostas educativas ajustadas à diversidade de perfis e contextos;
- Humanidade – colocando a dignidade humana e o respeito pelo outro no centro da ação educativa;
- Inovação – estimulando práticas pedagógicas criativas e atualizadas;
- Inclusão – garantindo que todos os alunos têm lugar, voz e apoio no percurso escolar;
- Liberdade – respeitando o direito à diferença e à autodeterminação;
- Respeito e Tolerância – cultivando relações saudáveis e empáticas no espaço escolar;
- Responsabilidade – inculcando o sentido de compromisso individual e coletivo;
- Solidariedade – fomentando a ajuda, a cooperação e o sentido de comunidade.

Estes valores sustentam o lema do Projeto Educativo do Agrupamento: “Ao encontro de quem somos”, evidenciando uma escola que se preocupa com a identidade de cada aluno e com o seu desenvolvimento integral enquanto ser humano e cidadão do mundo.

Ao analisar a missão, a visão e os valores do Agrupamento de Escolas da Ericeira, percebi que estes conceitos não se encontram apenas enunciados no plano teórico, mas estão enraizados no modo como a escola procura organizar o seu funcionamento e orientar a sua prática pedagógica. A missão, centrada na promoção do sucesso educativo, na valorização da diversidade e no desenvolvimento integral do aluno, tornou-se visível em múltiplos momentos do meu estágio. Recordo, por exemplo, situações em que a escola procurou responder às necessidades de alunos com dificuldades de aprendizagem através de programas de apoio ou o investimento em atividades extracurriculares que procuraram incluir todos os alunos, independentemente do seu contexto social ou cultural.

A visão, que aponta para a construção de uma escola aberta, inclusiva e inovadora, também se refletiu nas experiências que vivenciei. A forte ligação da escola ao território, nomeadamente à identidade marítima da Ericeira e ao desporto, mostrou-me como é possível projetar uma visão de futuro que não esquece a tradição, mas que procura valorizar a cultura local como ponto de partida para aprendizagens significativas. Nesse sentido, percebi que a visão da escola não é algo abstrato, mas traduz-se em escolhas concretas, como a aposta em projetos ligados ao mar, ao surf e ao desporto escolar, que conferem à comunidade educativa um sentimento de pertença e identidade.

Quanto aos valores, a prática quotidiana evidenciou princípios como o respeito, a solidariedade, a cooperação e a responsabilidade. No convívio diário com professores, funcionários e alunos, senti que

estes valores estavam presentes não apenas no discurso institucional, mas também no ambiente vivido. Contudo, numa perspetiva crítica, reconheço que o grande desafio consiste em assegurar que estes valores são continuamente reforçados em todas as dimensões da vida escolar, desde a sala de aula até às atividades informais, evitando que se diluam perante as pressões curriculares ou a rotina.

Posto isto, a missão, visão e valores do agrupamento representam mais do que um conjunto de intenções orientadoras sendo que constituem um referencial que dá sentido às práticas, ajuda a criar coesão entre diferentes intervenientes e projeta uma identidade clara para a escola.

## **Regulamento Interno**

O regulamento interno de uma escola é, por definição, um documento essencial que orienta o funcionamento da vida escolar em todas as suas dimensões. Trata-se de um conjunto de normas e princípios que definem os direitos e deveres de todos os elementos da comunidade educativa, estabelecendo regras claras de convivência, organização, responsabilidade e participação.

Este documento abrange todos os aspetos da organização interna da escola, desde os órgãos de gestão e estruturas pedagógicas, até aos comportamentos esperados dos alunos, professores, assistentes, pais e encarregados de educação. A sua função é garantir que a escola funcione de forma justa, transparente e eficaz, promovendo o bem-estar de todos e criando um ambiente propício à aprendizagem e à cidadania.

Mais do que um conjunto de regras, o regulamento interno é um instrumento de autonomia e autorregulação, que traduz a identidade e os valores da escola. É construído com base na legislação em vigor, mas adaptado à realidade concreta de cada agrupamento, refletindo o seu projeto educativo e as suas práticas pedagógicas. É também um mecanismo de proteção, pois assegura que todos conhecem os seus direitos e responsabilidades, promovendo uma cultura de respeito mútuo, cooperação e equidade.

O Regulamento Interno do Agrupamento de Escolas da Ericeira (AEE), aprovado em março de 2022, é o documento que estabelece as normas de funcionamento de todo o agrupamento, refletindo o seu regime de autonomia, administração e gestão. Enquadra-se legalmente no Decreto-Lei n.º 75/2008, alterado pelo Decreto-Lei n.º 137/2012, e está alinhado com o projeto educativo “Ao Encontro de Quem Somos”.

Este regulamento é aplicável a todos os órgãos e estruturas da escola desde os docentes e alunos, ao pessoal não docente, pais e encarregados de educação, serviços de apoio, clubes, parceiros e utentes dos espaços escolares. Tem como base princípios orientadores como a transparência, representatividade e responsabilidade partilhada, garantindo que todas as decisões são tomadas com rigor, respeito e participação.

Entre os conteúdos mais relevantes do documento, destacam-se:

- A organização dos órgãos de gestão: Conselho Geral, Diretor, Conselho Pedagógico e Conselho Administrativo, com competências bem definidas e processos de eleição democráticos;

- A estrutura pedagógica: departamentos curriculares, conselhos de turma, diretores de turma e coordenadores, que asseguram a supervisão e qualidade do ensino;
- As ofertas educativas e de formação: desde a educação pré-escolar até ao ensino secundário, com modalidades específicas como ensino doméstico, ensino à distância e cursos de educação e formação;
- Os serviços de apoio ao aluno: educação especial, psicologia e orientação, centros de apoio à aprendizagem, bibliotecas escolares, atividades extracurriculares, programas de mentoria, ação tutorial, entre outros;
- A definição clara dos direitos e deveres de todos os membros da comunidade educativa, com especial atenção aos alunos, incluindo aspetos como assiduidade, comportamento, participação, medidas disciplinares, integração e recuperação;
- As regras de funcionamento da escola: horários, visitas de estudo, utilização dos espaços e equipamentos, normas de segurança e emergência;
- A articulação com a comunidade local e os parceiros institucionais, como a Câmara Municipal de Mafra, Juntas de Freguesia, CPCJ, instituições de apoio à inclusão, entre outros.

Em termos práticos, este regulamento funciona como uma referência diária para todos os que fazem parte do agrupamento. Permite orientar decisões, resolver conflitos, garantir coerência nas ações educativas e promover uma cultura de responsabilidade e melhoria contínua. Ao mesmo tempo, reforça o compromisso da escola com uma educação de qualidade, centrada no aluno, e com um ambiente escolar seguro, organizado e acolhedor.

Deste modo, ao refletir sobre a estrutura, a aplicação e os objetivos do regulamento, torna-se evidente que este não se limita a ser um documento formal ou meramente burocrático. Pelo contrário, a sua relevância traduz-se na prática diária da escola, oferecendo um enquadramento sólido que orienta comportamentos, decisões e relações dentro da comunidade educativa sendo que a sua existência é, sem dúvida, fundamental para garantir uma escola organizada, segura e inclusiva. No entanto, apesar da sua densidade e detalhe, é possível questionar até que ponto a sua leitura e compreensão são acessíveis a todos os membros da comunidade, particularmente aos alunos e encarregados de educação. Esta complexidade sugere a necessidade de estratégias complementares, como sessões de esclarecimento, que promovam a compreensão do regulamento.

Outro aspeto relevante refere-se ao equilíbrio entre a definição de regras e a promoção da autonomia dos alunos e professores visto que embora o regulamento valorize a autorregulação e a autonomia da escola, regras excessivamente detalhadas podem, em alguns contextos, limitar a iniciativa individual e a capacidade de adaptação a situações concretas. Por esta razão, a sua aplicação deve ser flexível o suficiente para permitir decisões ponderadas, promovendo o desenvolvimento da responsabilidade pessoal e a participação de todos os intervenientes na vida escolar.

Por último, o regulamento evidencia uma intenção clara de articular a escola com a comunidade externa, através de parcerias com entidades locais e instituições de apoio. Esta ligação constitui uma mais-valia, permitindo alargar a rede de apoio e fortalecer o envolvimento da escola com a sociedade. No entanto, a eficácia desta articulação depende da comunicação e da cooperação efetiva entre todos os parceiros, sendo essencial a criação de mecanismos formais de avaliação e acompanhamento para

garantir que estas parcerias resultem em benefícios concretos para os alunos e para a comunidade educativa em geral.

### Plano Anual de Atividades

O Plano Anual de Atividades (PAA) do Agrupamento de Escolas da Ericeira é um documento orientador que organiza, de forma estruturada, as diversas ações a desenvolver ao longo do ano letivo. Mais do que uma simples calendarização de eventos, o PAA articula-se com o Projeto Educativo e com o Projeto Curricular de Agrupamento, refletindo os objetivos pedagógicos, os valores da escola e o compromisso com a formação integral dos alunos.

Este plano resulta da colaboração entre os diferentes departamentos, estruturas pedagógicas e parceiros da comunidade educativa, procurando responder às necessidades reais da escola e dos seus alunos. A sua natureza flexível permite adaptações ao longo do ano, garantindo coerência com a realidade vivida no quotidiano escolar.

Tendo por base a organização do Agrupamento, o Grupo de Educação Física integra o Departamento de Expressões, colaborando ativamente na definição e dinamização de atividades pedagógicas, desportivas e de promoção da saúde e bem-estar. Este trabalho conjunto traduz-se num conjunto de iniciativas pensadas para enriquecer a experiência escolar dos alunos, indo ao encontro das orientações do Projeto Educativo e dos valores que orientam o Agrupamento.

Na tabela seguinte apresentam-se as atividades planeadas por este grupo disciplinar, para o ano letivo 2024/2025, no âmbito do Departamento de Expressões.

Tabela 23 Plano Anual de Atividades

<b>Departamento de Expressões</b>
• 40º Aniversário da EBS
• Aula Aberta de Música
• Visita de estudo C. C. Colombo
<b>Grupo de Educação Física</b>
• Corta Mato Escolar
• Corta Mato Regional
• Torneio de Gira Vólei Escolar
• Torneio Gira Vólei Regional
• Torneio Futsal Feminino
• Torneio TagRugby
• Taça Desporto Escolar
• Festa do Futebol Feminino

Realizando uma análise mais atenta do plano, é evidenciado um esforço claro de articulação entre os diferentes departamentos e grupos disciplinares, sendo a colaboração entre estruturas pedagógicas e parceiros da comunidade educativa um ponto forte. Este envolvimento conjunto permite que as atividades respondam às necessidades reais da escola, promovendo experiências enriquecedoras que contribuem para o crescimento global dos alunos. A flexibilidade do PAA também merece destaque, uma vez que possibilita ajustes e adaptações conforme a realidade do quotidiano escolar, garantindo que as iniciativas se mantenham pertinentes e eficazes.

No que diz respeito ao Grupo de Educação Física, verifica-se uma programação diversificada que combina atividades desportivas competitivas com momentos de promoção da saúde e do bem-estar. Os eventos planeados, como os corta-matos escolares e regionais, os torneios de Gira Vólei e Futsal feminino, bem como a Taça de Desporto Escolar, revelam uma preocupação em oferecer oportunidades de participação para diferentes perfis de alunos, valorizando tanto o desempenho como a inclusão. Esta variedade contribui para o desenvolvimento de competências físicas, sociais e emocionais, fomentando o espírito de equipa, o respeito pelas regras e a superação pessoal.

No entanto, é possível considerar alguns pontos críticos visto que apesar da diversidade de propostas, o plano poderia integrar de forma mais explícita atividades que promovam a inclusão de alunos com diferentes necessidades ou níveis de competência, reforçando a dimensão pedagógica da Educação Física enquanto ferramenta de integração. Além disso, a articulação entre a componente curricular e as atividades extra-curriculares poderia ser mais visível, mostrando de forma clara como cada ação contribui para os objetivos definidos no Projeto Educativo. Por fim, seria interessante refletir sobre estratégias de avaliação das atividades, de modo a medir não apenas a participação, mas também os impactos no desenvolvimento dos alunos.

## **Atividades Desenvolvidas**

### Dia Europeu do Desporto na Escola

No âmbito das comemorações do Dia Europeu do Desporto na Escola, tive a oportunidade de participar ativamente na dinamização de uma atividade direcionada exclusivamente para os alunos que, nesse dia, tinham aulas de Educação Física nos períodos da manhã e da tarde. Esta decisão foi tomada tendo em conta a complexidade e exigência logística associada à organização do evento, uma vez que, em anos anteriores, a atividade abrangia toda a escola. Apesar de mais restrita em termos de participação, esta limitação permitiu uma gestão mais eficaz dos recursos e uma maior qualidade na experiência proporcionada aos alunos.

O espaço escolar foi dividido em duas grandes zonas de prática. No pavilhão, os alunos puderam usufruir de vários circuitos de patinagem, criados com o objetivo de desafiar a coordenação, o equilíbrio e a destreza motora dos alunos. Foram pensados percursos com diferentes graus de dificuldade, adaptando-se às diversas faixas etárias e níveis de experiência dos alunos. Já no espaço exterior, foi dada liberdade aos alunos para circularem com bicicletas, skates, trotinetes e outros equipamentos com rodas, num ambiente mais livre e informal. Para além disso, foi também montado um circuito de destrezas, com obstáculos e pequenas provas de habilidade, que despertaram bastante entusiasmo e espírito de superação entre os participantes.

Durante toda a manhã, os alunos mostraram-se bastante empenhados, curiosos e motivados por poderem experimentar atividades fora da rotina habitual. Muitos deles nunca tinham tido oportunidade de andar de patins ou skate na escola, o que tornou esta experiência ainda mais especial. Para além do desenvolvimento físico, esta atividade promoveu também momentos de partilha, entreajuda e convívio entre os alunos.

Enquanto professor estagiário, estive diretamente envolvido na organização e coordenação da atividade. Colaborei na montagem dos circuitos, distribuição do material, bem como na orientação dos alunos durante os percursos. Fui também responsável por garantir que todas as normas de segurança estavam a ser cumpridas, zelando pelo bom funcionamento de cada atividade. Estive atento às dificuldades sentidas por alguns alunos e prestei apoio sempre que necessário, incentivando a participação de todos, independentemente do seu nível de confiança ou experiência.



Figura 4 Desporto sobre rodas

### Corta-Mato Escolar

O corta-mato escolar é uma atividade desportiva de grande relevo no contexto educativo de uma escola básica e secundária. Este evento insere-se no quadro das atividades promovidas pelo grupo de educação física com o objetivo de incentivar a prática desportiva, promover estilos de vida saudáveis e fomentar valores como o espírito de equipa, a perseverança e a disciplina. O corta-mato distingue-se das corridas realizadas em pistas desportivas por ocorrer em terrenos naturais, geralmente com percursos irregulares, incluindo zonas de relva, terra batida e pequenos declives, proporcionando um desafio físico e mental aos participantes.

A organização do corta-mato escolar exigiu uma planificação detalhada e cuidadosa para garantir o bom funcionamento do evento e a segurança dos alunos. Uma das primeiras etapas foi a divisão dos alunos em diferentes escalões, tendo em conta critérios como a idade e o género. Esta divisão permitiu assegurar uma competição justa e equilibrada, adaptada às capacidades físicas de cada grupo etário.

Cada aluno recebeu um dorsal numerado, que funcionou como elemento identificador durante a prova. A atribuição dos dorsais foi fundamental não apenas para garantir a organização no momento da partida, mas também para permitir a correta identificação dos alunos no momento da chegada, possibilitando a realização de uma classificação precisa e transparente.

O papel dos professores do departamento de educação física foi crucial para o sucesso do evento. As suas funções foram cuidadosamente distribuídas, de modo a garantir uma supervisão eficaz e um apoio constante aos alunos participantes. Alguns professores foram designados para o controlo do percurso, garantindo que os alunos seguissem o trajeto correto e intervindo em situações que pudessem colocar em risco a segurança dos alunos. Outros professores desempenharam funções de apoio direto aos alunos, incentivando-os durante a corrida e assistindo-os em caso de necessidade, como situações de cansaço extremo ou pequenas lesões.

Para além dos professores, a organização do corta-mato contou com a participação valiosa de alunos voluntários. Estes desempenharam tarefas fundamentais, nomeadamente a recolha dos dorsais por ordem de chegada ao término de cada corrida. Esta recolha ordenada permitiu que a classificação fosse realizada de forma eficiente e rigorosa, garantindo a justiça e a transparência nos resultados finais.

Enquanto professor estagiário, tive a oportunidade de assumir diversas funções que foram essenciais para o desenrolar do evento. Numa fase inicial, participei no processo de montagem do percurso do corta-mato. Esta tarefa envolveu a delimitação do trajeto com recurso a fitas sinalizadoras, a colocação de marcadores em pontos estratégicos e a identificação das áreas de partida e chegada.

Posteriormente, fui responsável pela organização e distribuição dos dorsais aos alunos. Esta tarefa exigiu uma gestão eficiente do tempo e uma comunicação clara com os alunos. Chamando cada aluno individualmente pelo nome, assegurei uma distribuição ordenada e precisa dos dorsais, o que contribuiu para uma partida organizada e sem confusão.

Numa fase seguinte, fui destacado para o gabinete do departamento de educação física, onde fiquei responsável pelo registo final da classificação de cada escalão. Esta função exigiu um elevado grau de atenção ao detalhe e precisão na introdução dos dados, garantindo que os resultados fossem registados corretamente e que os vencedores fossem devidamente identificados.



Figura 5 Corta-Mato Escolar

### Torneio Futsal Feminino

O desenvolvimento de um torneio de futsal feminino numa escola básica e secundária reveste-se de grande importância, não apenas para incentivar a prática desportiva entre as alunas, mas também

como uma estratégia eficaz para promover o futsal feminino, que é uma componente essencial do desporto escolar. Este tipo de iniciativa contribui para a inclusão das alunas em atividades desportivas, fomenta a igualdade de género no desporto e permite desenvolver competências físicas, sociais e emocionais.

O torneio de futsal feminino realizado foi um evento interturmas, dividido por diferentes escalões etários, o que garantiu uma competição justa e equilibrada entre as participantes. Foram formados grupos de equipas que jogaram todas entre si numa fase inicial, passando à próxima fase as equipas com melhor desempenho, incluindo meias-finais e finais.

Enquanto professor estagiário, tive a oportunidade de desempenhar diversas funções fundamentais para o bom desenrolar do torneio. Numa fase inicial, participei na organização e montagem dos dois campos que iriam ser utilizados para os jogos. Esta tarefa envolveu a delimitação das áreas de jogo, a colocação de balizas e a garantia de que todos os materiais necessários estavam devidamente posicionados. Além disso, colaborei na formulação do documento de competição, que continha informações cruciais sobre os jogos, como a composição dos grupos, o calendário dos jogos e os critérios de classificação.

Durante todo o torneio, desempenhei um papel de apoio constante a todas as equipas participantes. Esta função incluiu a prestação de esclarecimentos sobre as regras do jogo, a gestão de situações logísticas e a resolução de dúvidas por parte das alunas. Procurei garantir que todas se sentissem confortáveis e motivadas, promovendo um ambiente positivo e inclusivo durante o evento.



Figura 6 Torneio Futsal Feminino

### Torneio de Natação

A natação é uma modalidade desportiva de grande importância tanto a nível competitivo como no âmbito da educação física. Trata-se de uma atividade física completa que envolve o trabalho de diversos grupos musculares, promovendo o desenvolvimento da capacidade cardiorrespiratória, a melhoria da coordenação motora e a flexibilidade. Além dos seus benefícios físicos, a natação contribui também para o desenvolvimento de competências psicossociais, como a disciplina, a concentração e a resiliência. No contexto escolar, a natação assume um papel relevante ao proporcionar aos alunos experiências aquáticas seguras e promotoras de competências essenciais para a vida.

No âmbito das atividades desportivas escolares, foi realizado um torneio de natação nas piscinas da Ericeira, com a participação de diversas escolas da região. Este evento marcou o primeiro encontro e competição de natação do ano letivo, proporcionando aos alunos a oportunidade de demonstrar as suas competências técnicas e vivenciar um ambiente competitivo saudável. A realização deste torneio evidenciou a importância do desporto escolar na promoção de valores como o respeito, o espírito de equipa e o fair-play.

A organização do torneio exigiu uma planificação rigorosa e atenta a diversos detalhes logísticos. Inicialmente, foi elaborada uma lista com os diferentes alunos participantes, especificando em que pistas iriam nadar, bem como o estilo e a distância que cada um iria nadar em cada prova. Esta fase de organização foi crucial para garantir o bom funcionamento do evento e a otimização dos recursos disponíveis.

Durante as provas, contamos com a valiosa colaboração de alunos voluntários, que desempenharam funções essenciais para o sucesso do torneio. Estes voluntários foram responsáveis por cronometrar os tempos dos diferentes participantes em cada pista, permitindo um registo rigoroso dos tempos e uma classificação precisa das provas.

Enquanto professor estagiário, tive a oportunidade de desempenhar diversas funções fundamentais para o bom desenrolar do torneio. Numa fase inicial, em colaboração com os professores de educação física, participei na organização da lista dos alunos que iriam participar em cada prova. Esta tarefa exigiu uma gestão cuidadosa e atenta, incluindo a realização de correções de última hora devido à ausência inesperada de alguns alunos.

Durante o torneio, fiquei responsável pela chamada dos alunos para cada prova, assegurando que todos eles estavam devidamente preparados e posicionados nas pistas atribuídas. Esta função exigiu uma comunicação clara e eficaz, bem como uma capacidade de gestão do tempo para garantir que as provas decorressem de forma organizada e sem atrasos.

No final de cada prova, dirigi-me aos alunos voluntários que estavam a cronometrar os tempos, recolhendo os registos de cada pista. Posteriormente, procedi à anotação dos tempos realizados pelos participantes, garantindo a precisão e fiabilidade dos dados registados. Esta função exigiu um elevado grau de atenção ao detalhe e organização, contribuindo para a correta determinação das classificações finais.

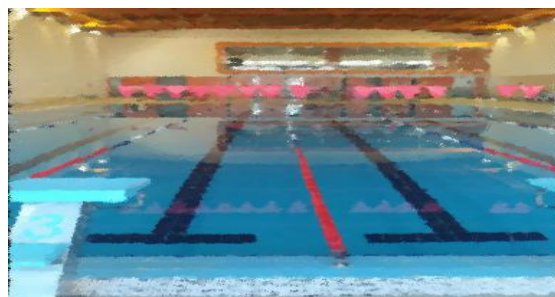


Figura 7 Torneio de Natação

## Torneio Gira Vólei

O Gira Vólei é um projeto desportivo e educativo desenvolvido pela Federação Portuguesa de Voleibol, amplamente implementado nas escolas de norte a sul do país. Com uma abordagem pedagógica adaptada, este projeto visa promover a iniciação à prática do voleibol de forma acessível, inclusiva e lúdica, junto de crianças e jovens, especialmente no ensino básico.

No contexto escolar, o Gira Vólei assume-se como uma ferramenta privilegiada para o desenvolvimento de competências motoras, cognitivas e sociais. Os jogos são realizados em formato de duplas (2x2), com regras simplificadas, campos de dimensões reduzidas e utilização de equipamento adaptado, nomeadamente redes ajustáveis em altura e bolas mais leves, o que permite que qualquer aluno, independentemente da sua experiência ou nível de destreza, possa participar e beneficiar da atividade.

Este modelo competitivo simplificado promove a participação equitativa entre géneros e níveis de habilidade, permitindo a inclusão de todos os alunos, e incentivando valores essenciais como o espírito de equipa, o respeito pelo adversário, a comunicação e a cooperação.

Mais do que uma competição, o Gira Vólei é uma iniciativa pedagógica que alia o desporto à educação, promovendo hábitos de vida saudáveis, o gosto pela atividade física e o desenvolvimento dos alunos, num ambiente de aprendizagem ativo, motivador e inclusivo.

Desta forma, tive a oportunidade de colaborar ativamente, enquanto professor estagiário, na organização e dinamização do Torneio de Gira Vólei, uma iniciativa inserida no plano anual de atividades do Desporto Escolar. Este torneio foi especialmente dirigido a todas as turmas do ensino básico (2º e 3º ciclos), tendo o seu início pelas 9h da manhã e prolongou-se até às 13h, tendo decorrido com grande fluidez e entusiasmo por parte dos alunos. Toda a preparação e organização para a realização do torneio começou ainda antes das 8h, com a reunião de todo o departamento de Educação Física no ginásio da escola, com o objetivo de preparar o espaço e montar os seis campos de jogo que iriam ser utilizados em simultâneo. A logística deste evento foi minuciosamente pensada, e contou com o apoio direto de um responsável do Gira Vólei, previamente contactado, que esteve presente no local e prestou um apoio fundamental ao longo de toda a manhã, assegurando que a dinâmica e regras do torneio fossem respeitadas conforme o modelo oficial.

Embora o torneio fosse direcionado apenas às turmas do ensino básico, contou com a colaboração voluntária de vários alunos do ensino secundário, que assumiram funções de arbitragem dos diferentes jogos e desempenharam um papel crucial na orientação dos horários e da distribuição das duplas pelos campos. Esta colaboração não só ajudou a garantir o bom funcionamento do torneio, como também proporcionou aos alunos um momento de responsabilidade e envolvimento na vida escolar, reforçando o espírito de comunidade e entreajuda.

Ao longo da manhã, o ambiente vivido foi extremamente positivo. Os alunos demonstraram empenho, entusiasmo e, sobretudo, respeito mútuo. Foi bonito ver a forma como se organizaram em duplas, como se incentivavam mutuamente e como foram capazes de gerir o espírito competitivo com fair

play. Apesar de se tratar de uma competição, o verdadeiro foco esteve no desenvolvimento pessoal e coletivo, e na vivência de valores como a cooperação, o respeito pelas regras e a superação individual.

Do ponto de vista pedagógico, o Gira Vólei mostrou-se uma ferramenta útil no sentido de se mostrar adaptável, envolvente e perfeitamente alinhado com os objetivos da disciplina de Educação Física sendo que desta forma, foi notório a evolução técnica e tática de muitos alunos, fruto do trabalho realizado nas aulas e da motivação que esta atividade trouxe.



Figura 8 Torneio Gira Vólei

### Torneio Futsal Taça do Desporto Escolar 4x4 Misto

A Taça do Desporto Escolar é uma iniciativa promovida no âmbito do Desporto Escolar, que tem como objetivo principal fomentar a prática desportiva regular e competitiva entre alunos de diferentes escolas, numa perspetiva educativa, inclusiva e saudável. Esta competição decorre normalmente ao longo do ano letivo e envolve várias fases, desde os encontros internos em cada escola até à participação em encontros inter-escolas, a nível local, regional e, por vezes, nacional.

A Taça distingue-se por reunir equipas de várias escolas do mesmo concelho ou região, proporcionando momentos de competição em diferentes modalidades, como futsal, andebol, basquetebol, atletismo, voleibol, entre outras. Cada escola organiza torneios internos (ou fases de apuramento), nos quais são selecionadas as equipas que irão representar o seu agrupamento nos encontros seguintes.

Posto isto, tive a oportunidade de organizar e dinamizar, enquanto professor estagiário, um torneio de futsal 4x4 misto que decorreu no campo sintético do Ericeirense. Este torneio fez parte da Taça Escolar de 2024/2025 e teve como principal objetivo a seleção da equipa de futsal mista que representará a nossa escola na próxima fase da Taça do Desporto Escolar.

O evento teve início às 10h00 da manhã e terminou por volta das 12h00. Contou com a participação de três turmas do 7º ano (7ºE, 7ºF e 7ºG) e foi jogado num formato de todos-contra-todos, garantindo que todas as equipas se defrontassem entre si. Cada jogo foi disputado em sistema 4x4 misto, o que permitiu uma participação equilibrada entre rapazes e raparigas, valorizando o princípio da igualdade e inclusão no desporto, algo que considero essencial no contexto escolar.

Desde o primeiro momento, estive envolvido em toda a organização e logística do torneio sendo que colaborei na construção do quadro competitivo, na coordenação dos tempos de jogo e no apoio a todas as equipas. Para além disso, fiquei responsável por arbitrar todos os jogos que foram realizados, aproveitando e explicando aos alunos durante o jogo o porquê de algumas decisões minhas que foram tomadas no momento, para que estes também pudessem de certa forma compreender e respeitar as diferentes regras do jogo.

Durante o torneio, o ambiente foi bastante positivo tendo todos os jogos decorrido com grande empenho, respeito mútuo e entusiasmo por parte dos alunos. Foi visível o prazer que sentiram ao competir e ao representar as suas turmas, o que reforça a importância da prática desportiva como espaço de desenvolvimento pessoal, social e emocional.

Depois dos jogos oficiais, por volta das 11h00, organizámos um pequeno torneio de penaltis entre as mesmas equipas. Apesar de este não contar para efeitos competitivos, foi uma forma de promover o convívio e o espírito de companheirismo entre os alunos. Cada equipa teve um guarda-redes fixo, escolhido antes do início da atividade, e todos os colegas tiveram a oportunidade de participar marcando um penalti.



Figura 9 Torneio Futsal Misto

### Torneio de Badminton Jogos Escolares de Mafra

Os Jogos Escolares de Mafra são uma iniciativa promovida pela Câmara Municipal de Mafra, em Portugal, com o objetivo de incentivar a prática desportiva entre os estudantes do concelho. Este evento anual reúne alunos de diversas escolas locais para competirem em várias modalidades desportivas, promovendo não só a atividade física, mas também valores como o espírito de equipa, a disciplina e o respeito mútuo. As competições ocorrem em diferentes instalações desportivas do município, proporcionando aos jovens atletas a oportunidade de demonstrar o seu talento e representar as suas escolas. Além das competições, os Jogos Escolares de Mafra incluem cerimónias de abertura e encerramento, que celebram o desporto e a união entre a comunidade escolar.

Desta forma, tive a oportunidade de acompanhar e colaborar na organização da participação da nossa escola num torneio de badminton integrado nos Jogos Escolares de Mafra. Este evento reuniu alunos

de diferentes ciclos de ensino e contou com a presença de 18 alunos da nossa escola, que representaram os diversos escalões.

O dia começou cedo, com a convocatória dos alunos marcada para as 8h15, na nossa escola. Esta hora foi definida estrategicamente para permitir a realização de todo o processo de confirmação de presenças, organização das equipas e preparação logística com tempo e tranquilidade. A nossa prioridade foi garantir que todos os alunos estivessem informados e devidamente preparados para a deslocação.

Por volta das 9h00, partimos em direção a Mafra, local onde o torneio teve lugar. O ambiente durante a viagem foi já bastante positivo e de grande expectativa por parte dos alunos, muitos deles a participar pela primeira vez num torneio inter-escolas fora do recinto escolar. O torneio decorreu ao longo de toda a manhã e início da tarde, com jogos organizados por escalões etários e níveis de experiência. O badminton, sendo uma modalidade individual (ou em pares), proporcionou a cada aluno a oportunidade de colocar em prática o que tem vindo a desenvolver nas aulas de Educação Física, num contexto competitivo saudável e educativo.

Além da componente competitiva, este tipo de eventos contribui para fortalecer o sentido de pertença à escola, desenvolver a autonomia dos alunos e promover o desporto como ferramenta de inclusão e crescimento pessoal. A diversidade de idades e níveis de ensino não foi um obstáculo, mas sim uma oportunidade para criar momentos de partilha entre os mais novos e os mais velhos, reforçando a coesão entre ciclos.

O regresso à escola aconteceu por volta das 15h00, com os alunos visivelmente satisfeitos e com sentimento de missão cumprida. A experiência foi vivida de forma muito positiva e, mesmo para aqueles que não alcançaram vitórias nos jogos, ficou a sensação de ter participado num momento marcante do seu percurso escolar.



Figura 10 Torneio de Badminton

### Torneio de Futsal Feminino Jogos Escolares de Mafra

A realização do torneio de futsal feminino inserido nos Jogos Escolares de Mafra decorreu na nossa escola, tendo eu enquanto professor estagiário, feito parte de toda a organização do evento. Este

torneio reuniu várias equipas dos escalões de infantis e iniciados, com representação de escolas do concelho como a EBS da Ericeira, EB de Mafra, EB de Venda do Pinheiro e Colégio Miramar.

O planeamento e a organização do torneio, considerando a imprevisibilidade do estado do tempo, foi preparada com dois planos distintos para a realização do torneio sendo que o plano A previa a sua realização no campo sintético do Ericeirense. Numa das metades do campo iriam decorrer os jogos, enquanto na outra metade do campo seriam realizadas atividades técnicas (drills) relacionadas com o futebol, direcionadas às equipas que não estivessem em competição naquele momento para que estas estivessem em atividade, garantindo assim uma manhã desportiva ativa e envolvente.

Contudo, devido às condições meteorológicas adversas verificadas no próprio dia, foi necessário realizar o plano B, que consistia na realização de todos os jogos no ginásio da nossa escola, com apenas um jogo a decorrer de cada vez. Esta solução, embora mais limitada em termos espaciais, permitiu manter a estrutura do torneio e salvaguardar o conforto e a segurança de todas as equipas. Desta forma, o torneio teve início às 9h30 e terminou por volta das 13h00 sendo que enquanto professor estagiário, estive diretamente envolvido em todas as fases da sua organização, desde a receção e orientação das equipas convidadas até à gestão logística dos horários e espaços, procurando estar sempre presente e disponível para assegurar que tudo decorresse com o máximo rigor e eficiência. Para além disso, desempenhei também funções de professor adjunto das equipas femininas da nossa escola, acompanhando-as durante os jogos e assegurando os momentos de preparação, nomeadamente a condução dos aquecimentos prévios a cada jogo.

Uma das particularidades deste torneio foi o facto de os jogos terem sido arbitrados por alunos do 12º ano da nossa escola. Estes alunos receberam, previamente, uma formação básica sobre arbitragem em futsal, tendo contado com o meu apoio direto, quer na fase de preparação, quer ao longo de toda a competição. Durante os jogos, estive constantemente disponível para esclarecer dúvidas, dar feedback e garantir que o papel de árbitro fosse desempenhado com responsabilidade e confiança.

Ao longo da manhã, o ambiente foi muito positivo e apesar de estarmos limitados ao espaço do ginásio e de apenas um jogo decorrer de cada vez, as equipas demonstraram empenho, desportivismo e entusiasmo. Nas pausas entre jogos, as equipas aguardavam na galeria superior do pavilhão, onde puderam assistir aos restantes jogos e apoiar os colegas.

No final do torneio, houve lugar à entrega de medalhas de participação, bem como fruta e água para todos os participantes, gentilmente oferecidos pela Câmara Municipal de Mafra. Este gesto simbólico contribuiu para reforçar o espírito de reconhecimento e valorização de todos os envolvidos. Após a cerimónia de entrega, os alunos almoçaram no refeitório da nossa escola e, posteriormente, regressaram às suas escolas de origem.



Figura 11 Torneio Futsal Feminino Jogos Escolares Mafra

### Torneio TagRugby

O torneio de Tagrugby realizou-se no campo sintético do Ericeirense e envolveu a participação dos escalões de infantis, iniciados e juvenis da escola. A preparação do torneio teve início logo pelas 8h da manhã, com uma reunião do departamento de Educação Física no ginásio da escola. O objetivo era delinear todos os aspetos logísticos indispensáveis à realização do torneio. A distribuição de tarefas foi feita de forma clara e eficaz, assegurando que cada elemento da equipa docente tivesse um papel definido. Entre as responsabilidades assumidas estavam a montagem dos campos no Ericeirense, o transporte e verificação do material (como bolas de rugby, fitas de tag, cones, entre outros) e a instalação do sistema de som.

Tendo em conta a previsão de instabilidade meteorológica, antecipámos dois cenários distintos. O plano A previa a realização do torneio no campo exterior, como inicialmente concebido. Já o plano B, em caso de agravamento do tempo, previa a realização do torneio no ginásio da escola, com apenas dois jogos em simultâneo, o que implicaria dividir o torneio por vários dias. De facto, na manhã do evento, a chuva surgiu com alguma intensidade, gerando dúvidas sobre a viabilidade de manter o plano original.

Enquanto se monitorizava a evolução das condições meteorológicas, aproveitámos o tempo para ultimar os preparativos no campo e reunir com os árbitros sendo esta uma função que foi desempenhada por jogadores da equipa de rugby da Ericeira, com quem já tínhamos previamente articulado essa colaboração. Aos árbitros foram explicadas as regras fundamentais da modalidade, o formato competitivo e os principais critérios de avaliação, assegurando que todos se sentissem preparados e confiantes para orientar os jogos com rigor e imparcialidade.

Apesar do tempo não ser o ideal, e depois de ponderar cuidadosamente todas as variáveis, o departamento de Educação Física decidiu avançar com a realização do torneio. Os alunos foram reunidos no ginásio da escola, onde foi feita uma apresentação clara da estrutura e do funcionamento do evento.

Infelizmente, a chuva voltou a intensificar-se já na fase final da manhã, obrigando-nos a tomar a difícil, mas sensata decisão de adiar os jogos das finais para o início do 3º período. Esta decisão gerou alguma frustração, especialmente junto dos alunos mais empenhados em alcançar as fases decisivas.



Figura 12 Torneio TagRugby

### Torneio Futebol Feminino Estádio Estoril

Este evento reuniu várias escolas, num ambiente competitivo, mas também bastante saudável e de convívio entre jovens atletas. Por volta das 7h da manhã, já me encontrava nas instalações da escola, com o objetivo de preparar todo o material necessário para a participação das nossas equipas, desde equipamentos de jogo, coletes de aquecimento, bolas, garrafas de água até aos kits de primeiros socorros. Esta parte do processo, muitas vezes pouco valorizada, revelou-se fundamental para garantir que tudo decorresse com tranquilidade e organização, algo que aprendi a valorizar cada vez mais ao longo do estágio.

Partimos da escola às 8h em ponto, num ambiente de alguma ansiedade, mas também com grande entusiasmo por parte das jogadoras. Durante o percurso até ao Estádio do Estoril, notava-se nas conversas a vontade de competir e representar bem a nossa escola. Chegámos ao destino pelas 8h40, o que nos deu algum tempo para reconhecer o espaço, fazer o aquecimento das atletas e ultimar os preparativos antes do início dos jogos.

Assim que chegámos, dirigi-me de imediato à mesa da organização para dar conta da presença das nossas duas equipas, a de infantis que participaria no formato de futebol de 5, e a de iniciadas, que jogaria no formato de futebol de 7. Aproveitei também para esclarecer quais os campos atribuídos a cada equipa e confirmar os horários dos respetivos jogos. Este contacto com a organização fez-me perceber o quão importante é esta componente logística e de comunicação para que um torneio desta dimensão decorra sem sobressaltos.

Às 9h15, conforme previsto, tiveram início os primeiros jogos. A equipa de infantis teve uma prestação notável ao longo dos três encontros que disputou. Demonstraram grande coesão, espírito de entreatajuda e, acima de tudo, uma atitude competitiva muito positiva. Foram crescendo de jogo para jogo, tanto tecnicamente como taticamente, o que lhes permitiu alcançar o primeiro lugar no grupo. Este feito deu-lhes acesso à fase seguinte da competição, o torneio de futebol feminino que se realiza

no Estádio Nacional, o que é, sem dúvida, uma enorme recompensa para todo o trabalho e dedicação que têm demonstrado ao longo do ano.

No caso da equipa de iniciadas, embora o desfecho tenha sido diferente, a sua participação foi igualmente digna de destaque. Disputaram também três jogos bastante intensos e, apesar do esforço, acabaram por ficar em segundo lugar no grupo, o que infelizmente não foi suficiente para garantir a qualificação para o torneio seguinte.

Esta manhã no Estoril foi, para mim, uma verdadeira aula prática sobre o que significa organizar e acompanhar equipas num contexto competitivo. Foi também uma excelente oportunidade para reforçar os laços com as atletas, observar os seus comportamentos em contexto real de jogo e perceber melhor a dinâmica de um torneio escolar. Enquanto estagiário, senti que este tipo de vivências são essenciais para o meu desenvolvimento, não apenas do ponto de vista técnico e pedagógico, mas também ao nível da responsabilidade, da gestão do tempo e da capacidade de antecipar e resolver problemas de forma autónoma.



Figura 13 Torneio Futebol Feminino Estádio Estoril

### Torneio Futebol Feminino Estádio Nacional

Um dos momentos mais marcantes dessa experiência foi, sem dúvida, a participação da equipa de infantis na Festa do Futebol Feminino, uma vez que se conseguiram qualificar para as finais do torneio que decorreu anteriormente no Estoril.

Desta forma, no dia 17 de maio de 2025, por volta das 6h da manhã, já me encontrava na escola a preparar os equipamentos, a organizar os materiais e a garantir que tudo estava pronto para a saída da equipa. O autocarro partiu por volta das 7h e, cerca das 7h40, já estávamos no Jamor. Assim que chegámos, dirigi-me de imediato ao ponto de receção para confirmar a presença da equipa e tratar de todos os aspetos logísticos relacionados com a participação no evento.

Durante a manhã, a nossa equipa realizou três jogos, intercalados com momentos de pausa que permitiram às alunas usufruírem de várias atividades lúdicas disponíveis no recinto. Entre essas atividades, destaco o jogo de velocidade de reação, o desafio de força de remate, a zona de pinturas

faciais e outras dinâmicas que proporcionaram momentos de descontração às alunas, fortalecendo também o espírito de grupo.

Graças ao empenho das jogadoras, conseguimos o apuramento para as meias-finais, que estavam agendadas para o período da tarde. Infelizmente, após um jogo bastante equilibrado, acabámos por ser eliminados nas grandes penalidades, o que impediu o acesso à final.

Estava previsto que, após o torneio, a equipa pudesse assistir à final da Taça de Portugal Feminina, que se realizava no Estádio Nacional. No entanto, devido a alguns imprevistos na organização do evento e a atrasos no decorrer dos jogos, tornou-se impossível concretizar essa parte do plano. Em alternativa, dirigimo-nos ao local de distribuição para recolher os lanches disponibilizados pela organização, e posteriormente aguardámos pelo transporte de regresso à escola.



Figura 14 Torneio Futebol Feminino Estádio Nacional

## Direção de Turma

O acompanhamento da direção de turma constituiu uma das dimensões mais relevantes da minha experiência de estágio, permitindo-me compreender de forma profunda o papel central que esta função assume na vida escolar dos alunos e na articulação entre os diversos intervenientes educativos. O diretor de turma não se limita a assegurar tarefas administrativas ou a representar a turma perante o conselho de turma, mas é, sobretudo, uma figura de proximidade, que acompanha o percurso dos alunos de forma contínua, intervindo sempre que necessário para promover o bem-estar, o sucesso escolar e a coesão do grupo.

Sentir a importância deste papel tornou-se evidente à medida que observava o trabalho diário do diretor de turma. Mais do que gerir burocracias, pude perceber que esta função exige empatia, capacidade de escuta, mediação de conflitos e orientação personalizada. Um exemplo concreto que marcou a minha experiência foi a situação de um aluno que enfrentava dificuldades de motivação e atrasos recorrentes na entrega de trabalhos. Pude observar como o diretor de turma abordou a situação de forma ponderada, dialogando com o aluno, ajustando estratégias de apoio e articulando-se com os professores e a família, sempre mantendo a confiança e o respeito. Este episódio revelou-

me como uma intervenção adequada pode transformar positivamente o percurso escolar de um aluno, reforçando o seu sentido de responsabilidade e integração no grupo.

Ao longo do ano letivo, acompanhei o trabalho desenvolvido pelo diretor de turma do 12º ano do curso de Ciências e Tecnologias, participando em reuniões com encarregados de educação, na entrega das avaliações e na gestão de situações mais delicadas, como conflitos entre alunos ou dificuldades académicas. Esta vivência permitiu-me perceber que o diretor de turma assume um papel de grande responsabilidade não apenas no acompanhamento do percurso formativo dos alunos, mas também na dinamização da vida escolar em sentido mais amplo.

Como refere Roldão (1995), o diretor de turma atua em diversas frentes do desenvolvimento curricular, promovendo a autonomia dos docentes na adequação, diferenciação e construção dos conteúdos pedagógicos, tendo sempre em vista as características e necessidades específicas da turma. Esta dimensão tornou-se evidente nas reuniões de conselho de turma e nos momentos de reflexão conjunta sobre estratégias de apoio aos alunos, onde observei como a função do diretor de turma orienta a ação educativa de forma articulada e eficaz, considerando todos os intervenientes do processo educativo.

A componente relacional desta função revelou-se particularmente significativa. De acordo com Marques (2002), o diretor de turma constitui-se como uma ponte entre alunos, professores e famílias, facilitando os processos de aprendizagem, maturação e orientação pessoal dos jovens. Acompanhar de perto este papel permitiu-me compreender o impacto de uma comunicação clara, próxima e respeitosa na criação de um clima de confiança, essencial para a resolução de dificuldades e para o sucesso dos alunos.

Para além disso, como sublinha Favinha (2010), o diretor de turma deve assumir uma postura reflexiva e interventiva, capaz de selecionar a informação relevante, tomar decisões em conjunto com os restantes agentes educativos e reavaliar constantemente os caminhos percorridos. Pude observar esta faceta especialmente nas decisões tomadas relativamente a medidas de apoio e estratégias de acompanhamento individualizado, reforçando a importância do diretor de turma como mediador curricular e gestor pedagógico.

Do ponto de vista prático, tive ainda oportunidade de contactar com a plataforma Inovar, através da qual aprendi a consultar e lançar avaliações, registar sumários, justificar faltas e aceder à informação relevante sobre os alunos. Esta componente técnica revelou-me a exigência do trabalho de bastidores, que embora muitas vezes pouco visível, garante o funcionamento articulado do processo educativo e um acompanhamento eficaz dos percursos escolares.

Em síntese, acompanhar o diretor de turma permitiu-me compreender não apenas a importância desta função para o sucesso académico e pessoal dos alunos, mas também refletir sobre a prática educativa de forma mais ampla. Esta experiência marcou-me pessoalmente, mostrando que o equilíbrio entre empatia, organização e intervenção pedagógica é essencial para criar um ambiente de aprendizagem positivo. Além disso, ajudou-me a perceber que o papel do docente vai muito para lá da transmissão de conteúdos, envolvendo também acompanhamento, orientação e apoio emocional aos alunos, competências que pretendo desenvolver ao longo da minha prática futura.

## Desporto Escolar

O Desporto Escolar constitui uma componente essencial da dinâmica educativa, assumindo-se como muito mais do que a simples prática de modalidades desportivas. É uma vertente que, embora extracurricular, se encontra profundamente ligada ao desenvolvimento integral dos alunos, através de um conjunto de atividades planeadas e organizadas pelas escolas, proporcionando aos jovens oportunidades regulares de treino, competição e representação institucional.

Tal como defende Sousa (2006), o Desporto Escolar traduz-se num conjunto estruturado de práticas com carácter lúdico, formativo e desportivo, que funciona como prolongamento do currículo formal e como alternativa positiva para a ocupação dos tempos livres dos alunos. A adesão a estas atividades é voluntária, mas as experiências que proporciona são profundamente significativas, integrando-se plenamente no plano de ação das escolas e enquadrando-se nos princípios orientadores do sistema educativo.

Na prática, para muitos alunos, esta estrutura representa uma oportunidade única de se envolverem em modalidades que apreciam, de desenvolverem capacidades físicas, técnicas e táticas, mas também de vivenciarem valores fundamentais como a entajuda, o respeito mútuo, a disciplina e a superação de desafios. O Desporto Escolar funciona, assim, como uma extensão das aprendizagens iniciadas nas aulas de Educação Física, oferecendo contextos mais especializados ou competitivos, onde os alunos podem aprofundar os seus interesses e potencialidades.

Para além disso, a relevância do Desporto Escolar é particularmente evidente no plano social e emocional. De acordo com o Ministério da Educação (2003), a relevância do Desporto Escola é evidente no plano social e emocional sendo que a participação em jogos e atividades desportivas no contexto escolar contribui para o desenvolvimento da cidadania, estimulando a autonomia, o pensamento crítico, o sentido de responsabilidade, bem como a autoestima dos jovens.

A importância desta componente estende-se ainda à promoção de estilos de vida ativos e saudáveis, assumindo um papel determinante no combate ao sedentarismo. Ao mesmo tempo, favorece a inclusão, reforça os laços entre colegas, fortalece o sentimento de pertença à escola e contribui, de forma inequívoca, para a construção de um ambiente educativo mais positivo, coeso e humanizado.

Esta diversidade de opções garante que todos os alunos possam participar ativamente e beneficiar dos múltiplos aspetos positivos que o desporto escolar proporciona. Desta forma, a Escola Básica e Secundária António Bento Franco possui as seguintes modalidades integradas no desporto escolar:

- Futsal (Feminino);
- Voleibol (Feminino);
- Badminton (Masculino e Feminino);
- Natação (Masculino e Feminino);

- Xadrez (Masculino e Feminino);
- Surf (Masculino e Feminino);
- Escola Ativa (Masculino e Feminino).

Estas modalidades têm diferentes escalões e acontecem em diferentes horários. Sendo eles:

Tabela 24 Desporto Escolar

DESPORTO ESCOLAR	HORÁRIO	ESCALÃO
<b>Badminton</b>	3as - 12h35 / 14h25 5as - 13h35 / 14h25	Todos.
<b>Futsal</b>	2as, 4as e 5as - 13h35 / 14h25 2as, 4as e 5as - 12h35 / 13h25	Infantis B (2012 a 2014) Iniciadas (2010 e 2011)
<b>Voleibol</b>	4as - 12h35 / 13h25 6as - 12h35 / 14h25	Todos.
<b>Natação</b>	4as - 11h45 / 12h35 4as - 14h25 / 16h10	Todos.
<b>Xadrez</b>	3as - 14h25 / 15h15 4as - 11h45 / 12h45	Todos.
<b>Surf</b>	4as - 09h00 / 12h00 4as - 14h00 / 17h00	Todos.
<b>Escola Ativa</b>	4as - 13h35 / 14h25 6as - 12h35 / 13h25 6as - 14h25 / 15h15	Todos.

Ao longo do ano letivo, tive a oportunidade de acompanhar de forma consistente a equipa de futsal feminino, uma experiência que considero particularmente enriquecedora. Estar presente nos treinos permitiu-me contribuir ativamente para o desenvolvimento técnico e tático das alunas, adaptando os exercícios aos diferentes níveis de competência e respeitando os ritmos individuais de aprendizagem. Esta vivência deu-me ainda a oportunidade de intervir na execução de movimentos específicos e na tomada de decisão em contexto de jogo, consolidando a minha capacidade em apoiar em diferentes aspetos de planeamento nas sessões de treino de forma eficaz e direcionada.

Para além do trabalho técnico, esta experiência reforçou competências fundamentais de gestão de grupo, comunicação e motivação, essenciais para criar um ambiente de treino positivo e inclusivo. Acompanhei também a equipa de infantis e a de iniciadas nos diferentes encontros e competições, o que me permitiu compreender melhor a dinâmica do desporto escolar e a importância do compromisso, da cooperação e da superação no contexto desportivo.

Paralelamente, participei ocasionalmente noutras modalidades do Desporto Escolar, como badminton, natação e voleibol, o que me proporcionou uma visão mais ampla da diversidade desportiva e das metodologias pedagógicas aplicáveis a diferentes contextos. No badminton, observei que a correção de diversos aspetos técnicos assim como a concentração individual são determinantes na prática da modalidade. Na natação, percebi a importância de adaptar os exercícios à resistência e à técnica de cada aluno, garantindo segurança e respeitando o processo de evolução de cada aluno. No voleibol, foi evidente como a cooperação entre colegas e a comunicação constante influenciam diretamente o desempenho coletivo. Estas experiências complementares mostraram-me que o Desporto Escolar não se limita à prática física, envolvendo também o desenvolvimento de competências sociais, emocionais e cognitivas, bem como a promoção de valores como disciplina, respeito e entreajuda.

O conhecimento adquirido nesta experiência revelou-se determinante para a minha prática docente posterior. Ao lecionar a outras turmas, senti-me mais confiante para adaptar exercícios, gerir diferentes níveis de desempenho e implementar estratégias pedagógicas diversificadas, inspiradas nas aprendizagens retiradas dos treinos de futsal e das outras modalidades.

Desta forma, acompanhar a equipa de futsal constituiu o núcleo da minha vivência no Desporto Escolar, permitindo-me consolidar competências técnicas, táticas e pedagógicas essenciais. Ao mesmo tempo, o contacto com outras modalidades enriqueceu a minha perspetiva sobre a diversidade desportiva e evidenciou a importância de uma prática docente flexível, atenta às necessidades individuais e coletivas dos alunos, orientada para o desenvolvimento e para a promoção de valores que vão muito para além da prática desportiva em si.

### **Reflexão Pessoal – Área III**

Nesta dimensão, a participação em atividades escolares, a colaboração em projetos do agrupamento e o envolvimento em eventos da comunidade educativa mostraram-me a importância de assumir uma postura ativa e de contribuir para o quotidiano escolar.

As experiências em atividades como o Corta-Mato, o Dia Europeu do Desporto na Escola ou a dinamização do Desporto Escolar mostraram-me que estes momentos são muito mais do que “extras” no currículo. São espaços privilegiados para reforçar laços, promover valores de cidadania e estimular nos alunos o gosto pela prática desportiva. Neles pude ver alunos que, por vezes menos motivados nas aulas, se revelaram empenhados, comprometidos e motivados, mostrando que estas iniciativas podem ter um impacto transformador no percurso escolar.

A participação em reuniões de direção de turma e em conselhos de turma foi igualmente marcante, pois deu-me a oportunidade de compreender o funcionamento da escola numa dimensão mais

administrativa e organizacional. Ao acompanhar este trabalho percebi que a função docente exige diálogo constante com colegas, pais e outros intervenientes, num esforço coletivo para apoiar os alunos e criar um ambiente educativo positivo.

O contacto com a comunidade escolar e local também me ajudou a valorizar o papel do professor como mediador entre a escola e a sociedade. A ligação entre entidades externas e o envolvimento em projetos que ultrapassam os muros da escola reforçaram a ideia de que a educação deve preparar os alunos para a vida em comunidade, para a cidadania ativa e para os desafios do mundo atual.

Posto isto, esta dimensão ensinou-me que ser professor é também assumir um compromisso social e comunitário, em que a intervenção pedagógica não se limita ao espaço físico da escola, mas que se estende em todas as iniciativas que reforçam a identidade da escola e a ligação dos alunos ao seu meio. Esta consciência deu-me uma visão mais ampla do papel docente e reforçou a convicção de que a participação no dia a dia da escola e na relação com a comunidade é indispensável para o sucesso educativo.

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

### "Impacto da implementação de um circuito de treino variado em contexto escolar – efeitos nos Testes FitEscola"

#### Resumo

**Enquadramento:** O desenvolvimento da aptidão física constitui um dos objetivos centrais da Educação Física em contexto escolar, sendo o treino em circuito frequentemente utilizado pela sua versatilidade, diversidade de estímulos e adequação ao tempo letivo disponível. Neste sentido, o presente estudo enquadra-se na análise do impacto de metodologias de treino diversificadas no desempenho físico dos alunos. **Objetivos:** Avaliar se a implementação de um circuito de treino variado de aptidão física contribui para a melhoria dos desempenhos individuais nas componentes avaliadas pelos testes FitEscola. **Métodos:** Participaram no estudo 26 alunos do 12.º ano de escolaridade, pertencentes a uma turma do ensino secundário regular de uma escola pública. A intervenção decorreu ao longo de quatro semanas e integrou exercícios de resistência cardiorrespiratória e força muscular, organizados em formato de circuito e aplicados duas vezes por semana nas aulas de Educação Física. A aptidão física foi avaliada antes e após a intervenção, através dos testes de vaivém, flexões de braços, abdominais e impulsão horizontal. Para a análise estatística recorreu-se aos testes de Shapiro-Wilk e Wilcoxon, sendo a mediana e o intervalo interquartil utilizados na interpretação dos resultados. **Resultados:** Verificaram-se melhorias estatisticamente significativas na resistência cardiorrespiratória, na força dos membros superiores e na força explosiva dos membros inferiores. Na resistência abdominal não se observaram diferenças estatisticamente significativas. **Conclusões:** A implementação de um circuito de treino variado em contexto escolar contribuiu positivamente para a melhoria de diferentes componentes da aptidão física, reforçando a eficácia desta estratégia nas aulas de Educação Física.

**Palavras-chave:** Aptidão física, Treino em circuito, Educação Física.

## "Impact of Implementing a Varied Circuit Training Program in a School Setting – Effects on FitEscola Tests"

### Abstract

**Background:** The development of physical fitness is a central objective of Physical Education in the school context, with circuit training frequently used due to its versatility, variety of stimuli, and suitability to the available lesson time. In this sense, the present study focuses on analyzing the impact of diversified training methodologies on students' physical performance. **Objectives:** To evaluate whether the implementation of a varied physical fitness circuit training program contributes to improving individual performance in the components assessed by the FitEscola tests. **Methods:** Twenty-six 12th-grade students from a regular public secondary school class participated in the study. The intervention lasted four weeks and included cardiorespiratory endurance and muscular strength exercises, organized in a circuit format and applied twice a week during Physical Education classes. Physical fitness was assessed before and after the intervention using shuttle run, push-ups, sit-ups, and standing long jump tests. For statistical analysis, the Shapiro-Wilk and Wilcoxon tests were used, with median and interquartile range serving as the main indicators for interpreting the results. **Results:** Statistically significant improvements were observed in cardiorespiratory endurance, upper-body strength, and lower-limb explosive strength. No statistically significant differences were found in abdominal endurance. **Conclusions:** Implementing a varied circuit training program in the school context positively contributed to the improvement of different components of physical fitness, reinforcing the effectiveness of this strategy in Physical Education classes.

**Keywords:** Physical fitness, Circuit training, Physical Education.

## Introdução

A Educação Física (EF) desempenha um papel essencial no desenvolvimento dos alunos, promovendo não só a melhoria das capacidades motoras, mas também o crescimento cognitivo, afetivo e social. Assim, representa um espaço pedagógico onde se valorizam princípios essenciais como o respeito, a solidariedade, a disciplina e a perseverança, que são pilares na formação dos jovens (Bento, 1995). Ao fazer parte do currículo escolar, esta disciplina ultrapassa o âmbito do saber exclusivamente teórico, oferecendo experiências que promovem o desenvolvimento dos estudantes, enriquecendo a sua aprendizagem e crescimento pessoal (Rosado, 2011).

Num contexto social marcado pelo aumento do sedentarismo e dos estilos de vida pouco saudáveis, a escola surge como um ambiente privilegiado para incentivar a prática regular de atividade física. Através da Educação Física, os alunos são estimulados a adotar hábitos de vida ativos, desenvolvendo competências que lhes possibilitam compreender a importância do exercício físico contínuo ao longo da vida (Moreira, 2006). Este contacto direto com a experiência corporal permite não apenas a aquisição de conhecimentos técnicos, mas também a formação de atitudes que promovem o bem-estar e a saúde, elementos essenciais no combate às doenças associadas ao sedentarismo (PNEF, 2001). Para além da sua função educativa, a prática regular de atividade física contribui de forma significativa para a criação de um ambiente escolar mais positivo, potenciando o envolvimento dos alunos, a sua motivação para a participação nas aulas e o fortalecimento do sentimento de pertença e do espírito de equipa. Segundo Pina (1995), estes momentos promovem o reforço das relações sociais e a integração da prática desportiva no dia a dia da escola de forma positiva e significativa.

Por outro lado, é crucial que a Educação Física proporcione igualdade de condições a todos os alunos, independentemente do seu género ou do seu nível físico inicial, pelo que o ensino deve recorrer a estratégias pedagógicas inclusivas que encorajem tanto rapazes como raparigas a participar em atividades ajustadas às suas capacidades e necessidades, promovendo assim uma cultura de atividade física mais acessível e duradoura que ultrapassa o espaço escolar e se reflete na vida diária dos alunos (Magalhães, Maia, Silva & Seabra, 2002). Um aspeto determinante para garantir a qualidade pedagógica e a equidade na Educação Física é a avaliação, que deve ir além da simples medição de desempenho para assumir um carácter formativo. Neste âmbito, os testes FitEscola destacam-se como sendo uma ferramenta importante, oferecendo um conjunto de testes padronizados que avaliam a aptidão física dos alunos com base em parâmetros de saúde e desenvolvimento (Antunes, 2021). Além disso, o FitEscola promove a autoavaliação, incentivando os alunos a acompanhar a sua evolução ao longo do tempo e a desenvolver um sentido de responsabilidade e autonomia relativamente à sua condição física (Gonçalves, 2021). Com a definição da “zona saudável” para diferentes faixas etárias, este sistema ajuda a estabelecer metas concretas para o progresso físico dos alunos, tornando a avaliação um componente estruturante da prática educativa (Antunes, 2021).

A disciplina de Educação Física, tal como é lecionada na maioria das escolas, caracteriza-se muitas vezes por uma grande diversidade de práticas, integrando modalidades desportivas e expressivas que enriquecem o currículo (Proença, 1992). No entanto, tende a evidenciar-se uma predominância de atividades centradas na aprendizagem inicial de gestos técnicos e habilidades motoras, frequentemente acompanhada por um foco teórico excessivo, em prejuízo da componente prática. Esta realidade acaba por se refletir numa reduzida intensidade de esforço físico nas aulas, fenómeno

identificado como uma “fraca carga de treino” (Rodrigues, 2000). Neste cenário, torna-se relevante explorar metodologias que consigam potenciar o envolvimento ativo dos alunos, elevando os níveis de intensidade e participação.

De forma a responder eficazmente às necessidades e metas identificadas através destes testes, a metodologia do circuito de treino tem-se revelado particularmente eficaz, propondo sequências diversificadas de exercícios com pausas reduzidas, que mantêm a frequência cardíaca elevada e estimulam vários grupos musculares (Sá, 2017). Para além dos benefícios físicos evidentes, esta abordagem pedagógica é motivadora, uma vez que combina desafio, variedade e ritmo, fatores que promovem a adesão e a participação ativa dos alunos. A flexibilidade dos circuitos permite ainda a sua adaptação às diferentes capacidades dos alunos, facilitando a diferenciação pedagógica e respeitando os ritmos individuais de aprendizagem e esforço.

O treino em circuito, tal como definido por Gambetta (2007), corresponde a um modelo intervalado de desenvolvimento da força, podendo ser orientado por tempo ou por número de repetições, o que permite ajustar a intensidade de forma acessível e personalizada. Esta metodologia remonta à década de 1950, mais concretamente ao ano de 1953, quando Morgan e Adamson conceberam os primeiros programas estruturados de treino em circuito (Godoy, 1994). Numa lógica de progressão física sistematizada, estes programas iniciais integravam estações de exercícios focadas em diferentes componentes da aptidão física, como a força, a resistência, o equilíbrio e a coordenação, adaptando-se aos objetivos de cada grupo e às necessidades dos praticantes (Godoy, 1994).

Para além dos ganhos físicos, os circuitos de treino favorecem a criação de um ambiente de aula de colaboração, ativo e estimulante, sendo que a sua natureza coletiva estimula a cooperação, o respeito pelo ritmo dos colegas e o incentivo mútuo, reforçando o papel da Educação Física como espaço de formação social e humana (Neto, 2005).

No estudo de Ferraz et al. (2020), foi analisado o impacto da implementação de um programa de treino em circuito, realizado durante a fase de aquecimento das aulas práticas de Educação Física, ao longo de três semanas. O circuito, composto por exercícios como burpees, sprints, agachamentos, abdominais e saltos com contramovimento, demonstrou melhorias significativas na resistência aeróbia dos alunos, avaliadas através do teste de vaivém, enquanto as restantes variáveis não apresentaram diferenças estatisticamente significativas. Este estudo reforça a pertinência do treino em circuito como estratégia eficaz na promoção da aptidão física dos jovens em contexto escolar, evidenciando que a sua aplicação em períodos curtos, integrados na fase de aquecimento da aula, pode contribuir para melhorias significativas.

O estudo realizado desenvolveu-se através de uma abordagem quantitativa, tendo como objetivo principal analisar os efeitos da implementação de um circuito de treino durante a fase inicial das aulas de Educação Física, concretamente no período habitualmente reservado ao aquecimento. Pretendeu-se compreender de que forma esta estratégia poderia influenciar positivamente o desempenho físico dos alunos, utilizando para tal os dados recolhidos pela bateria de testes do FitEscola.

## Materiais e Métodos

### Amostra

O presente estudo foi realizado com uma amostra constituída por 26 alunos do 12º ano de escolaridade, pertencentes a uma turma de uma escola pública do ensino secundário regular. A amostra revelou uma clara predominância do sexo feminino, sendo composta por 23 alunos do género feminino (88,5%) e 3 alunos do género masculino (11,5%).

A faixa etária dos participantes situava-se entre os 17 e os 20 anos, faixa etária habitual entre estudantes do último ano do ensino secundário. No que diz respeito às características antropométricas, registaram-se pesos compreendidos entre aproximadamente 45 kg e 75 kg, e estaturas entre cerca de 1,55 m e 1,75 m, valores que refletem uma composição física dentro dos parâmetros normais para adolescentes em final de ciclo. O índice de massa corporal (IMC), calculado com base na fórmula padrão (peso/altura<sup>2</sup>), apresentou variações compatíveis com uma população maioritariamente saudável.

Estes dados foram recolhidos no contexto das aulas de Educação Física, mediante medições diretas realizadas pelos docentes, utilizando procedimentos padronizados que garantiram a fiabilidade e uniformidade dos registos. Posteriormente, os dados foram organizados e sistematizados com recurso ao software Microsoft Excel 2007, para suporte ao tratamento estatístico inicial.

A intervenção foi desenvolvida em contexto educativo regular, no âmbito das aulas curriculares de Educação Física, não tendo sido introduzidas atividades externas à prática pedagógica habitual nem procedimentos de carácter invasivo. O circuito de treino integrou a fase de aquecimento das aulas, respeitando os objetivos curriculares da disciplina e as orientações pedagógicas em vigor.

Posto, isto a recolha de dados incidiu exclusivamente sobre testes de aptidão física integrantes da bateria FitEscola, instrumentos amplamente utilizados em contexto escolar, não tendo sido recolhida informação de natureza sensível ou identificável. Os dados foram tratados de forma confidencial e utilizados exclusivamente para fins académicos, garantindo o anonimato dos participantes. Atendendo à natureza pedagógica da intervenção e ao enquadramento curricular das atividades realizadas, não foi solicitado consentimento informado formal, uma vez que os procedimentos adotados se inseriram plenamente nas práticas letivas regulares.

Importa salientar que o presente estudo foi desenvolvido sem a inclusão de um grupo de controlo, tendo a intervenção sido aplicada apenas a uma turma. Apesar desta limitação metodológica, procurou-se assegurar a estabilidade do contexto pedagógico ao longo do período de intervenção, não tendo sido introduzidas alterações relevantes nas modalidades lecionadas nem na planificação curricular habitual. Assim, o principal elemento diferenciador relativamente à prática regular das aulas de Educação Física consistiu na integração sistemática do circuito de treino durante a fase de aquecimento.

A inclusão dos participantes obedeceu a critérios metodológicos rigorosos, sendo incluídos apenas os alunos que participaram integralmente nas sessões práticas do circuito de treino e nos dois momentos

de avaliação dos testes da bateria FitEscola (pré e pós intervenção). A amostra inicial era constituída por 28 alunos, contudo, dois alunos foram retirados da amostra por não terem estado presentes em todas as etapas do estudo, seja durante a intervenção ou em alguma das avaliações, sendo considerados apenas os alunos que participaram em todas as fases, para garantir o rigor metodológico e a fiabilidade interna dos resultados.

## **Instrumentos e Procedimentos**

A intervenção decorreu ao longo de quatro semanas consecutivas, durante o segundo período letivo, numa turma que dispunha de duas aulas semanais de Educação Física, com durações de 90 e 50 minutos. Esta organização horária permitiu a implementação do circuito de treino sem comprometer a planificação curricular previamente definida. Todo o processo foi desenvolvido em estreita articulação com o professor cooperante da disciplina, assegurando a normalidade do funcionamento das aulas e evitando constrangimentos de natureza logística ou pedagógica.

Desta forma, a avaliação da aptidão física dos alunos foi realizada através de um pré-teste e de um pós-teste, recorrendo aos instrumentos da bateria FitEscola, nomeadamente o teste de vaivém, o teste de flexões de braços, o teste de abdominais e o teste de impulsão horizontal. Entre os dois momentos de avaliação, o circuito de treino foi integrado nas aulas de Educação Física, sendo aplicado de forma sistemática durante a fase de aquecimento.

Cada sessão do circuito de treino teve a duração aproximada de dez minutos e foi integrada na fase de aquecimento da aula. Previamente, os alunos realizavam um breve período de ativação articular, com cerca de três minutos, de forma autónoma. Esta ativação inicial teve como objetivo preparar os alunos para a realização do circuito, promovendo a mobilidade e a disponibilidade motora necessárias para os exercícios seguintes.

Durante os dez minutos de realização do circuito, os alunos tinham como objetivo completar o maior número possível de voltas, respeitando o seu ritmo individual e as suas capacidades físicas. O controlo da intensidade foi assegurado de forma indireta, através do tempo total de execução, da organização do circuito, da natureza dos exercícios propostos e do acompanhamento e feedback contínuo, favorecendo a autorregulação do esforço em contexto escolar.

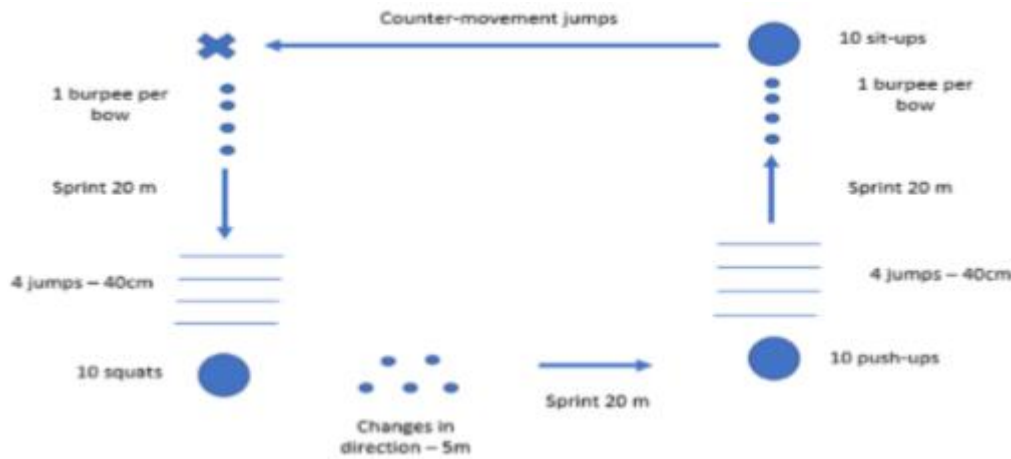


Figura 15 Circuito de Treino adaptado de Ferraz et. al (2020)

Antes do início da intervenção, os alunos foram organizados em quatro grupos (dois grupos com seis elementos e dois grupos com sete elementos), sendo que cada grupo iniciou o circuito numa estação diferente, de modo a garantir uma rotatividade eficaz entre os exercícios e evitar períodos de inatividade. O circuito foi estruturado em estações de trabalho e realizado por tempo contínuo, em vez de repetições fixas, permitindo que cada aluno executasse os exercícios ao seu próprio ritmo e completasse o máximo número possível de voltas durante os dez minutos de duração. Esta metodologia teve em consideração a heterogeneidade da turma, promovendo uma prática inclusiva através da autorregulação individual do ritmo, do acompanhamento e feedback contínuo assegurando a execução correta e segura dos exercícios e da diversidade de exercícios incluídos, que permitiu a participação significativa de todos os alunos, independentemente das suas competências específicas. Os exercícios selecionados procuraram estimular várias componentes da aptidão física, nomeadamente a resistência aeróbia, a força abdominal, a força dos membros superiores e a impulsão horizontal, escolhidos de acordo com os critérios definidos pelo modelo de avaliação FitEscola. Para avaliar os efeitos da intervenção, os testes específicos foram aplicados em dois momentos distintos, no pré-teste, antes do início da aplicação do circuito de treino, e no pós-teste, no final da quarta semana e após a aplicação do circuito de treino. A recolha dos dados decorreu durante as aulas, com o apoio dos docentes responsáveis, garantindo que todos os procedimentos fossem realizados com rigor e uniformidade, assegurando assim a fiabilidade dos resultados.

## Análise de Dados

Para o tratamento e análise dos dados recolhidos, recorreu-se ao software estatístico SPSS, versão 30.0, com o objetivo de aplicar técnicas de estatística descritiva e inferencial adequadas ao tipo de amostra e às variáveis em estudo. Inicialmente, foi verificado o pressuposto da normalidade da distribuição dos dados através do teste de Shapiro-Wilk, uma vez que o número de participantes foi inferior a 30 elementos. Esta verificação revelou a ausência de normalidade na maioria das variáveis, o que conduziu à adoção de procedimentos estatísticos não paramétricos, mais adequados a este tipo de distribuição.

A comparação entre os valores obtidos nos momentos pré e pós intervenção do circuito de treino, realizado ao longo de quatro semanas, foi realizada através do teste de Wilcoxon, indicado para

amostras emparelhadas com distribuição não normal. Este teste permitiu avaliar a existência de diferenças estatisticamente significativas nos resultados dos testes do FitEscola, nomeadamente no teste de vaivém, no teste de flexões de braços, no teste de abdominais e no teste de impulsão horizontal.

Na análise descritiva, o foco principal incidiu sobre a mediana e o intervalo interquartilico, indicadores que melhor representam os dados em distribuições assimétricas. Estes parâmetros foram considerados fundamentais para a caracterização e interpretação dos resultados apresentados. O nível de significância adotado para todas as análises foi  $p < 0,05$ , sendo consideradas estatisticamente significativas as diferenças abaixo deste limiar.

## Resultados

A amostra do estudo apresentou uma idade média de 17,77 anos. A altura média situou-se nos 1,64 m, enquanto o peso médio foi de 57,31 kg, correspondendo a um índice de massa corporal médio de 21,31 kg/m<sup>2</sup>. Esta caracterização permite contextualizar os resultados obtidos nos testes de aptidão física, refletindo o perfil geral dos participantes que realizaram a intervenção.

Deste modo, os resultados evidenciam alterações relevantes nos níveis de aptidão física dos participantes após a implementação do circuito de treino. A Tabela 1 apresenta os valores das medianas e respetivos intervalos interquartilicos para cada teste físico, nos momentos pré e pós intervenção, assim como os valores estatísticos do teste de Wilcoxon e os respetivos níveis de significância.

Tabela 25 Valores nos Testes FitEscola antes e depois da intervenção

	Pré Med (IQ)	Pós Med (IQ)
<b>Vai-vém (repetições)</b>	37,50 (21,00)	40,00 (26,00)
Z		-2,221
p		0,026*
<b>Flexão de braços (repetições)</b>	12,50 (12,00)	18,00 (14,00)
Z		-2,617
p		0,009*
<b>Abdominais (repetições)</b>	70,00 (38,00)	80,00 (25,00)
Z		-1,677
p		0,094
<b>Impulsão Horizontal (distância-cm)</b>	157,50 (26,00)	160,50 (33,00)
Z		-2,453
p		0,014*

Med= Mediana; IQ= Intervalo interquartilico; p= valor de prova; \*= significativo.

Os resultados revelaram diferenças estatisticamente significativas nos testes de vaivém, flexão de braços e impulsão horizontal, com valores de  $p$  inferiores a 0,05, indicando que a intervenção teve um impacto positivo nestas componentes da aptidão física. Por outro lado, o teste de abdominais não apresentou diferenças significativas, embora tenha sido observada uma melhoria na mediana dos valores, sugerindo uma tendência positiva, ainda que não estatisticamente comprovada. Para além da análise inferencial, a análise descritiva evidenciou um aumento nos valores medianos de todos os testes após a intervenção, o que sugere ganhos gerais no desempenho físico dos participantes em várias componentes avaliadas.

### Teste do vaivém

No teste do vaivém, a variância aumentou do pré para o pós-teste, o que revela uma maior dispersão dos desempenhos após a intervenção. Este aumento está em consonância com os resultados estatísticos previamente apresentados, onde se verificou uma diferença significativa ( $p = 0,026$ ). A variação da variância reforça a ideia de que a intervenção teve efeitos diferenciados entre os alunos, com alguns a melhorarem substancialmente mais do que outros, contribuindo para uma maior heterogeneidade dos resultados.

### Teste de flexões de braços

Relativamente às flexões de braços, observou-se também um aumento da variância entre os dois momentos de avaliação. Ainda que esta variação seja menos expressiva do que noutras variáveis, ela acompanha o resultado estatisticamente significativo identificado ( $p = 0,009$ ), sustentando a conclusão de que a intervenção gerou alterações reais no desempenho dos alunos. A maior dispersão observada após o treino sugere que a evolução nesta capacidade não foi uniforme, o que é coerente com a diversidade de respostas esperada num contexto real de intervenção pedagógica.

### Teste dos abdominais

No caso dos abdominais, a variância diminuiu ligeiramente após a intervenção. Esta redução indica uma ligeira aproximação dos desempenhos entre os participantes, contrastando com o comportamento observado nas restantes variáveis. Este dado corrobora os resultados estatísticos anteriores, onde o teste de abdominais foi o único a não apresentar diferenças significativas ( $p = 0,094$ ). A estabilidade ou mesmo ligeira redução da variância reforça a interpretação de que a intervenção teve um impacto pouco expressivo nesta componente.

## Teste de impulsão horizontal

Por fim, no teste de impulsão horizontal, a variância aumentou de forma evidente após a intervenção. Esta variação na dispersão dos resultados está alinhada com a evidência estatística obtida, que indicou diferenças significativas entre os dois momentos de avaliação ( $p = 0,014$ ). A maior variância sugere que a intervenção produziu ganhos desiguais entre os alunos, com alguns a registarem melhorias mais acentuadas do que outros, o que contribuiu para uma distribuição mais ampla dos resultados no pós-teste.

## **Discussão**

A análise dos resultados obtidos ao longo das quatro semanas de implementação do circuito de treino variado revelou melhorias evidentes em várias capacidades físicas dos alunos, nomeadamente na resistência cardiorrespiratória, na força de resistência dos membros superiores e na força explosiva dos membros inferiores.

No que diz respeito à resistência cardiorrespiratória, observou-se um progresso constante entre os participantes, o que poderá estar associado à estrutura dinâmica e intervalada do circuito, caracterizado pela alternância entre exercícios aeróbios e de força sendo que este tipo de estímulo revelou-se suficiente, promovendo adaptações positivas na resistência cardiorrespiratória. Resultados semelhantes foram reportados por Milenković (2022), que evidenciou melhorias significativas na aptidão cardiorrespiratória de adolescentes após a participação em programas de treino em circuito, mesmo em períodos relativamente curtos. Esta abordagem metodológica mostrou-se eficaz, inclusiva e facilmente adaptável à realidade escolar. De forma complementar, Mayorga-Vega, Viciano e Cocca (2013) aplicaram um programa de treino em circuito de oito semanas com alunos do ensino básico, constatando melhorias significativas na resistência muscular e na aptidão cardiorrespiratória, com efeitos que se mantiveram após uma fase de manutenção com menor frequência de treino, reforçando a sustentabilidade dos ganhos obtidos.

Além disso, um estudo recente conduzido por Marinho et al. (2022) reforça a eficácia do treino em circuito realizado no contexto escolar, nomeadamente programas de alta intensidade integrados nas aulas de Educação Física. Neste estudo, apesar da intervenção se prolongar por oito semanas, foram evidenciadas melhorias significativas na capacidade cardiorrespiratória das crianças, bem como na força muscular, o que confirma que mesmo em períodos relativamente curtos de aplicação, o treino em circuito pode promover ganhos expressivos na aptidão física dos alunos. Esta evidência científica fortalece a relevância e aplicabilidade da metodologia do circuito de treino variado, especialmente quando desenhada para maximizar a participação ativa e a sobrecarga progressiva, mesmo com recursos limitados.

A este propósito, importa sublinhar que a estrutura do treino em circuito, ao permitir a integração de múltiplas componentes da aptidão física numa só sessão, como a resistência aeróbia e a força muscular, revela-se particularmente vantajosa em contexto escolar, onde o tempo disponível é frequentemente escasso. Para além da sua eficiência em termos de resultados, trata-se de uma abordagem que poupa tempo letivo, viabilizando ao professor a exploração de outros conteúdos

curriculares, sem descurar a qualidade do trabalho físico desenvolvido. Esta lógica pedagógica tem vindo a ser sustentada por diversos autores, que apontam o treino em circuito como uma alternativa eficaz e funcional, capaz de assegurar estímulos de intensidade adequada com um tempo de exposição reduzido (Alcaraz, Sánchez-Lorente & Blazeovich, 2008).

No domínio da força de resistência dos membros superiores, os dados também apontaram para ganhos significativos, com especial destaque para os efeitos de exercícios com o peso corporal, como as flexões de braços. Esta evolução está em consonância com os resultados de Stojanović et al. (2023), que conduziram um ensaio controlado com alunos do ensino básico, demonstrando que um programa de treino em circuito realizado durante oito semanas em contexto escolar levou a melhorias substanciais na resistência muscular local. A intervenção, além de eficaz, revelou-se compatível com os recursos habitualmente disponíveis nas aulas de Educação Física, sem exigir equipamento sofisticado, o que reforça a sua aplicabilidade prática no ambiente escolar.

A par destes resultados, há ainda a destacar o estudo de Marques (2020), que decorreu ao longo de 19 semanas em ambiente escolar e cujos resultados demonstraram que a aplicação sistemática de circuitos de treino em aulas de Educação Física contribuiu para o desenvolvimento global da aptidão física dos alunos, independentemente do género ou da prática desportiva fora da escola. Esta evidência reforça o carácter inclusivo e adaptável da metodologia, permitindo atingir um largo espectro de perfis de alunos.

Contudo, importa destacar que, no presente estudo, o teste de resistência abdominal foi o único parâmetro em que não se verificaram diferenças estatisticamente significativas entre o momento inicial e final da intervenção. Esta ausência de melhoria significativa poderá estar relacionada com o facto de a amostra apresentar, desde o início, valores dentro da zona saudável de resistência abdominal, o que reduz a margem de progressão. Embora o treino em circuito inclua exercícios que solicitam o core, a elevada aptidão inicial dos participantes nesta componente poderá explicar a estabilidade dos resultados obtidos. Embora o treino em circuito proporcione um volume de trabalho globalmente suficiente, tal como defendem Alcaraz, Sánchez-Lorente e Blazeovich (2008), a sua natureza abrangente nem sempre garante uma ativação suficientemente localizada de determinados grupos musculares, como o core, especialmente se a frequência ou intensidade dos exercícios abdominais não for elevada. De facto, em protocolos com tempo reduzido e várias estações focadas noutras valências (como a força dos membros inferiores ou o condicionamento cardiovascular), é natural que a musculatura abdominal, apesar de envolvida indiretamente, não receba uma sobrecarga específica suficiente para induzir ganhos mensuráveis a curto prazo. Este aspeto sublinha a importância do planeamento criterioso das tarefas, sobretudo quando se pretende atingir melhorias em capacidades muito específicas num período limitado.

Em relação à força explosiva dos membros inferiores, avaliada através do teste de impulsão horizontal, também se registaram progressos evidentes. A inclusão de tarefas como saltos, corridas curtas e mudanças rápidas de direção parece ter contribuído para esse desenvolvimento, através da estimulação da potência muscular das pernas. Estes resultados encontram eco no estudo de Sonchan, Moungmee e Sootmongkol (2017), que comprovaram a eficácia de circuitos de treino variado no incremento da força explosiva e da coordenação em crianças em idade escolar.

Importa ainda referir que a estrutura do circuito sendo organizada em estações de rotação com tarefas diversificadas, tempos de execução ajustados e pausas previamente definidas, facilitou a participação ativa de todos os alunos, independentemente do seu nível de aptidão inicial. Esta dimensão inclusiva e motivadora é apontada por vários autores como uma das grandes virtudes do treino em circuito. Ferreira (1999), por exemplo, já defendia que o desenvolvimento da aptidão física deve assentar numa prática regular, variada e bem orientada, integrada de forma sistemática no contexto escolar. A este respeito, importa salientar que a versatilidade desta metodologia, aliada à possibilidade de personalização das tarefas, contribui para tornar as sessões mais apelativas, fomentando a motivação dos alunos e estimulando a sua participação. Tal como referem Abarzua et al. (2018), a diversidade de exercícios e a flexibilidade organizacional do treino em circuito são elementos que promovem o envolvimento dos praticantes, potenciando os benefícios do trabalho físico e a qualidade da experiência pedagógica.

Posto isto, os dados recolhidos sugerem que o circuito de treino variado implementado foi eficaz na melhoria da resistência cardiorrespiratória, da força de resistência dos membros superiores e da força explosiva dos membros inferiores. A consistência destes resultados com estudos previamente realizados, como o de Marinho et al. (2022), reforça a validade desta metodologia em contexto educativo. A sua natureza flexível, acessível e motivadora torna o treino em circuito uma ferramenta pedagógica valiosa para os professores de Educação Física que pretendem potenciar o desempenho físico dos seus alunos, mesmo perante os constrangimentos comuns das escolas.

Importa realçar que o circuito de treino aplicado no presente estudo teve por base o modelo proposto por Ferraz et al. (2020), o qual foi desenhado para ser integrado na fase inicial das aulas de Educação Física, como componente do aquecimento. Este protocolo, validado em contexto escolar, demonstrou ser eficaz na promoção de múltiplas capacidades físicas de forma simultânea, com uma estrutura de fácil implementação e adaptabilidade a diferentes realidades escolares. A escolha deste modelo foi motivada pelo seu potencial pedagógico e científico, e os resultados obtidos corroboram os efeitos positivos previamente descritos pelos autores, nomeadamente ao nível da aptidão cardiorrespiratória e da força muscular. Assim, a replicação deste circuito em ambiente real de ensino reforça não só a pertinência da sua utilização, como também o valor da investigação aplicada ao contexto educativo.

Por outro lado, apesar dos resultados positivos obtidos, importa referir algumas limitações do estudo que podem condicionar a generalização das conclusões. Em primeiro lugar, a amostra analisada foi relativamente reduzida, o que limita a extrapolação dos resultados para outros contextos escolares ou para grupos de alunos com características diferentes. Em segundo lugar, a duração do circuito de treino implementado foi curta, o que poderá ter condicionado o desenvolvimento de algumas capacidades físicas, nomeadamente a resistência abdominal, e restringido a observação de adaptações mais consistentes ao longo do tempo. Reconhecer estas limitações permite enquadrar os resultados de forma realista e sugere que futuras investigações considerem a aplicação do circuito por períodos mais longos e em amostras mais representativas, de modo a confirmar e aprofundar as conclusões aqui obtidas.

## Conclusão

O presente estudo procurou analisar os efeitos da implementação de um circuito de treino variado nas aulas de Educação Física, com especial enfoque nas alterações verificadas em diferentes componentes da aptidão física dos alunos, avaliadas através dos testes FitEscola. A problemática central residiu em compreender se um programa de curta duração, aplicado num contexto real e com recursos escolares limitados, poderia induzir melhorias significativas na aptidão física dos participantes.

Os resultados obtidos revelaram melhorias estatisticamente significativas na resistência cardiorrespiratória, na força de resistência dos membros superiores e na força explosiva dos membros inferiores. Estes dados confirmam a eficácia do circuito implementado, alinhando-se com evidência científica anterior que sustenta o treino em circuito como uma metodologia eficiente, inclusiva e facilmente adaptável ao contexto escolar. Apesar do progresso evidente nestas capacidades, não se registaram diferenças significativas na resistência abdominal, o que poderá indicar a necessidade de ajustar a especificidade dos estímulos aplicados a este grupo muscular.

Importa salientar que o circuito de treino utilizado neste estudo foi adaptado do modelo proposto por Ferraz et al. (2020), o qual já demonstrara resultados promissores na melhoria da aptidão física em ambiente escolar. A presente investigação veio, assim, reforçar a validade dessa proposta metodológica, demonstrando a sua aplicabilidade prática e a sua pertinência no desenvolvimento físico dos alunos.

Como nota final, considera-se pertinente continuar a investigar os efeitos de programas semelhantes com maior duração ou maior frequência semanal, bem como explorar o impacto do treino em circuito noutras dimensões, como a motivação ou o bem-estar dos alunos. Estas linhas de investigação poderão contribuir para uma Educação Física mais eficaz, significativa e promotora de estilos de vida saudáveis.

## Considerações Finais

O estágio pedagógico que realizei ao longo deste ano letivo representou uma experiência transformadora que marcou de forma significativa o meu percurso de formação enquanto futuro professor de Educação Física. Mais do que um requisito curricular, este processo constituiu um espaço de crescimento pessoal e profissional, onde pude experimentar, refletir e consolidar aprendizagens que dificilmente teria alcançado apenas através da formação teórica.

Desde os primeiros momentos de observação até à autonomia na lecionação, fui confrontado com situações reais que me obrigaram a tomar decisões, a adaptar estratégias e a encontrar soluções para desafios concretos. A convivência diária com alunos de diferentes idades, interesses e níveis de desempenho mostrou-me que ensinar é um ato profundamente humano, que exige não apenas domínio técnico e pedagógico, mas também sensibilidade, paciência e saber ouvir. Foi neste contacto direto com a realidade escolar que compreendi a verdadeira dimensão da profissão docente, onde cada gesto e cada palavra podem ter impacto no percurso e na motivação dos alunos.

Ao longo do estágio, tive a oportunidade de desenvolver competências que considero fundamentais para a minha identidade profissional. O planeamento das aulas revelou-se essencial para garantir uma intervenção estruturada e coerente, mas percebi que a eficácia do ensino depende, em grande parte, da capacidade de ajustar esse planeamento às circunstâncias e necessidades concretas de cada turma. Esta consciência ajudou-me a valorizar a flexibilidade e a importância de refletir continuamente sobre as minhas práticas, procurando sempre melhorar e adequar a minha intervenção.

Outro aspeto marcante foi a perceção de que a função docente não se limita apenas ao espaço formal da aula. A participação em reuniões, atividades escolares e projetos extracurriculares mostrou-me a escola como um espaço vivo, onde o professor tem um papel ativo não apenas na transmissão de conhecimentos, mas também na construção de uma cultura educativa e na promoção de valores de cidadania. A experiência de acompanhar iniciativas ligadas ao Desporto Escolar e de colaborar em diferentes atividades reforçou a convicção de que a Educação Física pode e deve ser um meio privilegiado para desenvolver nos alunos competências sociais, espírito de equipa e hábitos de vida saudáveis.

Também a componente de investigação que integrou este percurso foi decisiva para a consolidação da minha formação. O estudo sobre o impacto da implementação de um circuito de treino variado nos testes do FitEscola permitiu-me articular a prática letiva com uma análise mais sistemática e fundamentada, reforçando a ideia de que a docência deve estar sustentada numa postura crítica e de reflexão. Esta experiência ajudou-me a perceber que a investigação não é uma dimensão paralela à prática, mas sim um instrumento essencial para inovar, avaliar e melhorar continuamente o processo educativo.

No balanço final, sinto que este ano foi exigente, mas extremamente enriquecedor. Enfrentei momentos de incerteza e de desafio, mas também vivi conquistas que me deram confiança e motivação para continuar a crescer. Aprendi que ser professor significa estar em constante evolução, disponível para aprender com os alunos, com os colegas e com as experiências do quotidiano escolar. Mais do que transmitir conteúdos, é necessário criar ambientes de aprendizagem inclusivos,

desafiantes e motivadores, capazes de ajudar cada aluno a desenvolver-se nas suas múltiplas dimensões.

Concluo este percurso com a consciência de que a formação de um professor nunca está terminada. O estágio foi apenas o primeiro passo de um caminho que exigirá sempre dedicação, responsabilidade e compromisso ético. Levo comigo a certeza de que quero exercer esta profissão com paixão e sentido de missão, contribuindo para que os alunos não só adquiram competências motoras, mas também cresçam enquanto cidadãos críticos, responsáveis e preparados para os desafios do futuro.

## 6. Elementos pós-textuais

### Referências

Abarzua, J., Villoff, W., Bahamondes, J., Olivera, Y., Poblete-Aro, C., Palma, V., & Morales, S. (2018). Efectividad de ejercicio físico intermitente en las mejoras del fitness cardiovascular Y muscular en escolares: Una revision sistemática. *Revista Horizonte*, 9(1), 37–28.

AE Ericeira. <https://www.aericeira.net/>, visualizado em 6 de maio de 2025.

Alcaraz, P., Sánchez-Lorente, J., & Blazevich, A. (2008). Physical Performance and Cardiovascular Responses to an Acute Bout of Heavy Resistance Circuit Training versus Traditional Strength Training. *Journal of Strength and Conditioning Research*, 22(3), 667–671.

Andrade, J., Cruz, A., Patrício, D., Correia, R., & Marques, A. (2020). Viabilidade do planeamento por etapas: Visão dos estudantes-estagiários. *Journal of Sport Pedagogy & Research*, 6(1), 62–67.

Antunes, M. P. V. P. (2021). Análise da Condição Física em Contexto Escolar: desenvolvimento da aptidão física na aula de Educação Física em tempo de pandemia (Doctoral dissertation).

Aranha, Á. (2004). Organização, Planeamento e Avaliação em Educação Física. Didática, Ciências Sociais e Humanas; 47. Vila Real, UTAD: Sector Editorial dos SDE.

Arthur, J. & Golder, G. (2020). *Short-term (lesson) planning in physical education: How planning and evaluation supports effective learning and teaching*. In: Capel S, Cliffe J and Lawrence J (eds) *Learning to Teach Physical Education in the Secondary School*, (5th ed pp 87-105) Routledge.

Bento, J. (1987). Desporto – “Matéria” de Ensino. Lisboa: Editorial Caminho.

Bento, J. (1995). O outro lado do Desporto: vivências e reflexões pedagógicas. Porto: Campo das Letras.

Bento, J. O. (1998). *Planeamento e Avaliação em Educação Física. 2ª Edição*. Lisboa: Livros Horizonte.

Bento, J. O. (2003). *Planeamento e avaliação em educação física*. Lisboa: Livros Horizonte.

Carvalho, L. (1994). Avaliação das Aprendizagens em Educação Física. *Boletim Sociedade Portuguesa Educação Física*, 10/11, 135-151.

Dessen, M., & Polonia, A. C. (2007). A família e a escola como contextos de desenvolvimento humano. *Paidéia*, 17(36), 21-32.

Favinha, M. (2010). Gestão intermédia nas escolas portuguesas – o caso do diretor de turma e a mediação da coordenação curricular no conselho de turma. *Ensino em Revista, Uberlândia*, v.17, n.1, p. 117-201.

- Ferraz, R., Marques, D., Neiva, H. P., Marques, M. C., Marinho, D. A., & Branquinho, L. (2020). *Effects of applying a circuit training program during the warm-up phase of practical physical education classes. Orthopedics and Sports Medicine: Open Access Journal*, 4(4), 439–443.
- Ferreira, J. C. V. (1999). Aptidão física, actividade física e saúde da população escolar do centro da área educativa de Viseu: estudo em crianças e jovens de ambos os sexos dos 10 aos 18 anos de idade.
- Feu, S., Garcia-Rubio, J., de Gracia Gamero, M., & Ibáñez, S. J. (2019). Task planning for sports learning by physical education teachers in the pre service phase. *PloS one*, 14(3).
- Freitas S, Costa M, & Miranda F. (2014). Avaliação Educacional: formas de uso na prática pedagógica.
- Gambetta, V. (2007). *Athletic development: the art & science of functional sports conditioning*. Champaign: Human Kinetics.
- Godinho, M. (1999). Controlo motor e aprendizagem fundamentos e aplicações. Lisboa: Universidade Técnica de Lisboa Faculdade de Motricidade Humana.
- Godoy, E. S. D. (1994). Musculação - fitness. Rio de Janeiro: Sprint.
- Gonçalves, D. F. P. (2021). Estágio Profissional: O papel do docente de Educação Física na construção da aprendizagem e motivação dos alunos. Mestrado em ensino de Educação Física nos ensinos básico e secundário. Faculdade de desporto. Universidade do Porto.
- Gouveia, É. R., Lopes, H., Rodrigues, A., Gouveia, B., Caldeira, R., Freitas, R., Alves, R., Correia, A., Antunes, H., & Marques, A. (2021). O ENSINO DA EDUCAÇÃO FÍSICA: contributos da investigação sobre os modelos de ensino centrados no aluno. *Literacia científica: ensino, aprendizagem e quotidiano*, 110-117.
- Haydt, R. (2008). Avaliação do processo ensino-aprendizagem. 6ª ed. São Paulo: Ática.
- James, C. R., Dunning, G., Connolly, M., & Elliott, T. (2007). Collaborative practice: A model of successful working in schools. *Journal of Educational Administration*, 45(5), 541–555.
- López-Pastor, V., Molina, M., Pascual, C. & Manrique, J. (2020). La importancia de utilizar la Evaluación Formativa y Compartida en la Formación Inicial del Profesorado de Educación Física: los Proyectos de Aprendizaje Tutorado como ejemplo de buena práctica. *Retos*, 37, 620-627.
- Lucena Lima, M. S., & Pimenta, S. G. (2010). Estágio e Docência: Diferentes Concepções. *Póesis Pedagógica*, 3(3 e 4), 4–2.
- Magalhães, L., Maia, J., Silva, R., & Seabra, A. (2002). Padrão de actividade física. Estudo em crianças de ambos os sexos do 4.º ano de escolaridade. *Revista Portuguesa de Ciências do Desporto*, vol. 2, nº 5, 47-57.

Marinho D.A., Neiva H.P., Marques L., Lopes V.P., & Morais J.E. (2022). The influence of a specific high intensity circuit training during physical education classes in children's physical activity and body composition markers. *Montenegrin Journal of Sports Science and Medicine*, 11 (2), 29–36.

Marques, A. (2004). O ensino das atividades físicas e desportivas - Factores determinantes de eficácia. *Horizonte*, XXIX, 24-27.

Marques, J. O. (2020). O efeito da aplicação de circuito de treino funcional na aptidão física dos alunos do 11ºano. (Relatório de Estágio Profissional, Mestrado em Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário, Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física da Universidade de Coimbra).

Marques, R. (2002). *Valores éticos e Cidadania na Escola*. Lisboa: Editorial Presença.

Mayorga-Vega, D., Viciano, J., & Cocca, A. (2013). Effects of a circuit training program on muscular and cardiovascular endurance and their maintenance in schoolchildren. *Journal of Human Kinetics*, 37, 153–160.

Mendes, R. Clemente, F. Rocha, R., & Damásio, A. (2012). Observação como instrumento no processo de avaliação em educação física. *Exedra nº6*. Escola Superior de Educação de Coimbra.

Mesquita, I. (2005). *A pedagogia do treino. A formação em jogos desportivos coletivos*. Livros Horizonte. Lisboa. 3ª edição.

Milenković, D. (2022). Effect of 8-week circuit training on the development of different forms of muscle strength in physical education. *Journal on Efficiency and Responsibility in Education and Science*, 15(4), 221–227.

Ministério da Educação – Documento orientador de Desenvolvimento do Desporto Escolar – “Jogar pelo Futuro – Medidas e metas para a década”, Abril 2003.

Moreira, S. (2006). *As Atividades Lúdico-Desportivas nas Práticas de Lazer em Crianças do 1º ciclo*. Universidade do Minho, Instituto de Estudos da Criança.

Mosston, M. (1981). *Teaching Physical Education*, 2nd ed. Columbus, OH: Merrill

Mosston, M., & Ashworth, S. (2008). *Teaching physical education*. First online edition. Retirado de: <http://www.spectrumofteachingstyles.org>.

Nascimento, G., & Orth, M. R. B. (2008). A influência dos fatores ambientais no desenvolvimento infantil. *Revista de Ciências Humanas*, 1, 1-5.

Oliveira, H., Menezes, L. & Canavarro, A. (2012). Recursos didáticos numa aula de ensino exploratório: da prática à representação de uma prática. In L. Santos (Ed.), *Investigação em Educação Matemática 2012: Práticas de ensino da Matemática* (pp. 557-570). Portalegre: SPIEM. ISSN: 2182-0023.

Oliveira, M. T. M. (2002). A indisciplina em aulas de Educação Física estudo das crianças e procedimentos dos professores relativamente aos comportamentos de indisciplina dos alunos nas aulas de educação física do 2o e 3o ciclos do ensino básico. Viseu: Instituto Superior Politécnico de Viseu.

Pacheco, J. (1995). *O pensamento e a acção do professor*. Porto: Porto Editora.

Patrício M. (2013). A Autonomia de Escola e o Plano Anual de Atividades.

Pina, M. (1995). Desporto Escolar: O Núcleo/ Clube Escolar, génese do modelo organizativo do futuro. *Revista Horizonte*, Vol. XI, nº65, Dossier.

Pires, E. L., Fernandes, A. S., & Formosinho, J. (2001). *A construção social da educação escolar* (3ª ed.). Lisboa: Edições ASA.

PNEF- Ministério da Educação (2001). Programa de Educação Física (Reajustamento – 3ºciclo Ensino Básico). Revisão, Jacinto, J., Comédias, J., Mira, J., & Carvalho.

Proença, J. (1992). Desenvolvimento e “treino” das capacidades motoras. *Revista Horizonte*, nº 51, 86-90.

Quina, J., Costa, F., & Diniz, J. (1995). Análise da informação evocada pelos alunos em aulas de educação física. Um estudo sobre o feedback pedagógico. *Boletim SPEF*, 12 Inverno/Primavera, de 1995, pp. 9-29.

Rodrigues, M. A. (2000). O Treino da Força nas Condições da Aula de EF: Estudo em Alunos em ambos dos sexos do 8º ano de escolaridade. Dissertação apresentada na Faculdade de Ciências do Desporto e de Educação Física (FCDEF-UP) para a obtenção do grau de mestre, orientada por António Teixeira Marques, Porto.

Roldão, M. C. (1995). “O diretor de turma e a gestão curricular”. Lisboa: Instituto de Inovação Educacional.

Rosado, A. & Mesquita, I (2011). Melhorar a aprendizagem otimizando a instrução. In. Rosado A. & Mesquita, I. (Ed.). *Pedagogia do desporto* (pp. 69 – 130). Lisboa: Universidade Técnica de Lisboa, Faculdade de Motricidade Humana.

Rosado, A. (2011). Melhorar a aprendizagem otimizando a instrução. In. Rosado A. & Mesquita, I. (Ed.). *Pedagogia do desporto* (pp. 69 – 130). Lisboa: Universidade Técnica de Lisboa, Faculdade de Motricidade Humana.

Sá, M., (2017). Treino em Circuito. GYMFactoryPortugal. Recuperado a 17 de janeiro em: <http://gymfactory.pt/magazine/instrutores/23-treino/116-treino-em-circuito>.

Santos, L. (2016). A articulação entre a avaliação somativa e a formativa, na prática pedagógica: uma impossibilidade ou um desafio?. *Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação*, 24(92), 1-33.

Schmidt, R., & Wrisberg, A. (2008). Motor learning and performance. A problem-based approach. (4<sup>a</sup> ed.). Champaign, IL: Human Kinetics.

Sebastião, J., e S. V. Correia (2007), A Democratização do Ensino em Portugal, em J. L. Viegas, H. Carreiras, e A. Malamud (orgs.), Instituições e Política (Portugal no Contexto Europeu), Vol. I, Lisboa, Celta Editora, pp. 107-135.

Sonchan, W., Moungrmee, P., & Sootmongkol, A. (2017). The effects of a circuit training program on muscle strength, agility, anaerobic performance and cardiovascular endurance. *International Journal of Medical, Health, Biomedical, Bioengineering and Pharmaceutical Engineering*, 11(4), 170-173.

Sousa, J., Magalhães, J. (2006) Desporto escolar – um retrato; Ministério da Educação, Maio, Portugal.

Stojanović, N., Stupar, D., Marković, M., Trajković, N., Aleksić, D., Pašić, G., Koničanin, A., Zdražnik, M., & Stojanović, T. (2023). *School-based circuit training intervention improves local muscular endurance in primary school students: A randomized controlled trial. Children*, 10(4), 726.

Viciano, J., & Mayorga-Vega, D. (2016). Innovatives teaching units applied to Physical Education. Changing the curriculum management for authentic outcomes. *Kinesiology*, 48(1), 142-152.

Vickers, J. (1990). Instructional design for teaching physical activities: a knowledge structures approach. H. K. Books, ed. Champaign.

Zapala, S. Y. S., & Lima, J. E. M. S. (2014). Avaliação formativa: Acompanhamento do processo ensino-aprendizagem. *Unisanta Humanitas*, 3(2), 237–250.