



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

Luís Carlos Fialho Ralo

Relatório Final de Estágio

Raparigas VS rapazes: satisfação com a Educação Física e perceção da importância da atividade física ao nível da saúde

Orientador ISEIT: Prof. Doutor Fernando Vieira

Orientador cooperante: Professora Carla Alexandrino

Professor João Xavier

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

Almada, 2024|2025

Luís Carlos Fialho Ralo

Relatório Final de Estágio

Raparigas VS rapazes: satisfação com a Educação Física e perceção da importância da atividade física ao nível da saúde

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

Índice Geral

Introdução	14
ÁREA I – Dimensão Profissional, Social e Ética	15
Expectativas em relação ao estágio	15
Competências a Desenvolver	16
Caracterização da Entidade acolhedora.....	17
Espaços Desportivos.....	18
Grupo de Educação Física	21
Caracterização das Turmas	21
Estudo Sociométrico das Turmas	23
Estudo sociométrico - 7ºB	23
Estudo sociométrico - 8ºA	24
Estudo sociométrico - 8ºD	24
Estudo sociométrico - 8ºG.....	25
Estudo sociométrico - 10ºC	26
Estudo sociométrico - 10ºD.....	27
Direção de Turma.....	28
ÁREA II - Dimensão Desenvolvimento do Ensino e Aprendizagem	29
Planeamento	29
Planeamento Anual das Turmas	31
Planeamento Anual de Atividades	41
Unidades Didáticas.....	42
Planos de aula	42
Ensino45	
Processo de Ensino.....	45
Informação inicial e instrução	46
Organização da Aula	47
Feedback Pedagógico	48
Clima Relacional	49
Disciplina em contexto de aula.....	50
Estilos de Ensino.....	52
Modelos de Ensino	53
Avaliação	55
Avaliação Inicial	55

Avaliação Formativa e Sumativa.....	56
Avaliação no contexto escolar.....	56
ÁREA III - Dimensão Participação na Escola e Relação com a comunidade	59
Direção de Turma.....	59
Projeto Educativo.....	61
Atividades desenvolvidas na PES	64
Projeto Serpente Papa léguas	64
Semana Europeia da mobilidade.....	64
Dia Europeu do Desporto Escolar.....	65
Corta-mato escolar.....	67
Torneio de Voleibol 4x4 (ESGP) e Torneio Basquetebol 3x3 (EBAR) 12/12/2024.....	68
Corta Mato Regional.....	69
Dia do Atletismo – Mega Sprint.....	70
Dia dos Amigos – Torneio de Badminton	71
Torneio Gira-Vólei 2x2 e Torneio Basquetebol 3x3.....	72
Dia Mundial da Dança.....	73
Passeio de BTT e orientação em meio escolar	74
Orientação nas escolas.....	75
Torneio de Futsal.....	76
1º Ciclo vai à EBAR.....	77
Desporto Escolar.....	78
ÁREA IV – Desenvolvimento profissional ao longo da vida	81
Resumo	81
Introdução	83
Materiais e métodos	85
Análise de Dados	86
Resultados	87
Discussão	91
Conclusões	93
Referências Bibliográficas	94
Apêndices	95
Apêndice 1 – Consentimento informado para os Encarregados de Educação	95
Apêndice 2 – Pedido de autorização para aplicação do questionário nas escolas do concelho de Évora.....	97
Anexos	98
Anexo 1 – Questionário – oferta curricular na educação física e vida saudável – estudantes	98

Anexo 2 – Versão do artigo publicada (Publicação do artigo através da participação no “2º Congresso Internacional de Mulheres nas Ciências do Esporte. CIMUD 2025”)	106
Anexo 3 – Comunicação Oral (Comunicação oral da investigação no “2º Congresso Internacional de Mulheres nas Ciências do Esporte. CIMUD 2025”)	114
Anexo 4 – Diploma de Comunicação no 2º Congresso Internacional de Mulheres nas Ciências do Esporte. CIMUD 2025”)	115
Anexo 5 – Diploma de Participação no 2º Congresso Internacional de Mulheres nas Ciências do Esporte. CIMUD 2025”)	117
Reflexão Final.....	119
Conclusão	123
Referências Bibliográficas do Relatório do Estágio	124

Índice de Tabelas

Tabela 1 - Caracterização da Turma 5 ^o C	21
Tabela 2 - Caracterização da Turma 8 ^o A	22
Tabela 3 - Caracterização da Turma 8 ^o D	22
Tabela 4 - Caracterização da Turma 8 ^o G	22
Tabela 5 - Caracterização da Turma 10 ^o C	22
Tabela 6 - Caracterização da Turma 10 ^o D	22
Tabela 7 - Planeamento anual 5 ^o C	Erro! Marcador não definido.
Tabela 8 - Planeamento anual 8 ^o A	Erro! Marcador não definido.
Tabela 9 - Planeamento anual 8 ^o D	Erro! Marcador não definido.
Tabela 10 - Planeamento anual 8 ^o G	Erro! Marcador não definido.
Tabela 11 - Planeamento anual 10 ^o C+D	Erro! Marcador não definido.

Índice de Figuras

Figura 1 - Escola Secundária André de Gouveia	17
Figura 2 - Escola Básica André de Resende	17
Figura 3 - Pavilhão EBAR.....	19
Figura 4 - Campo exterior nº 1 EBAR.....	19
Figura 5 - Pavilhão ESGP (espaço 1)	20
Figura 6 - Pavilhão ESGP (espaço 2)	20
Figura 7 - Caixa de areia (EBAR)	20
Figura 8 - Campo exterior nº 2 EBAR.....	21
Figura 9 - Sociograma 7º B	23
Figura 10 - Sociograma 8ºA	24
Figura 11 - Sociograma 8ºD.....	25
Figura 12 - Sociograma 8ºG.....	26
Figura 13 - Sociograma 10ºC	27
Figura 14 - Sociograma 10ºD	28
Figura 15 - Subdepartamento Educação Física: Plano Anual de Atividades 2024/2025.....	41
Figura 16 - Exemplo Plano de Aula.....	44
Figura 17 - Exemplo de grelha de Avaliação sumativa (Área das Atividades Físicas)	57
Figura 18 - Exemplo de grelha de Avaliação sumativa (Área da Aptidão Física).....	57
Figura 19 - Exemplo de grelha de Avaliação sumativa (Área dos conhecimentos).....	58
Figura 20 - Imagem ilustrativa Projeto Serpente Papa léguas	64
Figura 21 - Semana Europeia da mobilidade: Partida Passeio de Bicicleta da EBAR	65
Figura 22 - Semana Europeia da mobilidade: Partida e percurso Passeio de Bicicleta da ESGP	65
Figura 23 - Dia do Desporto Escolar: Cartaz informativo	66
Figura 24 - Dia do Desporto Escolar: Voleibol.....	66
Figura 25 - Dia do Desporto Escolar: Ténis.....	67
Figura 26 - Dia do Desporto Escolar (Boccia)	67
Figura 27 - Corta-mato escolar: partida	68
Figura 28 - Corta-mato escolar: chega à meta	68
Figura 29 - Torneio de Voleibol: Mesa de jogo	69
Figura 30 - Torneio de Voleibol: Organização do torneio	69
Figura 31 - Corta-mato regional: Comitativa (Reguengos de Monsaraz).....	70
Figura 32 - Dia do Atletismo: Grupo de professores responsável pela atividade	70
Figura 33 - Dia do Atletismo: Estação do lançamento do vortex	71
Figura 34 - Torneio de Badminton: Meias finais (5º/6º ano)	71
Figura 35 - Torneio de Badminton: Pódio	72
Figura 36 - Torneio Gira-Vólei e Torneio Basquetebol: Grupo de professores responsável pela atividade.....	72
Figura 37 - Torneio Gira-Vólei e Torneio Basquetebol: Imagem global da atividade	73
Figura 38 - Dia mundial da Dança na EBAR	73
Figura 40 - Dia Mundial da Dança na ESGP	74
Figura 40 - Passeio BTT e Orientação em meio escolar: Partida da EBAR	74
Figura 41 - Passeio BTT e Orientação em meio escolar: Grupo de professores no percurso	75
Figura 42 - Orientação nas escolas: Momento de informação às turmas.....	75

Figura 43 - Orientação nas escolas: Balizas e percurso	76
Figura 44 - Torneio de Futsal: Momento de organização	76
Figura 45 - Torneio de Futsal: Final do torneio	77
Figura 46 - 1ª Ciclo vai à EBAR: Estação de Boccia	77
Figura 47 - 1ª Ciclo vai à EBAR: Estação de ginástica	78
Figura 48 - 1ª Ciclo vai à EBAR: Estação exterior.....	78
Figura 49 - Alunos do AEGP em participação num convívio de padel interno entre Agrupamentos de Évora.....	79
Figura 50 - Horário de treinos Grupos/Equipa do Desporto Escolar do AEGP.....	80

Índice de Quadros

Quadro 1 – Planeamento anual 5ºC.....	32
Quadro 2 - Planeamento anual 8ºA	34
Quadro 3 - Planeamento anual 8ºD	36
Quadro 4 - Planeamento anual 8ºG	38
Quadro 5 - Planeamento anual 10ºC+D	40

Lista de Abreviaturas

AEGP – Agrupamento de Escolas Gabriel Pereira

AF – Atividade Física

DE – Desporto Escolar

DT – Diretor de turma

EBAR – Escola Básica André de Resende

EE – Encarregados de Educação

EF – Educação Física

ESGP – Escola Secundária Gabriel Pereira

JDC – Jogos Desportivos Coletivos

OC – Orientador cooperante

PAI – Protocolo de avaliação inicial

PES – Prática de Ensino Supervisionada

PNEF – Programas Nacionais de Educação Física

TGfU – Teaching Games for Understanding

UD – Unidade didática

Dedicatória e Agradecimentos

Pretendo expressar a minha profunda gratidão a todas as pessoas que contribuíram para a realização deste trabalho e para a conclusão bem-sucedida do meu mestrado.

Ao longo deste mestrado, conciliei a exigência académica com a minha atividade profissional, continuando a lecionar AECs e tornando-me, simultaneamente, proprietário de um estúdio de treino personalizado. Paralelamente, vivi também uma etapa marcante da minha vida pessoal, ao candidatar-me à União de Freguesias de São Manços e São Vicente do Pigeiro, da qual fui eleito Presidente de Junta. Estes desafios, embora exigentes, não me impediram de concluir com dedicação esta importante etapa da minha vida, antes reforçaram a minha capacidade de resiliência e organização.

Agradeço, em primeiro lugar, à minha namorada, Marta Franjoso, pelo apoio incondicional, paciência e compreensão em todos os momentos. À minha família, mãe, pai e irmã, expresso a mais profunda gratidão pelo incentivo constante, carinho e confiança que sempre me transmitiram.

Um agradecimento especial aos meus orientadores cooperantes, professor João Xavier e professora Carla Alexandrino, por todos os ensinamentos, pela partilha de experiência e pelo apoio contínuo ao longo de todo o estágio.

À professora doutora Joana Serpa, agradecer pela oportunidade de participar no CIMUD 2025, em Sevilha, e assim poder apresentar a minha investigação, uma experiência enriquecedora tanto a nível académico como pessoal.

Por fim, um agradecimento muito sentido ao meu orientador, professor doutor Fernando Vieira, pelo acompanhamento e disponibilidade desde o primeiro até ao último dia deste percurso. A sua orientação e apoio foram fundamentais para o sucesso deste trabalho e para o meu crescimento enquanto estudante e profissional.

Resumo

A Educação Física desempenha um papel central na formação integral dos alunos, promovendo competências motoras, cognitivas e socio emocionais, contribuindo para a adoção de estilos de vida ativos e saudáveis. Enquanto disciplina obrigatória, proporciona oportunidades únicas para a prática regular de atividade física, aliando recursos materiais, espaços adequados e orientação de profissionais especializados. A Prática de Ensino Supervisionada constitui uma etapa determinante na formação do professor estagiário, permitindo a aplicação prática dos conhecimentos adquiridos ao longo do mestrado, num contexto real de ensino e aprendizagem. Este processo decorreu no Agrupamento de Escolas Gabriel Pereira, em Évora, e desenvolveu-se de forma progressiva, iniciando-se com uma fase de observação, seguida pela coadjuvação na lecionação das aulas, culminando na regência plena e na participação ativa em projetos e atividades extracurriculares, como o desporto escolar e eventos comunitários. O presente relatório final encontra-se estruturado de acordo com o Decreto-Lei nº 240/2001, de 30 de agosto, que define o perfil geral de desempenho profissional dos professores dos ensinos básico e secundário, sendo organizado em quatro dimensões: (I) Profissional, social e ética; (II) Desenvolvimento do ensino e da aprendizagem; (III) Participação na escola e relação com a comunidade; (IV) Desenvolvimento profissional ao longo da vida. Esta última dimensão integra um artigo científico intitulado *“Grau de satisfação das raparigas em relação à oferta formativa da Educação Física no ensino secundário e à sua perceção quanto à importância da Atividade Física ao nível da saúde: a diferente perceção entre raparigas e rapazes”*, desenvolvido ao longo do estágio e que procura aprofundar a compreensão sobre a relação dos alunos com a disciplina de EF e a importância atribuída à prática regular de atividade física. Este relatório reflete todo o percurso formativo e as aprendizagens resultantes da PES, bem como os desafios, estratégias e competências desenvolvidas ao longo deste processo, evidenciando o papel fundamental da Educação Física na escola e na promoção da saúde e bem-estar dos jovens. Para além das experiências práticas de ensino, foi desenvolvido um estudo cujo foco principal incidiu na satisfação das raparigas em relação à oferta formativa da Educação Física no ensino secundário, bem como na sua perceção acerca da importância da atividade física para a saúde. Este trabalho permitiu compreender melhor as preferências das alunas e identificar diferenças nas perceções entre raparigas e rapazes, fornecendo informações relevantes para a reflexão sobre estratégias pedagógicas que promovam uma participação mais equitativa e motivadora na disciplina.

Palavras-chave: Educação Física, Prática de Ensino Supervisionada, Atividade Física, Ensino Básico e Secundário

Abstract

Physical Education (PE) plays a central role in the holistic development of students, promoting motor, cognitive, and socio-emotional skills, while contributing to the adoption of active and healthy lifestyles. As a compulsory subject, PE offers unique opportunities for regular physical activity, combining appropriate facilities, material resources, and the guidance of qualified professionals. The Supervised Teaching Practice (STP) represents a decisive stage in teacher education, allowing pre-service teachers to apply the theoretical and methodological knowledge acquired throughout the master's program within a real teaching and learning context. This process took place at Agrupamento de Escolas Gabriel Pereira, in Évora, and developed progressively — beginning with an observation phase, followed by co-teaching, and culminating in full class responsibility and active participation in extracurricular projects such as school sports and community events. This final report is structured according to Decree-Law No. 240/2001, of August 30, which defines the general professional profile of teachers in basic and secondary education. It is organized into four dimensions: (I) Professional, social and ethical; (II) Teaching and learning development; (III) School participation and community engagement; (IV) Lifelong professional development. The fourth dimension includes a scientific article entitled *“Girls’ satisfaction with the Physical Education curriculum in secondary education and their perception of the importance of Physical Activity for health: differences between girls and boys”*, developed throughout the internship. This study aims to deepen the understanding of students’ relationship with PE and their perceptions regarding the importance of regular physical activity. This report reflects the entire formative process and the learning outcomes achieved during the STP, as well as the challenges, strategies, and competences developed throughout this experience. It highlights the fundamental role of Physical Education in schools and its contribution to the promotion of students’ health and well-being. In addition to the teaching experiences, a research study was carried out focusing on girls’ satisfaction with the Physical Education curriculum in secondary education, as well as their perception of the importance of physical activity for health. The findings provided valuable insights into students’ preferences and revealed perceptual differences between girls and boys, offering relevant information for reflecting on pedagogical strategies that foster more equitable and motivating participation in Physical Education.

Keywords: Physical Education, Supervised Teaching Practice, Physical Activity, Basic and Secondary Education

Introdução

O presente Relatório foi realizado na Unidade Curricular de Prática de Ensino Supervisionada, doravante designada por PES, que integra o segundo ano do 2º Ciclo de Estudos em Ensino de Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário, do Instituto Superior de Estudos Interculturais e Transdisciplinares do Instituto Piaget, em Almada. A PES decorreu no Agrupamento de Escolas Gabriel Pereira, doravante designado por AEGP, mais especificamente na Escola Básica André de Resende (EBAR) e na Escola Secundária Gabriel Pereira (ESGP), tendo como principal objetivo a indução profissional em contexto escolar. Procurou ainda possibilitar um espaço de prática orientada para desenvolver enquanto futuro docente e adquirir conhecimentos e competências em relação à instituição e à sua comunidade. Relativamente ao meu estágio, o mesmo foi realizado em 5 turmas de ciclos diferentes:

- Escola Básica André de Resende (2º e 3º ciclo):
 - 5º C;
 - 7º B;
 - 8º A;
 - 8º D;
 - 8º G;
- Escola Secundária Gabriel Pereira (Secundário):
 - 10ºC + D.

O orientador cooperante principal foi o Professor João Xavier, para as turmas de 3ª ciclo e ensino secundário, docente que se disponibilizou para acompanhar este processo, bem como no planeamento de tudo aquilo que foi necessário para que o estágio curricular decorresse com toda a normalidade. Relativamente ao 2º ciclo, acompanhei a professora Carla Alexandrino.

A Direção Turma foi realizada com a Professora Fátima e, no Desporto Escolar, o acompanhamento foi realizado nas modalidades de Padel com o Professor Pedro Pinheiro e Badminton com o Professor Arménio Reis. Para além destas modalidades também acompanhei todas as atividades de Desporto Escolar em cooperação com o Coordenador de Desporto Escolar e/ou com o professor responsável pela atividade.

Importa salientar que a PES é a última etapa desta formação académica, permitindo atuar como professor de educação física, e onde é aplicado todo o conhecimento teórico e prático adquirido. De acordo com tudo aquilo que foi aprendido, é de salientar que é muito relevante alinhar as práticas educativas com as recomendações teóricas para garantir um ensino de qualidade na Educação Física. Ao longo deste período de aquisição de conhecimento na dinâmica educacional, tive o privilégio de testemunhar em primeira mão o impacto que a Educação Física pode ter na vida dos alunos e na comunidade escolar como um todo.

Assim, é com grande entusiasmo e dedicação que elaboro este relatório, documentando a minha experiência de estágio em Educação Física com a supervisão dos estimados Professores João Xavier e Carla Alexandrino, documento este, completo e que demonstra todo o trabalho desenvolvido dentro das quatro áreas que fazem parte deste processo.

ÁREA I – Dimensão Profissional, Social e Ética

Expectativas em relação ao estágio

Ser professor de Educação Física (EF) foi uma certeza que eu tive desde muito cedo. Também desde cedo, tenho vindo a construir o meu perfil como tal e a refletir sobre o professor que quero ser, através da observação e partilha de experiência e saberes de outros professores de EF, das minhas experiências desportivas e académicas, da leitura e pesquisa ativa sobre aspetos que envolvem a prática da docência e o perfil do bom professor. Toda a minha relação e experiências com o público mais jovem nos campos de férias, no treino desportivo de jovens atletas e na docência de atividades de enriquecimento curricular de atividade física e desportiva no 1º ciclo do Ensino Básico foram importantes para esta minha reflexão e procura sobre o perfil de professor que pretendo ter.

A Prática de Ensino Supervisionada (PES) constitui uma parte fundamental do meu processo de formação enquanto professor, na medida que se caracteriza pela transição do papel de aluno para o de professor e me dá a oportunidade de, pela primeira vez, experienciar e vivenciar situações reais de atividades letivas acima do 1º ciclo.

Assim, podemos entender que o estágio pressupõe que seja a prática profissional que um estudante realiza para colocar em prática os seus conhecimentos e as suas competências. Durante todo o processo de estágio existem dois papéis essenciais:

- ✓ Estagiário: ou seja, o aprendiz que leva a cabo esta prática com a intenção de obter experiência de campo;
- ✓ Orientador cooperante, que tem como objetivo de auxiliar/formar, sendo denominado de tutor.

Desta forma pretende-se que o Estágio Pedagógico em Educação Física vise complementar a formação académica, integrando o Estagiário numa situação única de formação e acompanhamento que enriquecerá a prática profissional futura que, entre outras coisas, proporciona a:

1. Aquisição de experiência ao nível de planificação;
2. Aquisição de conhecimentos na elaboração de exercícios nas modalidades abordadas;
3. Elaborar um planeamento que vá ao encontro das reais necessidades da turma, contribuindo assim para o desenvolvimento e melhoria de competências dos alunos;
4. Adotar estratégias adequadas às dificuldades apresentadas pelos alunos;
5. Criar situações de prática que permitam independentemente dos níveis existentes na turma, motivar os alunos para a prática de Educação Física;
6. Perceber toda a dinâmica da instituição, bem como todas as tarefas adjacentes ao cargo de professor de Educação Física, Diretor de Turma e Desporto Escolar.

O local de estágio escolhido foi o Agrupamento de Escolas Gabriel Pereira, em Évora. Numa cidade que contém 3 agrupamentos com ensino básico e secundário, a minha escolha recaiu sobre este agrupamento pelo prestígio que o mesmo tem na cidade, pelas suas características, condições e projetos desenvolvidos.

Não tenho dúvidas que enquanto professor posso ter uma intervenção direta no desenvolvimento das capacidades de cada aluno e contribuir de forma positiva no seu processo de formação e para os desafios constantes durante a sua vida.

Competências a Desenvolver

No contexto atual, compreendendo que o papel da EF transcende a prática corporal e tem vincado ainda mais a sua importante posição na formação integral do sujeito, e, por consequência na sociedade em que este está inserido, cabe aos planos de estudos propostos para formação em Ensino, o papel formador de um docente capaz de interligar e contextualizar a sua prática e os conteúdos da Educação Física à realidade social dos alunos. Para tal, torna-se fundamental aproximar o futuro docente, durante todo o processo formativo, da realidade e dia a dia da comunidade escolar, bem como aos problemas sociais enfrentados pelos alunos.

Durante o processo da PES, pressupõe-se uma construção de identidade atualizada do professor, isto porque as competências e habilidades necessárias para o exercício da atividade de hoje, certamente não são as mesmas de anos transatos. As constantes mudanças no contexto social, bem como os problemas e desafios enfrentados pela escola e toda a comunidade escolar, requerem habilidades mais complexas e dinâmicas do professor.

A realização deste estágio tem como principal objetivo potenciar o nível de competência profissional em qualquer um dos domínios e saber aplicar todos os meios, estratégias e conhecimentos adquiridos ao longo de todo o percurso académico, desde a licenciatura ao mestrado, por forma a estarmos preparados para ser proativos e agirmos de acordo com os desafios constantes colocados por toda a comunidade escolar. Assim o estágio deve proporcionar o desenvolvimento de competências e habilidades, o que levará à aquisição de ferramentas para o melhor desempenho da atividade de docente. Deverá ainda aproximar o estagiário ao ambiente escolar, com o objetivo de promover um processo orientado de iniciação à docência, proporcionar ao estagiário a aquisição de habilidades para o conhecimento e análise dos estabelecimentos de ensino, bem como das comunidades em que estas se inserem. O objetivo final nunca poderá ser restrito a uma boa organização da aula de Educação Física, mas sim, inclusão de um papel interventivo do docente na vida dos estudantes, de modo a marcar positivamente na sua formação cultural, social e pessoal.

A realização do estágio curricular proposta pelo Instituto Superior de Estudos Interculturais e Transdisciplinares de Almada pressupõe o acompanhamento de três turmas, no mínimo uma turma de cada ciclo, sendo que uma delas terá de ser acompanhada como direção de turma, bem como o envolvimento em uma modalidade de Desporto Escolar.

No meu caso em concreto acompanho 5 turmas: 5^oC, 8^oA, 8^oD e 8^oG na EBAR e a turma 10^oC+D na ESGP. A direção turma será realizada na turma 5^oC com a professora Fátima. Relativamente ao Desporto Escolar, o acompanhamento será efetuado no 1^o Período na modalidade de Padel com o professor Pedro Pinheiro, no 2^o período no voleibol com a professora Rosa Pechincha e no 3^o período no badminton com o professor Arménio Reis.

Caracterização da Entidade acolhedora

As escolas nas quais realizei a minha PES, integram-se no Agrupamento de Escolas Gabriel Pereira, mais concretamente na ESGP (figura 1) e na EBAR (figura 2). Este agrupamento, situado na rua Dr. Domingos Rosado, pertence à União de Freguesias de Bacelo e Senhora da Saúde, na cidade de Évora.



Figura 1 - Escola Secundária André de Gouveia



Figura 2 - Escola Básica André de Resende

O Agrupamento tem uma longa tradição educativa em Évora, servindo não só como um centro de ensino, mas também como um motor de transformação cultural e social na cidade. Este legado histórico transmite um forte compromisso com a educação e com a comunidade, que se reflete na missão do agrupamento. O AEGP é uma instituição de ensino público, que estende a sua ação desde a

educação pré-escolar ao décimo segundo ano de escolaridade. Define-se como uma instituição educativa aberta a toda a comunidade, que se encontra representada no Conselho Geral por pais e Encarregados de Educação, representantes do poder municipal e Junta de Freguesia, entidades representativas da cultura, do desporto, das atividades socioeconómicas e outras com intervenção direta ou indireta no processo educativo dos alunos.

O projeto educativo do agrupamento é assente no Perfil do Aluno à saída da Escolaridade Obrigatória, que define competência como combinações complexas de conhecimentos, capacidades e atitudes. Define ainda que “as áreas de competências são complementares e a sua enumeração não pressupõe qualquer hierarquia interna entre as mesmas. Pressupõem o desenvolvimento de literacias múltiplas, tais como a leitura e a escrita, a numeracia e a utilização das tecnologias de informação e comunicação, que são alicerces para aprender e continuar a aprender ao longo da vida.”

O Agrupamento fica situado na rua Dr. Domingos Rosado, 7005 - 469 em Évora, com o telefone 266745600 e endereço de email geral@aegp.edu.pt. Para consultar a página eletrónica devemos aceder em: <https://www.aegp.edu.pt/web/pt-pt>, e para além das escolas já mencionadas onde realizei o PES, oferece ainda respostas Pré-Escolar e de 1º Ciclo, sendo assim composto pelas seguintes escolas:

Pré-escolar:

- Jardim de Infância Bairro de Santo António;
- Jardim de Infância Garcia de Resende;

1º Ciclo:

- EB1 Rossio;
- EB1 Chafariz D´el Rei;
- EB1 Bairro da Câmara;
- EB1 Heróis do Ultramar;
- EB1 Vendinha;
- EB1 Comenda.

Espaços Desportivos

Ambas as escolas (ESGP e EBAR), sofreram uma intervenção profunda recente que permite nos dias de hoje serem escolas com instalações em muito boas condições, proporcionando aos alunos uma educação completa nas suas mais diversas áreas.

Para além das salas de aula, (algumas com características específicas para determinadas matérias), as escolas incluem ainda salas de TIC, Educação Visual e Tecnológica. Existem ainda salas com diversos equipamentos interativos, cadeiras giratórias e videoprojector. Ambos os estabelecimentos possuem secretaria, reprografia, papelaria, refeitório, biblioteca, bar, WC´s, laboratórios, salas de música.

Mais em concreto relativamente à disciplina de Educação Física, ambas as escolas têm à sua disposição boas condições espaciais para a prática (espaços e infraestruturas) e boas condições de materiais.

Quanto às infraestruturas utilizadas para a disciplina de Educação Física, que após a descrição surgem como figuras, existe na EBAR:

- Pavilhão gimnodesportivo;
- Campo exterior nº1, direcionado para a prática de ténis, futsal e andebol;
- Campo exterior nº2, direcionado para a prática de basquetebol e voleibol;
- Caixa de areia, para a realização do salto em comprimento;
- Salão coberto, utilizado preferencialmente para aulas de condição física, dança e ginástica;

Relativamente à AEGP, temos:

- Campo exterior nº1, direcionado para a prática de ténis, futsal e andebol;
- Campo exterior nº2, direcionado para a prática de basquetebol e voleibol;
- Caixa de areia e pista de velocidade;
- Sala coberta, utilizado preferencialmente para aulas de condição física, dança e ginástica;



Figura 3 - Pavilhão EBAR



Figura 4 - Campo exterior nº 1 EBAR



Figura 5 - Pavilhão ESGP (espaço 1)

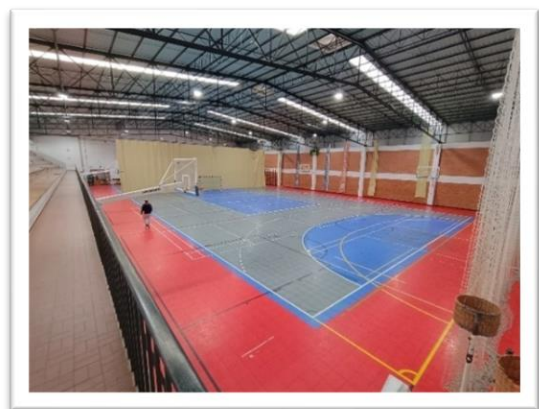


Figura 6 - Pavilhão ESGP (espaço 2)

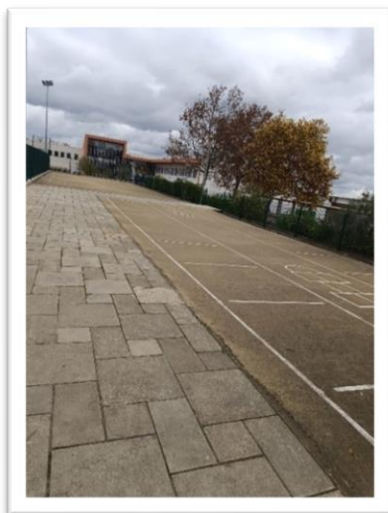


Figura 7 - Caixa de areia (EBAR)



Figura 8 - Campo exterior nº 2 EBAR

Grupo de Educação Física

É importante referir que os professores que compõem o grupo de EF podem assumir variadíssimas funções, desde o planeamento e organização de atividades, desporto escolar, planificação e lecionação de aulas, direção de turma, direção pedagógica, responsável pelo material e equipamentos desportivos. Torna-se assim fundamental, que exista uma relação de proximidade e entreajuda, cooperação, que irá impactar certamente num melhor ambiente entre professores, contribuindo para uma maior motivação, o que levará a que os alunos também sejam beneficiados, pois um professor motivado certamente desempenhará melhor a sua função, a de ensinar.

O grupo de EF do AEGP era constituído por 22 professores, 4 do sexo feminino e 18 do sexo masculino. O grupo de EF pertence ao departamento de expressões que tem como coordenador o professor Hugo Batalha. Mais concretamente dentro do grupo de EF havia um subcoordenador (professor José Rosa).

Caracterização das Turmas

Sabendo que é necessário gerir diferenças em sala de aula, o conhecimento da turma é um aspeto fundamental para entender a dinâmica de cada grupo, para que o erro nas estratégias adotadas pelo professor seja mínimo. As turmas acompanhadas durante a minha PES foram o 5ºC, 8ºA, 8ºD, 8ºG e 10ºC+D.

A turma do 5º C é composta por:

Género	N	%
	(22)	
Masculino	7	31,82 %
Feminino	15	68,18 %

Tabela 1 - Caracterização da Turma 5ºC

A turma do 8º A é composta por:

Género	N	%
	(18)	
Masculino	9	50,00 %
Feminino	9	50,00 %

Tabela 2 - Caracterização da Turma 8ºA

A turma do 8º D é composta por:

Género	N	%
	(18)	
Masculino	11	61,11 %
Feminino	7	38,89 %

Tabela 3 - Caracterização da Turma 8ºD

A turma do 8º G é composta por:

Género	N	%
	(18)	
Masculino	10	55,56 %
Feminino	8	44,44 %

Tabela 4 - Caracterização da Turma 8ºG

A turma do 10º C é composta por:

Género	N	%
	(12)	
Masculino	7	58,33 %
Feminino	5	41,67 %

Tabela 5 - Caracterização da Turma 10ºC

A turma do 10º D é composta por:

Género	N	%
	(16)	
Masculino	11	68,75 %
Feminino	5	31,25 %

Tabela 6 - Caracterização da Turma 10ºD

O conhecimento aprofundado da turma e das suas características é uma tarefa crucial no desenvolvimento de um planeamento adaptado às reais necessidades dos seus alunos (Carvalho, 1994). Por este motivo, torna-se importante conhecer os dados biográficos dos alunos, bem como as suas relações interpessoais dentro do seio da turma, entre outras.

Estudo Sociométrico das Turmas

No decorrer do estágio, realizei um estudo sociométrico em todas as turmas com o objetivo de compreender a dinâmica relacional dos alunos, identificar níveis de integração, liderança e isolamento, e, a partir daí, organizar os grupos de trabalho de forma mais equilibrada e funcional. A sociometria constitui um instrumento importante para o professor, permitindo analisar as relações de afinidade, rejeição e cooperação entre os alunos, favorecendo a criação de um ambiente de aprendizagem mais inclusivo, participativo e harmonioso. Através deste estudo, foi possível recolher informações relevantes sobre a estrutura social da turma, fundamentais para o planeamento pedagógico, a gestão das aulas de Educação Física e a promoção de um clima relacional positivo no grupo-turma. Os nomes apresentados neste estudo sociométrico não correspondem aos nomes reais dos alunos. Foram utilizados pseudónimos exclusivamente para efeito de ilustração e análise no presente relatório, garantindo a confidencialidade e a proteção da identidade dos participantes, em conformidade com as orientações do docente responsável.

Estudo sociométrico - 7ºB

O estudo sociométrico da turma permitiu identificar padrões relevantes de interação entre os alunos, tanto ao nível das preferências como das rejeições. A aluna Lara destacou-se como uma figura central, sendo frequentemente escolhida pelos colegas em contextos de convívio e trabalho em grupo, o que evidencia o seu papel de integração e possível liderança. Outros alunos como Leonardo, Santiago, José e Carminho também surgem com elevada frequência nas escolhas positivas, refletindo uma boa aceitação social dentro da turma. Por outro lado, alguns nomes, como Raíssa e António, foram mencionados com maior frequência nas escolhas negativas, o que poderá indicar alguma dificuldade de integração ou conflitos interpessoais. Estes dados devem ser analisados com sensibilidade, podendo servir de base para ações de mediação e promoção da empatia no grupo.

Em síntese, o sociograma revela uma turma com vários núcleos de afinidade, relações bilaterais consistentes e um número reduzido de alunos em possível isolamento social. Este retrato pode ser uma ferramenta útil para reforçar o clima de inclusão, identificar lideranças positivas e atuar preventivamente sobre possíveis dinâmicas de exclusão.

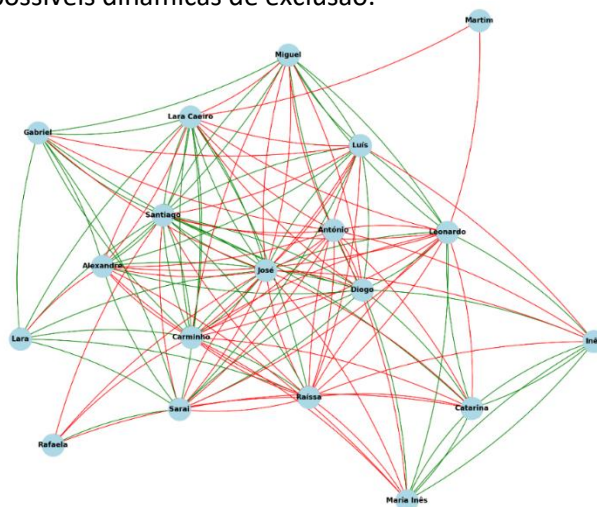


Figura 9 - Sociograma 7º B

Estudo sociométrico - 8ºA

O estudo sociométrico da turma 8.º A revela uma estrutura relacional relativamente equilibrada, com alguns polos de maior centralidade e alguns casos de rejeição ou isolamento. Destacam-se como elementos mais frequentemente escolhidos de forma positiva os alunos Lara, Margarida, Alice, Guilherme e Maria C., que são recorrentemente mencionados nas três situações: mudança de turma, trabalho de grupo e passeio. Estes alunos parecem ocupar uma posição de liderança social e integração na dinâmica da turma.

Em contraste, nomes como Beatriz, Giovanni e Jaime surgem em múltiplas respostas negativas, especialmente quando os colegas indicam quem não escolheriam para atividades em grupo ou convívio social. Estes dados podem sugerir percepções de conflito, exclusão ou dificuldades de integração social, devendo ser alvo de atenção e apoio por parte dos adultos responsáveis.

O grafo evidencia ainda grupos claros de afinidade (por exemplo, o trio Lara–Margarida–Alice é repetidamente mencionado em conjunto), o que confirma a existência de subgrupos coesos. Por outro lado, alguns alunos que não responderam ao inquérito (como Pedro) foram mesmo assim frequentemente escolhidos, o que demonstra a sua relevância social no grupo.

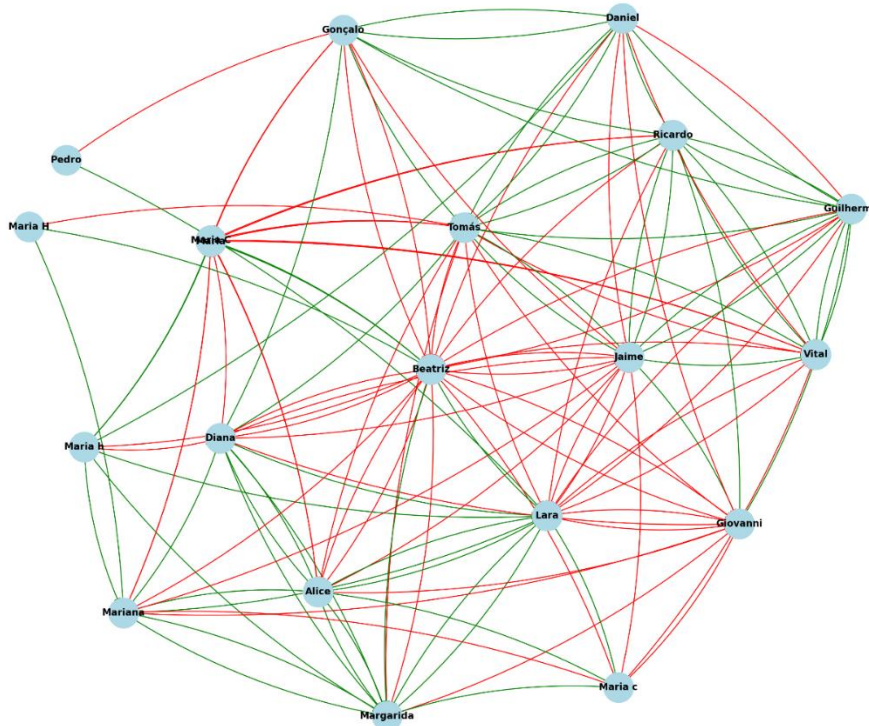


Figura 10 - Sociograma 8ºA

Estudo sociométrico - 8ºD

O estudo sociométrico realizado na turma do 8.º D permitiu identificar as principais dinâmicas de grupo, relações de afinidade e possíveis situações de exclusão. Através da análise das escolhas positivas e negativas feitas pelos alunos, foi possível perceber quem são os elementos mais integrados,

os líderes naturais, bem como os alunos que apresentam menor número de interações, podendo estar mais isolados.

O sociograma revelou a existência de subgrupos bem definidos e relações mútuas de amizade, com destaque para alunos como Santiago, Diogo e Dinis, que foram frequentemente escolhidos pelos colegas em diferentes contextos. Por outro lado, foram identificadas algumas menções negativas recorrentes, o que poderá justificar intervenções futuras para promover a empatia e a inclusão. Estes dados são úteis para apoiar estratégias pedagógicas que promovam a integração, o trabalho em equipa equilibrado e um ambiente mais inclusivo na sala de aula.

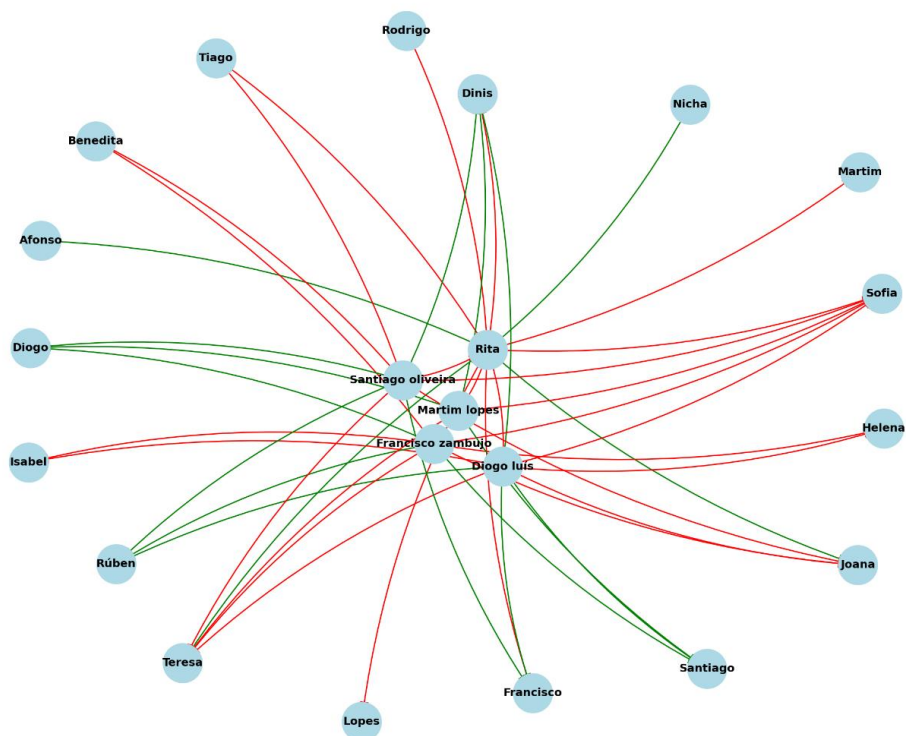


Figura 11 - Sociograma 8ºD

Estudo sociométrico - 8ºG

O estudo sociométrico desta turma evidencia uma dinâmica relacional relativamente coesa, com vários alunos a ocuparem papéis centrais nas interações. Os nomes mais mencionados positivamente foram Valentim, Vasco, João, Sardinha, Raquel e Maria, o que sugere que são figuras influentes e bem integradas no grupo. Estes alunos surgem de forma recorrente nas preferências para mudança de turma, trabalhos de grupo e atividades sociais.

Por outro lado, observam-se algumas referências negativas constantes a alunos como Leonor, Joana, Margarida, e André, que foram apontados com frequência como colegas que os alunos não escolheriam para diferentes contextos. Este padrão poderá indicar a presença de tensões interpessoais ou perceções de incompatibilidade, o que justifica atenção por parte da direção de turma ou serviços de apoio educativo.

Há também indícios de grupos coesos e repetidos — como Madalena, Mafalda e Lara, ou Maria, Raquel e João — que apontam para relações fortes de amizade e preferência. Estes subgrupos revelam uma estrutura de afinidades bem estabelecida. Por outro lado, alguns alunos que não aparecem com muitas conexões (ativas ou passivas) podem estar mais isolados ou socialmente neutros.

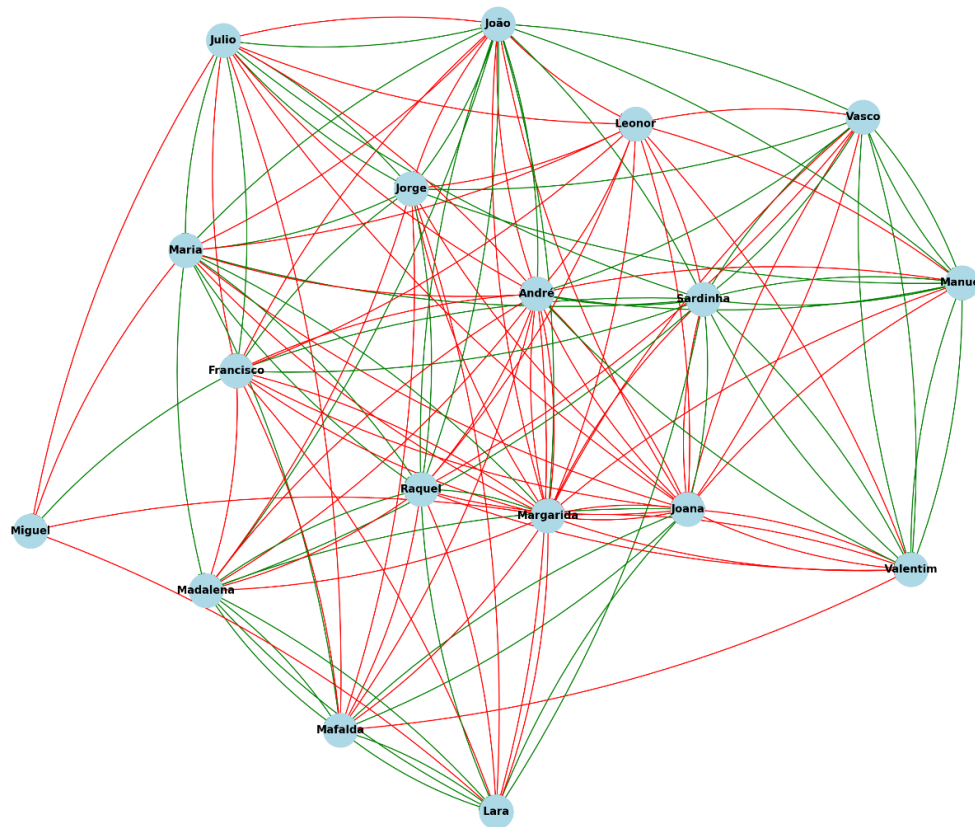


Figura 12 - Sociograma 8ºG

Estudo sociométrico - 10ºC

A análise sociométrica revela um grupo com uma estrutura relacional bastante clara, onde alguns alunos se destacam fortemente pelas suas conexões positivas. Vicente, Guilherme e Eduardo aparecem como os alunos mais escolhidos, especialmente para trabalho de grupo e atividades de lazer, o que demonstra que são vistos como colegas colaborativos e com bons relacionamentos interpessoais.

Matilde, Rita e Carolina também têm destaque nas escolhas positivas, o que mostra uma rede relativamente coesa no núcleo central da turma. Por outro lado, alunos como Daniela, Leonor e Diana surgem com algumas escolhas negativas consistentes, sugerindo possíveis dificuldades de integração com certos colegas, embora também recebam algumas escolhas positivas, o que indica relações mais polarizadas do que exclusão completa.

A existência de mútuas positivas (escolhas recíprocas) entre vários pares reforça a coesão de pequenos subgrupos, enquanto a quantidade moderada de rejeições indica algum grau de tensão ou preferências marcadas, mas sem sinais fortes de exclusão total.

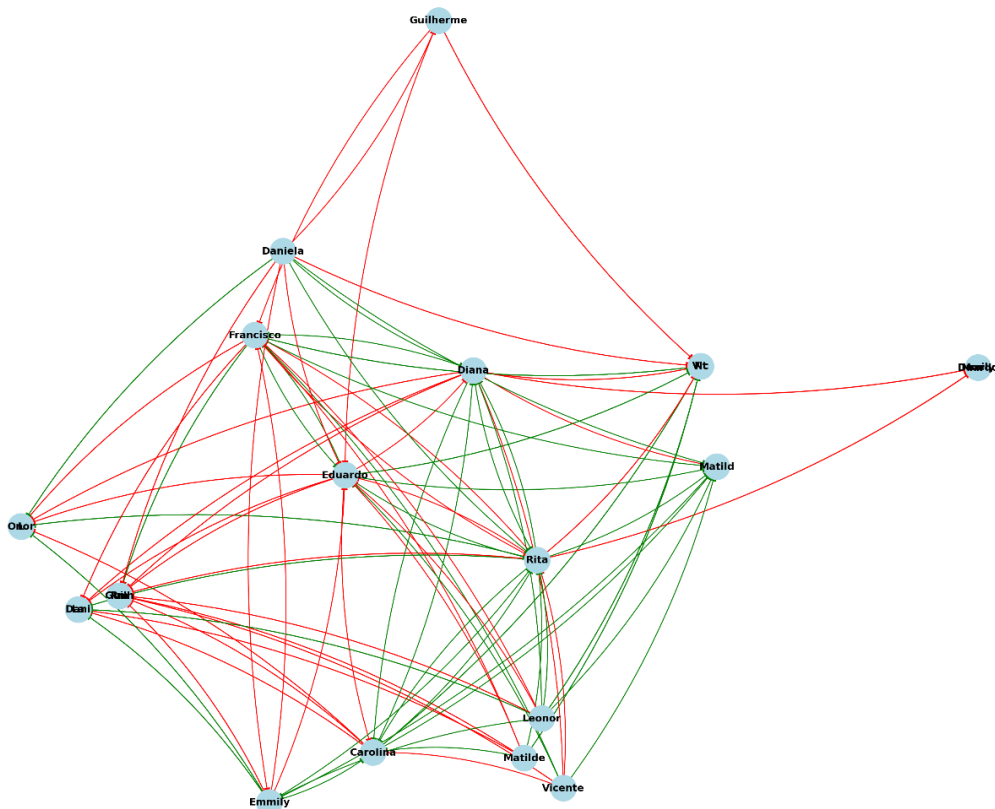


Figura 13 - Sociograma 10ºC

Estudo sociométrico - 10ºD

A análise sociométrica revelou a existência de vários núcleos de amizade bem definidos, com destaque para Vicente, Leonor, Diogo, Matilde e Rita, que foram frequentemente escolhidos para diferentes contextos: mudança de turma, trabalho de grupo e passeios. Estes alunos evidenciam um alto grau de aceitação e centralidade nas interações.

Por outro lado, alunos como Joaquim, Alexandra, Mariana e Frederico foram frequentemente indicados em escolhas negativas, especialmente em contextos de colaboração e convivência social, o que pode sugerir situações de rejeição pontual ou dificuldades relacionais. Estes casos podem merecer atenção para a promoção de um melhor clima de turma e inclusão.

Globalmente, a turma apresenta uma rede coesa com vários vínculos recíprocos, embora existam alguns focos de exclusão social que podem ser trabalhados em dinâmicas de grupo ou ações de tutoria.

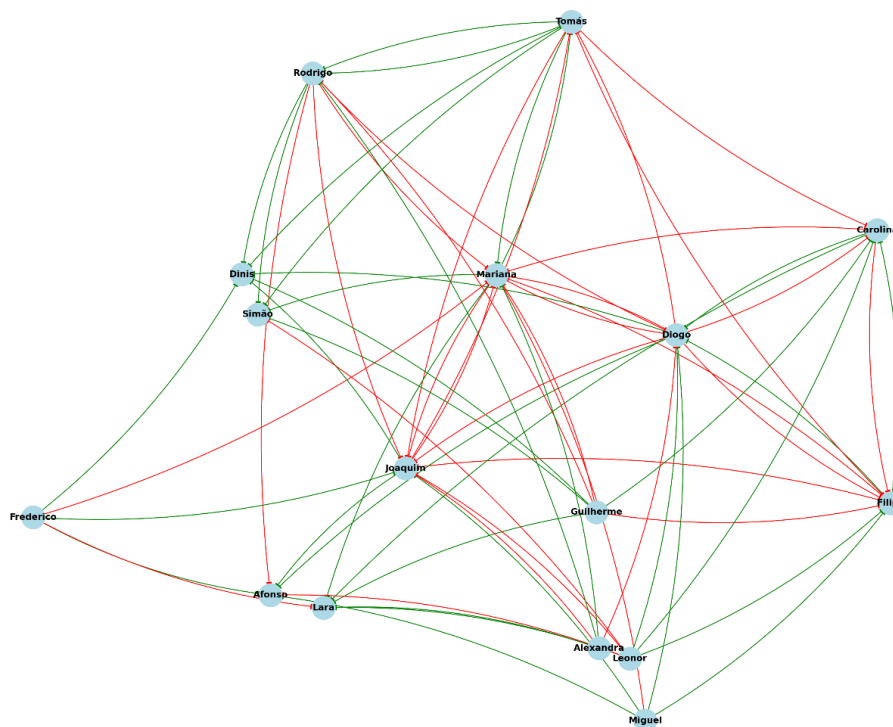


Figura 14 - Sociograma 10ºD

Direção de Turma

Antes de iniciar o estágio pedagógico não tinha uma perceção real da função prática de um Diretor de Turma (DT) e de como este cargo poderia ser marcante no percurso dos seus alunos e, por isso, entendi ser necessário compreender a dinâmica de funcionamento e todas as responsabilidades associadas ao desempenho da função de DT. Desta forma, acompanhei a direção de turma do 5ºC, com a professora Fátima. Paralelamente às tarefas de análise e gestão das relações, no decorrer do ano letivo surgiram também tarefas administrativas inerentes à direção de turma, nas quais tive oportunidade de participar em parceria com a DT, nomeadamente:

- Atualização do dossier de turma; preparação e participação de reuniões de conselhos de turma, intercalares e finais de período; Utilização da plataforma para justificação de faltas; organização e desenvolvimento dos projetos a executar ao longo do ano letivo (ex.: projeto de turma, visitas de estudo, VII Mostra de Estágios);

É importante referir o papel na comunicação regular com os pais e EE, não só sobre o desempenho académico do aluno, como também o estado das suas relações interpessoais no meio escolar e das dificuldades com que o mesmo se vai deparando no decurso do ano letivo.

ÁREA II - Dimensão Desenvolvimento do Ensino e Aprendizagem

Planeamento

A aprendizagem dos alunos não ocorre apenas dentro do contexto escolar, mas pode atingir níveis elevados de desenvolvimento e competência sempre que o processo educativo é devidamente estruturado e orientado (Brophy & Good, 1986). Na Educação Física (EF), a qualidade do ensino-aprendizagem está intrinsecamente associada à competência didática do professor (Carreiro da Costa, 1996). Durante a fase de planeamento, o docente é responsável pela elaboração de um conjunto de tarefas e documentos, como os planos anuais, as unidades didáticas, os planos de aula e diversos materiais de apoio, incluindo fichas de exercícios e instrumentos de avaliação (Quina, 2009).

A criação destes documentos implica várias decisões pedagógicas, como a definição dos objetivos de aprendizagem, a seleção dos exercícios, a escolha dos métodos, estilos e modelos de ensino, bem como a forma de organizar e gerir a prática (Quina, 2009). Clark & Peterson (1986) desenvolveram o “Paradigma do Pensamento do Professor”, um modelo que procura compreender de que modo as decisões e comportamentos docentes refletem as suas conceções sobre a função do professor e o papel da escola e da EF na formação dos alunos. Este paradigma analisa o processo de tomada de decisão e o tratamento da informação por parte do professor, ajudando a compreender as razões subjacentes às suas opções pedagógicas.

O conceito de planeamento tem sido alvo de várias interpretações na literatura. Para Pacheco (1995), trata-se de um processo de revisão que organiza todo o percurso de ensino-aprendizagem. Já Januário (1996) entende-o como o procedimento através do qual os docentes aplicam e adaptam os programas escolares às condições específicas do contexto educativo. Matos (2010) acrescenta que o planeamento orienta o processo de ensino de forma a favorecer aprendizagens significativas. Metzler & Young (1984) reforçam que um planeamento bem estruturado potencia o tempo efetivo de aprendizagem dos alunos.

No contexto da EF, a observação desempenha um papel central na análise e avaliação das prestações dos alunos ou atletas, sendo igualmente determinante para a prática docente (Aranha, 2007). Assim, o planeamento do ensino e da aprendizagem deve ser construído em função dos objetivos definidos coletivamente pelos docentes do departamento de EF, em consonância com o Programa Nacional de Educação Física e as respetivas Aprendizagens Essenciais.

O planeamento é, portanto, essencial para o sucesso de professores e alunos, uma vez que permite ao docente antecipar, de forma clara e objetiva, os objetivos a alcançar. Além disso, possibilita uma seleção e organização adequadas dos conteúdos programáticos, considerando as condições contextuais — espaços, recursos materiais e humanos, carga horária e número de aulas disponíveis.

De acordo com Carreiro da Costa (1996), o professor eficaz é aquele que planeia as suas aulas de modo a criar as melhores condições de aprendizagem, antecipa cenários alternativos, conhece as capacidades dos seus alunos e utiliza essas informações para ajustar o processo de ensino.

Atualmente, o planeamento pode basear-se em três modelos principais: o modelo por Blocos (ou Tradicional), o modelo por Etapas e o modelo Misto, sendo os dois primeiros os mais comuns entre os docentes (Rosado, 1999). Na EBIBA e na EBSMG, o planeamento anual das turmas seguiu o Modelo por Etapas, metodologia adotada pelos professores de EF dessas escolas, juntamente com a definição do roulement dos espaços atribuídos a cada turma. Este modelo caracteriza-se por uma abordagem

contemporânea, que inicia com uma fase de avaliação diagnóstica abrangente, seguida da definição de objetivos anuais e da implementação de aulas politemáticas (Rosado, 1999).

O planeamento anual constituiu um instrumento essencial de organização, permitindo distribuir as matérias a lecionar por semestre ou período e identificar as instalações desportivas a utilizar. Após a sua elaboração, tornou-se necessário definir e estruturar os conteúdos de cada modalidade, respeitando as orientações do grupo de EF, o Programa Nacional de Educação Física (PNEF) e os dados obtidos na avaliação inicial (Bento, 2003; Ministério da Educação, 2001).

A distribuição dos conteúdos por Unidade Didática (UD) seguiu uma lógica progressiva: nas primeiras aulas foram aplicados exercícios de menor complexidade, nas aulas intermédias exercícios de dificuldade média, e nas últimas aulas, atividades relacionadas com o domínio final da habilidade ou objetivo (Quina, 2009). Nas modalidades de Jogos Desportivos Coletivos (JDC), os jogos formais ou reduzidos eram introduzidos em todas as UD's. Os conteúdos e exercícios visaram promover a progressão contínua dos alunos, fomentando adaptações positivas e duradouras no processo de aprendizagem.

Apesar de os objetivos da EF serem frequentemente apresentados por categorias, Bento (2003) defende que o desenvolvimento das capacidades condicionais e coordenativas, a aprendizagem de habilidades desportivas, a aquisição de conhecimentos e a formação de atitudes e valores devem ocorrer de forma integrada, sem fragmentar o processo educativo.

O plano anual de turma, descrito por Bento (1987), constitui um documento de planeamento global que procura adaptar o programa às características do contexto e das pessoas envolvidas. Este plano assenta no Decreto-Lei n.º 137/2012, de 2 de julho, sendo elaborado pelos órgãos de administração da escola de acordo com o projeto educativo e a organização dos recursos. Assim, planear o ensino da EF implica a criação de um currículo abrangente, ajustado às necessidades dos alunos, que promova o desenvolvimento motor e físico, incentive a participação ativa e valorize os benefícios da prática regular de exercício físico.

A adaptação do plano deve considerar as especificidades dos alunos, os recursos disponíveis e o contexto escolar, mantendo um ambiente motivador e equilibrado que favoreça a participação de todos. Em colaboração com os restantes docentes, foram definidas as matérias a abordar ao longo do ano, tendo em conta a distribuição das instalações. Foram elaborados os planos de aula, que sofreram, pontualmente, ajustamentos devido ao número de alunos, às condições meteorológicas ou à indisponibilidade de material.

Durante a fase inicial da Prática de Ensino Supervisionada (PES), surgiram dificuldades relacionadas com o número de exercícios previstos por aula. Com a experiência, percebi que esse número depende da complexidade das tarefas, do nível de competência dos alunos e dos objetivos definidos. A duração de 50 minutos por aula representou outro desafio, uma vez que, segundo Quina (2009), apenas cerca de 30 a 35 minutos correspondem a tempo efetivo de prática. Assim, uma aula com estrutura tradicional — 10 minutos de parte inicial e 5 minutos de parte final — pode revelar-se insuficiente para desenvolver todos os fatores técnicos, táticos e físicos. Para incluir o fator tático, o mesmo autor sugere: (1) a integração de exercícios com objetivos táticos, como jogos de manutenção da posse de bola (ex.: jogo dos 5/10 passes) e jogos de progressão (ex.: bola ao fundo ou bola ao capitão); e (2) reservar cerca de 50% da parte fundamental da aula para jogos de aplicação ou competição.

Planeamento Anual das Turmas

Planeamento anual 5ºC

PLANIFICAÇÃO ANUAL - 5º C					
MÊS	DIA	DATA	AULA	ESPAÇO	ATIVIDADE
SETEMBRO	3ª	17	1	G	Apresentação / Dinâmicas de Grupo
	4ª	18	2	P	Semana Europeia da Mobilidade - PAA
	5ª	19	3	E1	Semana Europeia da Mobilidade - PAA
	3ª	24	4	G	Voleibol + Badminton
	4ª	25	5	P	Ginástica de Solo
	5ª	26	6	E1	Atletismo – Corrida de Velocidade + Salto comprimento
OUTUBRO	3ª	1	7	G	Voleibol + Badminton
	4ª	2	8	P	Ginástica de Solo
	5ª	3	9	E1	Atletismo – Corrida de Velocidade + Salto comprimento
	3ª	8	10	E2	Ginástica de Solo + Dança
	4ª	9	11	P	Ginástica de Solo
	5ª	10	12	P	Voleibol
	3ª	15	13	E2	Dança
	4ª	16	14	P	Voleibol
	5ª	17	15	P	Jogos pré-desportivos
	3ª	22	16	E2	Dança
	4ª	23	17	P	Ginástica de Solo
	5ª	24	18	P	Jogos pré-desportivos
	3ª	29	19	E2	Dança
	4ª	30	20	P	Voleibol
5ª	31	21	P	Jogos pré-desportivos	
NOVEMBRO	3ª	5	22	G	Voleibol + Badminton
	4ª	6	23	E1	Atletismo – Corrida de Velocidade + Salto comprimento
	5ª	7	24	G	Ginástica de Solo + Ginástica Acrobática
	3ª	12	25	G	Basquetebol
	4ª	13	26	E1	Orientação
	5ª	14	27	G	Voleibol + Badminton
	3ª	19	28	G	Voleibol + Badminton
	4ª	20	29	E1	Corta Mato Escolar - PAA
	5ª	21	30	G	Voleibol + Badminton
	3ª	26	31	G	Voleibol + Badminton
	4ª	27	32	E1	Corta Mato Regional - PAA
5ª	28	33	G	Ginástica Acrobática	
DEZEMBRO	3ª	3	34	P	Ginástica Acrobática
	4ª	4	35	G	Basquetebol
	5ª	5	36	E1	Atletismo – Corrida de Velocidade + Salto comprimento
	3ª	10	37	P	Ginástica Acrobática
	4ª	11	38	G	Basquetebol
	5ª	12	39	E1	Torneio Basquetebol 3x3 - PAA
	3ª	17	40	P	Multiactividades
JANEIRO	3ª	7	42	G	Basquetebol
	4ª	8	43	P	Ginástica de Aparelhos
	5ª	9	44	E1	Futebol
	3ª	14	45	G	Atletismo – Salto em altura + Iniciação às Barreiras
	4ª	15	46	P	Ginástica de Aparelhos
5ª	16	47	E1	Futebol	

	3ª	21	48	G	Atletismo – Salto em altura + Iniciação às Barreiras
	4ª	22	49	P	Voleibol + Basquetebol
	5ª	23	50	E1	Atletismo – Corrida + Salto em comprimento
	3ª	28	51	G	Introdução ao Andebol
	4ª	29	52	P	Ginástica de Aparelhos
	5ª	30	53	E1	Ténis de mesa + Ténis
FEVEREIRO	3ª	4	54	G	Introdução ao Andebol
	4ª	5	55	P	Voleibol + Basquetebol
	5ª	6	56	E1	Futebol
	3ª	11	57	E2	Atletismo – Corrida + Salto em comprimento
	4ª	12	58	P	Voleibol + Basquetebol
	5ª	13	59	P	Ginástica de Aparelhos
	3ª	18	60	E2	Dança
	4ª	19	61	P	Voleibol + Basquetebol
	5ª	20	62	P	Introdução ao Andebol
	3ª	25	63	E2	Ténis de mesa + Ténis
	4ª	26	64	P	Dia do Atletismo - PAA
5ª	27	65	P	Ginástica de Aparelhos	
MARÇO	5ª	6	66	G	Atletismo – Salto em altura + Iniciação às Barreiras
	3ª	11	67	E1	Futebol
	4ª	12	68	G	Voleibol + Basquetebol
	5ª	13	69	G	Ginástica de Aparelhos + Solo
	3ª	18	70	E1	Atletismo – Corrida + Salto em comprimento
	4ª	19	71	G	Atletismo – Salto em altura + Iniciação às Barreiras
	5ª	20	72	G	Ténis de mesa + Ténis
	3ª	25	73	E1	Futebol
	4ª	26	74	G	Andebol + Futebol
5ª	27	75	G	Andebol + Futebol	
ABRIL	3ª	1	76	P	Andebol + Futebol
	4ª	2	77	G	Andebol + Futebol
	5ª	3	78	E1	Torneio Voleibol 2x2 - PAA
	3ª	22	79	E2	Jogos Tradicionais + Jogos pré-desportivos
	4ª	23	80	G	“Nós organizamo-nos”
	5ª	24	81	P	Jogos pré-desportivos
	3ª	29	82	E2	Dia Mundial da Dança - PAA
4ª	30	83	G	Torneio futebol	
MAIO	3ª	6	84	E2	Ténis de Mesa + Ténis
	4ª	7	85	G	Voleibol + Basquetebol
	5ª	8	86	P	Ginástica
	3ª	13	87	E2	Ténis de Mesa + Ténis
	4ª	14	88	G	Voleibol + Basquetebol
	5ª	15	89	P	Ginástica
	3ª	20	90	E2	Ténis de Mesa + Ténis
	4ª	21	91	G	Voleibol + Basquetebol
	5ª	22	92	P	Ginástica
	3ª	27	93	E2	Ténis de Mesa + Ténis
4ª	28	94	G	Atletismo	
5ª	29	95	P	Ginástica	
JUNHO	3ª	3	96	P	Atletismo
	4ª	4	97	G	Torneio de Futsal – PAA
	5ª	5	98	E1	Atletismo
	4ª	11	99	G	Voleibol + Basquetebol
	5ª	12	100	E1	Multiactividades

Quadro 1 – Planeamento anual 5ªC

Planeamento anual 8ªA

PLANIFICAÇÃO ANUAL - 8º A					
MÊS	DIA	DATA	AULA	ESPAÇO	ATIVIDADE
SETEMBRO	2ª	16	1	P	Semana Europeia da Mobilidade - PAA
	4ª	18	2	G	Semana Europeia da Mobilidade - PAA
	5ª	19	3	E1	Semana Europeia da Mobilidade - PAA
	2ª	23	4	P	Voleibol
	4ª	25	5	G	Ginástica de Solo + Ginástica de Aparelhos
	5ª	26	6	E1	Atletismo – Corrida de Velocidade + Salto comprimento
	2ª	30	7	P	Voleibol
OUTUBRO	4ª	2	8	G	Ginástica de Solo + Ginástica de Aparelhos
	5ª	3	9	E1	Atletismo – Corrida de Velocidade + Salto comprimento
	2ª	7	10	P	Ginástica de Solo
	4ª	9	11	G	Ginástica de Solo + Ginástica de Aparelhos
	5ª	10	12	E1	Atletismo – Corrida de Velocidade + Salto comprimento
	2ª	14	13	P	Dança
	4ª	16	14	G	Voleibol
	5ª	17	15	E1	Orientação
	2ª	21	16	P	Dança
	4ª	23	17	G	Ginástica de Solo
	5ª	24	18	E1	Iniciação ao Rugby
	2ª	28	19	P	Dança
	4ª	30	20	G	Voleibol
	5ª	31	21	E1	Jogos pré-desportivos
NOVEMBRO	2ª	4	22	P	Voleibol + Badminton
	4ª	6	23	G	Atletismo – Corrida de Velocidade + Salto comprimento
	5ª	7	24	E1	Corrida de Barreiras + Futebol
	2ª	11	25	E2	Basquetebol
	4ª	13	26	P	Orientação
	5ª	14	27	P	Voleibol + Badminton
	2ª	18	28	E2	Basquetebol
	4ª	20	29	P	Corta Mato Escolar - PAA
	5ª	21	30	P	Iniciação ao Rugby
	2ª	25	31	E2	Basquetebol
	4ª	27	32	P	Corta Mato Regional - PAA
5ª	28	33	P	Ginástica Acrobática	
DEZEMBRO	2ª	2	34	E2	Ginástica Acrobática
	4ª	4	35	P	Basquetebol
	5ª	5	36	P	Atletismo – Salto em Altura
	2ª	9	37	E2	Ginástica Acrobática
	4ª	11	38	P	Basquetebol
	5ª	12	39	P	Torneio Basquetebol 3x3 - PAA
	2ª	16	40	E2	Multiactividades
JANEIRO	2ª	6	42	G	Basquetebol
	4ª	8	43	P	Ginástica de Aparelhos
	5ª	9	44	E1	Futebol
	2ª	13	45	G	Atletismo – Salto em altura + Iniciação às Barreiras
	4ª	15	46	P	Ginástica de Aparelhos
	5ª	16	47	E1	Iniciação ao Rugby
	2ª	20	48	G	Atletismo – Salto em altura + Iniciação às Barreiras
	4ª	22	49	P	Voleibol + Basquetebol
5ª	23	50	E1	Atletismo – Corrida + Salto em comprimento	

	2ª	27	51	G	Introdução ao Andebol
	4ª	29	52	P	Ginástica de Aparelhos
	5ª	30	53	E1	Ténis de mesa + Ténis
FEVEREIRO	2ª	3	54	G	Introdução ao Andebol
	4ª	5	55	P	Voleibol + Basquetebol
	5ª	6	56	E1	Futebol
	2ª	10	57	E2	Atletismo – Corrida + Salto em comprimento
	4ª	12	58	P	Voleibol + Basquetebol
	5ª	13	59	P	Ginástica de Aparelhos
	2ª	17	60	E2	Dança
	4ª	19	61	P	Voleibol + Basquetebol
	5ª	20	62	P	Introdução ao Andebol
	2ª	24	63	E2	Ténis de mesa + Ténis
	4ª	26	64	P	Dia do Atletismo - PAA
5ª	27	65	P	Ginástica de Aparelhos	
MARÇO	5ª	6	66	G	Atletismo – Salto em altura + Iniciação às Barreiras
	2ª	10	67	E1	Futebol
	4ª	12	68	G	Voleibol + Basquetebol
	5ª	13	69	G	Ginástica de Aparelhos + Solo
	2ª	17	70	E1	Atletismo – Corrida + Salto em comprimento
	4ª	19	71	G	Atletismo – Salto em altura + Iniciação às Barreiras
	5ª	20	72	G	Ténis de mesa + Ténis
	2ª	24	73	E1	Iniciação ao Rugby
	4ª	26	74	G	Andebol + Futebol
	5ª	27	75	G	Andebol + Futebol
2ª	31	76	G	Torneio de Futebol	
ABRIL	4ª	2	77	G	Andebol + Futebol
	5ª	3	78	E1	Torneio Voleibol 2x2 - PAA
	2ª	22	79	E2	Jogos Tradicionais + Jogos pré-desportivos
	4ª	23	80	G	“Nós organizamo-nos”
	5ª	24	81	P	Jogos pré-desportivos
	2ª	29	82	E2	Dia Mundial da Dança - PAA
4ª	30	83	G	Torneio futebol	
MAIO	3ª	5	84	E2	Ténis de Mesa + Ténis
	4ª	7	85	G	Voleibol + Basquetebol
	5ª	8	86	P	Ginástica
	2ª	12	87	E2	Passeio de BTT
	4ª	14	88	G	Voleibol + Basquetebol
	5ª	15	89	P	Ginástica
	2ª	19	90	E2	Ténis de Mesa + Ténis
	4ª	21	91	G	Voleibol + Basquetebol
	5ª	22	92	P	Ginástica
	2ª	26	93	E2	Ténis de Mesa + Ténis
	4ª	28	94	G	Atletismo
5ª	29	95	P	Ginástica	
JUNHO	2ª	2	96	P	Atletismo
	4ª	4	97	G	Torneio de Futsal – PAA
	5ª	5	98	E1	Atletismo
	2ª	9	99	P	Ginástica
	4ª	11	100	G	Voleibol + Basquetebol
	5ª	12	101	E1	Multiactividades

Quadro 2 - Planeamento anual 8ªA

Planeamento anual 8ºD

PLANIFICAÇÃO ANUAL - 8º D					
MÊS	DIA	DATA	AULA	ESPAÇO	ATIVIDADE
SETEMBRO	2ª	16	1	P	Semana Europeia da Mobilidade - PAA
	4ª	18	2	G	Semana Europeia da Mobilidade - PAA
	5ª	19	3	E1	Semana Europeia da Mobilidade - PAA
	2ª	23	4	P	Voleibol
	4ª	25	5	G	Ginástica de Solo + Ginástica de Aparelhos
	5ª	26	6	E1	Atletismo – Corrida de Velocidade + Salto comprimento
	2ª	30	7	P	Voleibol
OUTUBRO	4ª	2	8	G	Ginástica de Solo + Ginástica de Aparelhos
	5ª	3	9	E1	Atletismo – Corrida de Velocidade + Salto comprimento
	2ª	7	10	P	Ginástica de Solo
	4ª	9	11	G	Ginástica de Solo + Ginástica de Aparelhos
	5ª	10	12	E1	Atletismo – Corrida de Velocidade + Salto comprimento
	2ª	14	13	P	Dança
	4ª	16	14	G	Voleibol
	5ª	17	15	E1	Orientação
	2ª	21	16	P	Dança
	4ª	23	17	G	Ginástica de Solo
	5ª	24	18	E1	Iniciação ao Rugby
	2ª	28	19	P	Dança
	4ª	30	20	G	Voleibol
	5ª	31	21	E1	Jogos pré-desportivos
NOVEMBRO	2ª	4	22	P	Voleibol + Badminton
	4ª	6	23	G	Atletismo – Corrida de Velocidade + Salto comprimento
	5ª	7	24	E1	Corrida de Barreiras + Futebol
	2ª	11	25	E2	Basquetebol
	4ª	13	26	P	Orientação
	5ª	14	27	P	Voleibol + Badminton
	2ª	18	28	E2	Basquetebol
	4ª	20	29	P	Corta Mato Escolar - PAA
	5ª	21	30	P	Iniciação ao Rugby
	2ª	25	31	E2	Basquetebol
	4ª	27	32	P	Corta Mato Regional - PAA
5ª	28	33	P	Ginástica Acrobática	
DEZEMBRO	2ª	2	34	E2	Ginástica Acrobática
	4ª	4	35	P	Basquetebol
	5ª	5	36	P	Atletismo – Salto em Altura
	2ª	9	37	E2	Ginástica Acrobática
	4ª	11	38	P	Basquetebol
	5ª	12	39	P	Torneio Basquetebol 3x3 - PAA
	2ª	16	40	E2	Multiactividades
JANEIRO	2ª	6	42	G	Basquetebol
	4ª	8	43	P	Ginástica de Aparelhos
	5ª	9	44	E1	Futebol
	2ª	13	45	G	Atletismo – Salto em altura + Iniciação às Barreiras
	4ª	15	46	P	Ginástica de Aparelhos
	5ª	16	47	E1	Iniciação ao Rugby
	2ª	20	48	G	Atletismo – Salto em altura + Iniciação às Barreiras
	4ª	22	49	P	Voleibol + Basquetebol
5ª	23	50	E1	Atletismo – Corrida + Salto em comprimento	

	2ª	27	51	G	Introdução ao Andebol
	4ª	29	52	P	Ginástica de Aparelhos
	5ª	30	53	E1	Ténis de mesa + Ténis
FEVEREIRO	2ª	3	54	G	Introdução ao Andebol
	4ª	5	55	P	Voleibol + Basquetebol
	5ª	6	56	E1	Futebol
	2ª	10	57	E2	Atletismo – Corrida + Salto em comprimento
	4ª	12	58	P	Voleibol + Basquetebol
	5ª	13	59	P	Ginástica de Aparelhos
	2ª	17	60	E2	Dança
	4ª	19	61	P	Voleibol + Basquetebol
	5ª	20	62	P	Introdução ao Andebol
	2ª	24	63	E2	Ténis de mesa + Ténis
	4ª	26	64	P	Dia do Atletismo - PAA
5ª	27	65	P	Ginástica de Aparelhos	
MARÇO	5ª	6	66	G	Atletismo – Salto em altura + Iniciação às Barreiras
	2ª	10	67	E1	Futebol
	4ª	12	68	G	Voleibol + Basquetebol
	5ª	13	69	G	Ginástica de Aparelhos + Solo
	2ª	17	70	E1	Atletismo – Corrida + Salto em comprimento
	4ª	19	71	G	Atletismo – Salto em altura + Iniciação às Barreiras
	5ª	20	72	G	Ténis de mesa + Ténis
	2ª	24	73	E1	Iniciação ao Rugby
	4ª	26	74	G	Andebol + Futebol
	5ª	27	75	G	Andebol + Futebol
2ª	31	76	G	Torneio de Futebol	
ABRIL	4ª	2	77	G	Andebol + Futebol
	5ª	3	78	E1	Torneio Voleibol 2x2 - PAA
	2ª	22	79	E2	Jogos Tradicionais + Jogos pré-desportivos
	4ª	23	80	G	“Nós organizamo-nos”
	5ª	24	81	P	Jogos pré-desportivos
	2ª	29	82	E2	Dia Mundial da Dança - PAA
4ª	30	83	G	Torneio futebol	
MAIO	3ª	5	84	E2	Ténis de Mesa + Ténis
	4ª	7	85	G	Voleibol + Basquetebol
	5ª	8	86	P	Ginástica
	2ª	12	87	E2	Passeio de BTT
	4ª	14	88	G	Voleibol + Basquetebol
	5ª	15	89	P	Ginástica
	2ª	19	90	E2	Ténis de Mesa + Ténis
	4ª	21	91	G	Voleibol + Basquetebol
	5ª	22	92	P	Ginástica
	2ª	26	93	E2	Ténis de Mesa + Ténis
	4ª	28	94	G	Atletismo
5ª	29	95	P	Ginástica	
JUNHO	2ª	2	96	P	Atletismo
	4ª	4	97	G	Torneio de Futsal – PAA
	5ª	5	98	E1	Atletismo
	2ª	9	99	P	Ginástica
	4ª	11	100	G	Voleibol + Basquetebol
	5ª	12	101	E1	Multiactividades

Quadro 3 - Planeamento anual 8ºD

Planeamento anual 8ºG

PLANIFICAÇÃO ANUAL - 8º G					
MÊS	DIA	DATA	AULA	ESPAÇO	ATIVIDADE
SETEMBRO	2ª	16	1	P	Semana Europeia da Mobilidade - PAA
	4ª	18	2	G	Semana Europeia da Mobilidade - PAA
	5ª	19	3	E1	Semana Europeia da Mobilidade - PAA
	2ª	23	4	P	Voleibol
	4ª	25	5	G	Ginástica de Solo + Ginástica de Aparelhos
	5ª	26	6	E1	Atletismo – Corrida de Velocidade + Salto comprimento
	2ª	30	7	P	Voleibol
OUTUBRO	4ª	2	8	G	Ginástica de Solo + Ginástica de Aparelhos
	5ª	3	9	E1	Atletismo – Corrida de Velocidade + Salto comprimento
	2ª	7	10	P	Ginástica de Solo
	4ª	9	11	G	Ginástica de Solo + Ginástica de Aparelhos
	5ª	10	12	E1	Atletismo – Corrida de Velocidade + Salto comprimento
	2ª	14	13	P	Dança
	4ª	16	14	G	Voleibol
	5ª	17	15	E1	Orientação
	2ª	21	16	P	Dança
	4ª	23	17	G	Ginástica de Solo
	5ª	24	18	E1	Iniciação ao Rugby
	2ª	28	19	P	Dança
	4ª	30	20	G	Voleibol
	5ª	31	21	E1	Jogos pré-desportivos
NOVEMBRO	2ª	4	22	P	Voleibol + Badminton
	4ª	6	23	G	Atletismo – Corrida de Velocidade + Salto comprimento
	5ª	7	24	E1	Corrida de Barreiras + Futebol
	2ª	11	25	E2	Basquetebol
	4ª	13	26	P	Orientação
	5ª	14	27	P	Voleibol + Badminton
	2ª	18	28	E2	Basquetebol
	4ª	20	29	P	Corta Mato Escolar - PAA
	5ª	21	30	P	Iniciação ao Rugby
	2ª	25	31	E2	Basquetebol
	4ª	27	32	P	Corta Mato Regional - PAA
5ª	28	33	P	Ginástica Acrobática	
DEZEMBRO	2ª	2	34	E2	Ginástica Acrobática
	4ª	4	35	P	Basquetebol
	5ª	5	36	P	Atletismo – Salto em Altura
	2ª	9	37	E2	Ginástica Acrobática
	4ª	11	38	P	Basquetebol
	5ª	12	39	P	Torneio Basquetebol 3x3 - PAA
	2ª	16	40	E2	Multiactividades
JANEIRO	2ª	6	42	G	Basquetebol
	4ª	8	43	P	Ginástica de Aparelhos
	5ª	9	44	E1	Futebol
	2ª	13	45	G	Atletismo – Salto em altura + Iniciação às Barreiras
	4ª	15	46	P	Ginástica de Aparelhos
	5ª	16	47	E1	Iniciação ao Rugby
	2ª	20	48	G	Atletismo – Salto em altura + Iniciação às Barreiras
	4ª	22	49	P	Voleibol + Basquetebol
5ª	23	50	E1	Atletismo – Corrida + Salto em comprimento	

	2ª	27	51	G	Introdução ao Andebol
	4ª	29	52	P	Ginástica de Aparelhos
	5ª	30	53	E1	Ténis de mesa + Ténis
FEVEREIRO	2ª	3	54	G	Introdução ao Andebol
	4ª	5	55	P	Voleibol + Basquetebol
	5ª	6	56	E1	Futebol
	2ª	10	57	E2	Atletismo – Corrida + Salto em comprimento
	4ª	12	58	P	Voleibol + Basquetebol
	5ª	13	59	P	Ginástica de Aparelhos
	2ª	17	60	E2	Dança
	4ª	19	61	P	Voleibol + Basquetebol
	5ª	20	62	P	Introdução ao Andebol
	2ª	24	63	E2	Ténis de mesa + Ténis
	4ª	26	64	P	Dia do Atletismo - PAA
5ª	27	65	P	Ginástica de Aparelhos	
MARÇO	5ª	6	66	G	Atletismo – Salto em altura + Iniciação às Barreiras
	2ª	10	67	E1	Futebol
	4ª	12	68	G	Voleibol + Basquetebol
	5ª	13	69	G	Ginástica de Aparelhos + Solo
	2ª	17	70	E1	Atletismo – Corrida + Salto em comprimento
	4ª	19	71	G	Atletismo – Salto em altura + Iniciação às Barreiras
	5ª	20	72	G	Ténis de mesa + Ténis
	2ª	24	73	E1	Iniciação ao Rugby
	4ª	26	74	G	Andebol + Futebol
	5ª	27	75	G	Andebol + Futebol
2ª	31	76	G	Torneio de Futebol	
ABRIL	4ª	2	77	G	Andebol + Futebol
	5ª	3	78	E1	Torneio Voleibol 2x2 - PAA
	2ª	22	79	E2	Jogos Tradicionais + Jogos pré-desportivos
	4ª	23	80	G	“Nós organizamo-nos”
	5ª	24	81	P	Jogos pré-desportivos
	2ª	29	82	E2	Dia Mundial da Dança - PAA
	4ª	30	83	G	Torneio futebol
MAIO	3ª	5	84	E2	Ténis de Mesa + Ténis
	4ª	7	85	G	Voleibol + Basquetebol
	5ª	8	86	P	Ginástica
	2ª	12	87	E2	Passeio de BTT
	4ª	14	88	G	Voleibol + Basquetebol
	5ª	15	89	P	Ginástica
	2ª	19	90	E2	Ténis de Mesa + Ténis
	4ª	21	91	G	Voleibol + Basquetebol
	5ª	22	92	P	Ginástica
	2ª	26	93	E2	Ténis de Mesa + Ténis
	4ª	28	94	G	Atletismo
5ª	29	95	P	Ginástica	
JUNHO	2ª	2	96	P	Atletismo
	4ª	4	97	G	Torneio de Futsal – PAA
	5ª	5	98	E1	Atletismo
	2ª	9	99	P	Ginástica
	4ª	11	100	G	Voleibol + Basquetebol
	5ª	12	101	E1	Multiactividades

Quadro 4 - Planeamento anual 8ºG

Planeamento anual 10º C + D

PLANIFICAÇÃO ANUAL - 10º C+ D					
MÊS	DIA	DATA	AULA	ESPAÇO	ATIVIDADE
SETEMBRO	2ª	16	1	P	Semana Europeia da Mobilidade - PAA
	4ª	18	2	G	Semana Europeia da Mobilidade - PAA
	5ª	19	3	E1	Semana Europeia da Mobilidade - PAA
	2ª	23	4	P	Voleibol
	4ª	25	5	G	Ginástica de Solo + Ginástica de Aparelhos
	5ª	26	6	E1	Atletismo – Corrida de Velocidade + Salto comprimento
	2ª	30	7	P	Voleibol
OUTUBRO	4ª	2	8	G	Ginástica de Solo + Ginástica de Aparelhos
	5ª	3	9	E1	Atletismo – Corrida de Velocidade + Salto comprimento
	2ª	7	10	P	Ginástica de Solo
	4ª	9	11	G	Ginástica de Solo + Ginástica de Aparelhos
	5ª	10	12	E1	Atletismo – Corrida de Velocidade + Salto comprimento
	2ª	14	13	P	Dança
	4ª	16	14	G	Voleibol
	5ª	17	15	E1	Orientação
	2ª	21	16	P	Dança
	4ª	23	17	G	Ginástica de Solo
	5ª	24	18	E1	Iniciação ao Rugby
	2ª	28	19	P	Dança
	4ª	30	20	G	Voleibol
	5ª	31	21	E1	Jogos pré-desportivos
NOVEMBRO	2ª	4	22	P	Voleibol + Badminton
	4ª	6	23	G	Atletismo – Corrida de Velocidade + Salto comprimento
	5ª	7	24	E1	Corrida de Barreiras + Futebol
	2ª	11	25	E2	Basquetebol
	4ª	13	26	P	Orientação
	5ª	14	27	P	Voleibol + Badminton
	2ª	18	28	E2	Basquetebol
	4ª	20	29	P	Corta Mato Escolar - PAA
	5ª	21	30	P	Iniciação ao Rugby
	2ª	25	31	E2	Basquetebol
	4ª	27	32	P	Corta Mato Regional - PAA
	5ª	28	33	P	Ginástica Acrobática
DEZEMBRO	2ª	2	34	E2	Ginástica Acrobática
	4ª	4	35	P	Basquetebol
	5ª	5	36	P	Atletismo – Salto em Altura
	2ª	9	37	E2	Ginástica Acrobática
	4ª	11	38	P	Basquetebol
	5ª	12	39	P	Torneio Basquetebol 3x3 - PAA
	2ª	16	40	E2	Multiactividades
JANEIRO	2ª	6	42	G	Basquetebol
	4ª	8	43	P	Ginástica de Aparelhos
	5ª	9	44	E1	Futebol
	2ª	13	45	G	Atletismo – Salto em altura + Iniciação às Barreiras
	4ª	15	46	P	Ginástica de Aparelhos
	5ª	16	47	E1	Iniciação ao Rugby
	2ª	20	48	G	Atletismo – Salto em altura + Iniciação às Barreiras
	4ª	22	49	P	Voleibol + Basquetebol
5ª	23	50	E1	Atletismo – Corrida + Salto em comprimento	

	2ª	27	51	G	Introdução ao Andebol
	4ª	29	52	P	Ginástica de Aparelhos
	5ª	30	53	E1	Ténis de mesa + Ténis
FEVEREIRO	2ª	3	54	G	Introdução ao Andebol
	4ª	5	55	P	Voleibol + Basquetebol
	5ª	6	56	E1	Futebol
	2ª	10	57	E2	Atletismo – Corrida + Salto em comprimento
	4ª	12	58	P	Voleibol + Basquetebol
	5ª	13	59	P	Ginástica de Aparelhos
	2ª	17	60	E2	Dança
	4ª	19	61	P	Voleibol + Basquetebol
	5ª	20	62	P	Introdução ao Andebol
	2ª	24	63	E2	Ténis de mesa + Ténis
	4ª	26	64	P	Dia do Atletismo - PAA
5ª	27	65	P	Ginástica de Aparelhos	
MARÇO	5ª	6	66	G	Atletismo – Salto em altura + Iniciação às Barreiras
	2ª	10	67	E1	Futebol
	4ª	12	68	G	Voleibol + Basquetebol
	5ª	13	69	G	Ginástica de Aparelhos + Solo
	2ª	17	70	E1	Atletismo – Corrida + Salto em comprimento
	4ª	19	71	G	Atletismo – Salto em altura + Iniciação às Barreiras
	5ª	20	72	G	Ténis de mesa + Ténis
	2ª	24	73	E1	Iniciação ao Rugby
	4ª	26	74	G	Andebol + Futebol
	5ª	27	75	G	Andebol + Futebol
2ª	31	76	G	Torneio de Futebol	
ABRIL	4ª	2	77	G	Andebol + Futebol
	5ª	3	78	E1	Torneio Voleibol 2x2 - PAA
	2ª	22	79	E2	Jogos Tradicionais + Jogos pré-desportivos
	4ª	23	80	G	“Nós organizamo-nos”
	5ª	24	81	P	Jogos pré-desportivos
	2ª	29	82	E2	Dia Mundial da Dança - PAA
	4ª	30	83	G	Torneio futebol
MAIO	3ª	5	84	E2	Ténis de Mesa + Ténis
	4ª	7	85	G	Voleibol + Basquetebol
	5ª	8	86	P	Ginástica
	2ª	12	87	E2	Passeio de BTT
	4ª	14	88	G	Voleibol + Basquetebol
	5ª	15	89	P	Ginástica
	2ª	19	90	E2	Ténis de Mesa + Ténis
	4ª	21	91	G	Voleibol + Basquetebol
	5ª	22	92	P	Ginástica
	2ª	26	93	E2	Ténis de Mesa + Ténis
	4ª	28	94	G	Atletismo
5ª	29	95	P	Ginástica	
JUNHO	2ª	2	96	P	Atletismo
	4ª	4	97	G	Torneio de Futsal – PAA
	5ª	5	98	E1	Atletismo
	2ª	9	99	P	Ginástica
	4ª	11	100	G	Voleibol + Basquetebol
	5ª	12	101	E1	Multiactividades

Quadro 5 - Planeamento anual 10ºC+D

Planeamento Anual de Atividades



SUBDEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO FÍSICA

PLANO ANUAL DE ATIVIDADES – 2024/2025

ATIVIDADE	ORGANIZAÇÃO	PERÍODO	DATA PREVISTA
Projeto “Papa Léguas”	Manuela Gois / Jorge Santos / Carla Alexandrino	1º, 2º e 3º	Ao longo do ano
Dia da mobilidade (Volta às escolas bicicleta)	Nuno Soares / Hugo Batalha	1º	20/9 (6ª manhã)
Dia Europeu do Desporto Escolar	Todos os profs com DE João Padilha	1º	27/9 (6ª todo o dia)
Corta-Mato Escolar	Hugo Batalha / José Roupa	1º	20/11 4ª Feira
Basquetebol 3x3 (EBAR - 5º ao 8º)	João Padilha / José Rosa Pedro Pinheiro	1º	12/12 5ª Feira
Voleibol 4x4 (ESGP - 9º ao 12º)	Hugo Batalha/ Rosa Pechincha João Xavier	1º	12/12 5ª Feira
Mega Sprint / Dia do atletismo	Pedro Janeirinho/Pedro Pinheiro/ João xavier	2º	19/02 4ª Feira
Passeio de bicicleta	Nuno Soares / Hugo Batalha	2º	10/3 2ª feira
Basquetebol 3x3 (ESGP - 9º ao 12º)	Hugo Batalha/ Rosa Pechincha João Xavier	2º	03/04 5ª Feira
Voleibol 4x4 (EBAR - 5º ao 8º)	João Padilha / José Rosa Pedro Pinheiro	2º	03/04 5ª Feira
Dia dos amigos (Badminton)	Arménio Reis / Joana Jerónimo Pedro Pinheiro/João Xavier	2º	04/04 6ªfeira
Dia Mundial da Dança	Joana Jerónimo / Arménio Reis Suzana Morais	3º	29/4 3ª feira
Torneio Futsal 2º Ciclo	André Barreto/João Padilha	3º	4/6 4ª feira
Torneio de Xadrez	José Rosa	3º	6/6 6ª feira
1º Ciclo vai à EBAR	Isabel Vieira / José Roupa / Jorge Santos	3º	18/6 4ª feira

SEMANAS DO FITESCOLA:

- 1ºP → 14 a 18 Outubro
- 2ºP → 24 a 28 Fevereiro

Figura 15 – Subdepartamento Educação Física: Plano Anual de Atividades 2024/2025

Unidades Didáticas

Segundo Bento (1998), “as unidades didáticas são partes integrantes e fundamentais do programa de uma disciplina, pois constituem-se unidades integrais do processo pedagógico e apresentam ao professor e aos alunos etapas bem distintas do processo de ensino-aprendizagem”. Assim, as unidades didáticas (UD) configuram-se como um conjunto estruturado de atividades de ensino organizadas em torno de um tema ou objetivo educativo específico. Representam uma tarefa essencial do trabalho docente, intimamente ligada à elaboração dos planos de aula, devendo ser concebidas de forma refletida, coerente e consistente, com a distribuição adequada dos conteúdos ao longo das aulas previstas para cada modalidade.

A UD deve ser implementada pelo professor com o propósito de apoiar os alunos na concretização de determinados objetivos da Educação Física, tais como o desenvolvimento de competências motoras, a compreensão de conceitos relacionados com a saúde e a condição física, bem como a promoção da socialização e do espírito de grupo.

Geralmente, uma unidade didática integra uma diversidade de atividades práticas — jogos lúdicos, modalidades desportivas coletivas e individuais, exercícios específicos e atividades recreativas — que são planeadas de modo a responder às necessidades e capacidades dos alunos. Para além da vertente prática, uma UD pode igualmente incluir momentos de exploração teórica, avaliações, momentos de reflexão e outros métodos pedagógicos, com o objetivo de promover uma compreensão mais abrangente e significativa dos conteúdos e habilidades trabalhados.

Os principais objetivos de uma unidade didática em Educação Física centram-se em proporcionar aos alunos uma experiência educativa completa e envolvente, favorecendo o desenvolvimento equilibrado das dimensões física, motora, social, emocional e cognitiva.

Planos de aula

Os planos de aula constituem um instrumento essencial no trabalho docente, embora devam ser concebidos com a flexibilidade necessária para permitir adaptações sempre que o contexto o exija. Como refere Bento (1998), a aula representa o verdadeiro núcleo do pensamento e da ação do professor. Já Bossle (2002) considera o plano de aula como a unidade elementar do planeamento, traduzindo-se numa forma detalhada e concreta da preparação do ensino adaptada à realidade da sala de aula.

Durante o ano letivo, o modelo de plano de aula utilizado foi estruturado em três momentos distintos: parte inicial, parte fundamental e parte final, sempre ajustado às características da turma, aos recursos materiais disponíveis e ao espaço onde decorriam as atividades.

Segundo Quina (2009), a parte inicial — que corresponde entre 10% e 25% do tempo total da aula — tem como principal objetivo criar um ambiente pedagógico positivo e preparar funcionalmente o organismo para o exercício. Esta fase integra dois momentos: um verbal, no qual o professor apresenta brevemente a aula, explicando as atividades e a organização prevista, e um ativo, onde se realizam exercícios diversificados de mobilização e aquecimento.

A parte fundamental da aula, que ocupa aproximadamente 50% a 70% do tempo total, é a mais extensa e determinante do processo de ensino-aprendizagem (Quina, 2009). É neste momento que se introduzem novos conteúdos, se consolidam aprendizagens anteriores e se desenvolvem as capacidades motoras coordenativas e condicionais. A estrutura desta fase é variável, sendo definida em função dos objetivos da aula, da função didática, do número de alunos, do tipo de exercícios e das condições materiais e espaciais existentes.

Por fim, a parte final, com uma duração de cerca de 10% a 15% do tempo, visa essencialmente o retorno do organismo às condições de repouso anteriores ao exercício. Segundo Quina (2009), esta etapa pode incluir a arrumação do material, a realização de uma atividade lúdica de baixa intensidade e um momento de reflexão e avaliação sobre a aula.

No início da prática, surgiram algumas dificuldades, sobretudo na explicação das tarefas aos alunos. Verificou-se que, após a explicação inicial, era necessário repetir as instruções quando cada grupo se deslocava para a sua estação. Para ultrapassar este problema, passou a ser feita uma explicação geral, seguida da demonstração prática de todos os exercícios por um dos grupos, o que facilitou a compreensão e otimizou o tempo de aula.

Outro desafio inicial prendeu-se com a gestão do tempo, especialmente em aulas de 50 minutos que, segundo Quina (2009), se traduzem efetivamente em cerca de 30 a 35 minutos de prática útil. Nestas condições, uma estrutura que destine 10 minutos à parte inicial e 5 à parte final reduz significativamente o tempo disponível para a parte fundamental.

O modelo de plano de aula seguido ao longo do estágio é apresentado na figura abaixo:



Instituto Superior de Estudos Interculturais e Transdisciplinares de Almada
Agrupamento de Escolas Gabriel Pereira - Évora


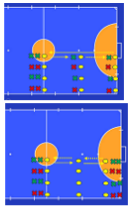


Professor orientador / cooperante: João Xavier

Professor estagiário: Luís Ralo

Plano de Aula

TURMA: 8º D	DATA: 08/05/2024	DIA: 5ª feira	DURAÇÃO: 50'	Nº ALUNOS: 18	ESPAÇO: G
MATÉRIA PRINCIPAL: Atletismo		CONTEÚDOS: Salto em Altura + Salto em comprimento + corrida de barreiras + técnica de Lob e Clear			MATERIAL: 9
MATÉRIA SECUNDÁRIA: Badminton					
OBJETIVOS ESPECÍFICOS: Introdução ao Atletismo: Salto em altura; Salto em comprimento, corrida de barreiras; Aperfeiçoamento da técnica de Lob e Clear no jogo de badminton;		GRUPOS DE NÍVEL G1 (PI/I) – Benedita, Zambujo, Helena, Joana, Martim L, Ruben, Santiago, Isabel G2 (I/PE) – Nicha, Dinis, Diogo, , Martim G, Miguel, Rita, Rodrigo, Sofia, Teresa, Tiago			

PARTE INICIAL				
T	DESCRIÇÃO DO EXERCÍCIO	OBJETIVOS ESPECÍFICOS / CRITÉRIOS DE ÊXITO	ORGANIZAÇÃO VISUAL	ESTRATÉGIAS DE ENSINO / FEEDBACK
5'	Organização Geral da aula O professor confirma as presenças, informa os alunos sobre a forma como vai decorrer a aula.	- Procurar atrair a atenção dos alunos; - aumentar os níveis de motivação, vontade e desempenho dos alunos.		Exposição Oral do Professor Momento de Organização Montagem do espaço de aula (Na totalidade) para rentabilização do tempo.
10'	ESTAFETAS (introdução à parte principal da aula) 1º momento: Formar grupos de 4 grupos elementos e realizar uma corrida de estafetas com passagem de testemunho. 2º momento: Cada aluno com uma raquete e um volante. O aluno deve conduzir o volante até ao cone do meio e voltar ao local de partida.	- Adaptação do organismo ao esforço; - Redução da possibilidade de lesões musculares. - Preparação para a parte fundamental da aula		Momento de Informação - Explicação clara e concisa dos 2 exercícios a realizar na fase inicial da aula Momento de Organização - Colocação dos alunos no local Momento de prática - Ciclos de feedback que permitam ao aluno perceber a correta realização do exercício

PARTE FUNDAMENTAL				
T	DESCRIÇÃO DO EXERCÍCIO	OBJETIVOS ESPECÍFICOS / CRITÉRIOS DE ÊXITO	ORGANIZAÇÃO VISUAL	ESTRATÉGIAS DE ENSINO / FEEDBACK
15' + 2' + 15'	<p>Turma dividida em 2 grupos. G1 inicia no badminton enquanto G2 inicia no atletismo</p> <p>ATLETISMO</p> <p>1º momento: Salto em altura (técnica tesoura)</p> <p>2º momento: Salto em comprimento;</p> <p>3º momento: Corrida de Barreiras;</p> <p>4º momento: Circuito envolvendo os 3 momentos anteriores e as três matérias do atletismo;</p> <p>BADMINTON</p> <p>1º momento: A pares, os alunos batem o volante sobre a rede utilizando a técnica LOB;</p> <p>2º momento: A pares, os alunos batem o volante sobre a rede utilizando a técnica CLEAR;</p> <p>3º momento: Jogo competitivo 1x1</p>	<p>Salto em altura:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Corrida de balanço com velocidade crescente, sem desaceleração; - Chamada com o pé mais afastado ao colchão; - Elevação vigorosa e extensão da perna mais próxima do colchão, acompanhada de seguida pela perna de impulsão; <p>Salto em comprimento:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Corrida de aproximação deve ser rápida, progressiva e controlada; - Impulsão a um pé na tabua de chamada; - Salto forte e horizontal - Queda em 1º lugar a 2 pés e de seguida "sentado" com os pés à frente, sem tocar com outras partes do corpo atrás do ponto de contato dos pés. <p>Corrida de Barreiras:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Inclinação do tronco ligeiramente à frente; - Perna de ataque estica-se à frente e vai em direção ao solo. A outra perna dobra-se e passa lateralmente com o joelho apontando para a frente. <p>Clear</p> <p>Colocar debaixo do volante;</p> <p>Movimento de pulso;</p> <p>Lob</p> <p>Volante bem na frente do corpo;</p> <p>Volante para o fundo do campo;</p>		<p>Momentos de organização</p> <p>Dividir os alunos em 2 grupos com 8 e 10 alunos respetivamente; O grupo 1 inicia no badminton enquanto o grupo 2 inicia no atletismo;</p> <p>Momentos de informação</p> <p>Explicação clara e concisa do exercício / Descrição aos alunos sobre o espaço e regras</p> <p>Momento de prática</p> <p>Estimular a descoberta guiada para a desmarcação e ocupação do espaço vazio</p> <p>Momentos de organização</p> <p>Chamar os alunos fora do espaço de jogo e organizar os grupos. Só começam ao sinal do apito.</p> <p>Colocar-me a meio para controlar ambos os exercícios Troca de estações com o material no chão e bolas completamente paradas. Só voltam a começar quando ao sinal do apito.</p>

PARTE FINAL				
T	DESCRIÇÃO DO EXERCÍCIO	OBJETIVOS ESPECÍFICOS / CRITÉRIOS DE ÊXITO	ORGANIZAÇÃO VISUAL	ESTRATÉGIAS DE ENSINO / FEEDBACK
2'	<p>Feedback Geral da aula e Alongamentos</p> <p>No final da aula, em simultâneo o professor fará um balanço da aula com todos os alunos enquanto realizam alongamentos dos membros superiores (peito; bicipite; tricipite) e membros inferiores (quadricipite; bicipite femoral; Gêmeos).</p>	<p>Redução do trabalho, do ponto de vista fisiológico e mental, de forma a levar os diferentes sistemas orgânicos dos alunos a uma condição o mais próximo possível do seu "estado inicial".</p>		<p>Prof. demonstra e executa ao mesmo tempo dos alunos / indica alunos para referência.</p> <p>Alunos em frente ao professor.</p> <p>Procurar um ambiente calmo. Professor corrige posturas incorretas e incentiva os alunos.</p>
1'	<p>Arrumar o material</p> <p>Retorno ao balneário</p>	<p>Hábitos de organização individual e coletivo</p>		

RELATÓRIO / OBSERVAÇÕES DA AULA	
<p>Nesta aula, os conteúdos abordados dividiram-se entre o atletismo (salto em altura, salto em comprimento e corrida de barreiras) e o badminton. A turma foi organizada em dois grupos, cada um focado numa das modalidades, o que exigiu uma dinâmica diferente, com maior autonomia por parte dos alunos e uma gestão mais exigente do espaço e dos recursos disponíveis. Apesar dos desafios associados a esta organização, a aula decorreu de forma muito positiva, com os alunos a demonstrarem responsabilidade, compromisso e uma atitude adequada ao trabalho proposto. Para mim, esta aula teve um significado especial, pois marcou o momento em que fui observado pelo meu orientador da universidade, o professor Fernando Vieira. Este contexto reforçou o meu empenho na preparação e condução da aula, permitindo-me refletir sobre a minha evolução enquanto professor estagiário e o caminho que ainda quero percorrer.</p>	<p>O professor, João Xavier</p>

Figura 16 - Exemplo Plano de Aula

Ensino

O processo de formação de professores constitui um percurso contínuo e sistemático de aprendizagem, que visa a inovação, o aperfeiçoamento de atitudes e saberes, e a reflexão sobre os valores que sustentam o exercício da profissão docente (Martins, M.; Onofre, M.; Costa, J. 2017).

No contexto da Educação Física, o professor deve adaptar os estilos de ensino às características e necessidades das turmas, bem como aos diferentes momentos da aula e aos conteúdos a lecionar. É igualmente essencial organizar os grupos de trabalho de acordo com os desafios propostos, dominar as rotinas da disciplina e as dinâmicas organizacionais dos alunos, e otimizar o tempo de aprendizagem, minimizando as interrupções ou tempos mortos durante as aulas.

No início de cada sessão, recomenda-se que o docente partilhe os objetivos da aula e as estratégias que serão utilizadas para os alcançar. Durante a prática, deve posicionar-se de modo a observar e controlar toda a turma, assegurando simultaneamente a segurança e o bom funcionamento das atividades. É também sua responsabilidade ajustar os exercícios sempre que necessário, gerir o tempo de forma eficaz — tanto na execução das tarefas como na montagem e recolha do material — e estabelecer objetivos realistas e adequados às competências e capacidades dos alunos.

Com o decorrer do tempo, o professor adquire um conhecimento mais aprofundado sobre cada aluno, o que lhe permite propor tarefas diferenciadas, ajustadas ao nível de desempenho individual, e selecionar estratégias pedagógicas que promovam a melhoria contínua das suas competências. Torna-se, por isso, fundamental possuir um conhecimento sólido das progressões pedagógicas das técnicas, adaptar os objetivos de cada modalidade aos diferentes grupos de nível e avaliar se o tempo previsto para cada exercício é suficiente para garantir uma aprendizagem eficaz.

Num contexto educativo em constante mudança, o professor deve reconhecer que surgem continuamente novos conhecimentos, metodologias e perfis de alunos, com interesses, motivações e formas de estar distintas. Assim, torna-se imprescindível que o docente se mantenha atualizado, reflita criticamente sobre a sua prática e adote uma postura de melhoria contínua.

Depois de concluída a fase de planeamento, o professor enfrenta o momento central do processo educativo: a implementação do ensino. Como refere Bento (1987), os resultados obtidos pelos alunos dependem, em grande medida, das experiências vividas nas aulas e das interações que nelas se estabelecem entre professor e alunos. Nesse sentido, o sucesso das aprendizagens resulta da conjugação de múltiplos fatores, como o tempo de empenhamento motor, a qualidade da instrução, a organização da aula, a disciplina e o clima relacional existente (Quina, 2009).

Processo de Ensino

Após a fase de pré-impacto, correspondente ao planeamento, o professor de Educação Física (EF) enfrenta o momento de impacto, no qual se concretiza o processo de ensino propriamente dito (Carreiro da Costa, Gomes & Martins, 2017). Esta etapa assume um papel central no desenvolvimento das aprendizagens, uma vez que o sucesso educativo dos alunos depende fortemente da interação entre diversos fatores, tais como o tempo de empenhamento motor, a qualidade da instrução, a organização das atividades, a disciplina e o clima relacional estabelecido em aula (Quina, 2009).

De acordo com Carreiro da Costa (1995), os professores que proporcionam um maior número de oportunidades de aprendizagem aos seus alunos distinguem-se por deter um repertório amplo de técnicas e estratégias pedagógicas, nomeadamente:

1. Informação inicial;
2. Instrução;
3. Organização da aula;
4. Feedback pedagógico;
5. Clima relacional;
6. Disciplina em contexto de aula.

Durante o meu estágio, tive a oportunidade de compreender a relevância prática destes elementos. A forma como se comunica a informação inicial e se organiza o espaço e o tempo influencia diretamente o nível de envolvimento dos alunos e a eficiência da aprendizagem. Do mesmo modo o feedback, quer corretivo quer de reforço positivo, revelou-se essencial para orientar e motivar os alunos ao longo das aulas. O equilíbrio entre disciplina e clima relacional positivo foi um dos aspetos em que mais procurei evoluir, tentando sempre conjugar rigor e proximidade, de modo a criar um ambiente de aprendizagem seguro, participativo e confiante.

Informação inicial e instrução

De acordo com Martins et al. (2017), na informação inicial o professor deve apresentar de forma clara e concisa os objetivos da aula, as situações de aprendizagem, a sua estrutura e a forma de organização das atividades. Este momento inicial assume particular importância, pois permite enquadrar os alunos no propósito da sessão e orientá-los para as tarefas que se seguirão.

A instrução, por sua vez, corresponde à fase em que o professor introduz as aprendizagens e fornece as orientações necessárias à sua execução, representando cerca de 15% a 25% da interação total entre docente e alunos (Piéron, 1999). Nesta etapa, é essencial que o professor comunique de forma objetiva os objetivos da aula, a forma de realização das atividades e os critérios de êxito, assegurando que todos os alunos compreendem as metas a alcançar (Piéron, 1999).

Entre as estratégias mais eficazes destaca-se a demonstração, que facilita a compreensão do movimento ou da tarefa a realizar. Para que esta seja bem-sucedida, o professor deve garantir que todos os alunos têm boa visibilidade, evitando distrações e ruídos que possam comprometer a atenção (Martins et al., 2017).

Durante o meu estágio, percebi que a forma como a informação inicial é transmitida influencia significativamente o envolvimento dos alunos e tem uma influência direta sobre as aprendizagens dos alunos (Quina, 2009). Quando os objetivos e critérios eram apresentados de modo simples e visual, por exemplo através de pequenos esquemas ou demonstrações práticas, notava-se maior concentração e participação. Também compreendi que a instrução deve ser breve, objetiva e reforçada pela prática, evitando longas explicações que reduzem o tempo de empenhamento motor. Ao longo do tempo, fui ajustando o meu discurso e ritmo de intervenção, procurando equilibrar a clareza das indicações com a autonomia dos alunos na execução das tarefas.

Organização da Aula

A dimensão Organização diz respeito à forma como o professor estrutura e gere as diferentes componentes operacionais da aula, desde a formação de grupos, à transição entre atividades, à distribuição e arrumação do material, bem como aos momentos de início, interrupção e encerramento das tarefas dos alunos (Martins et al., 2017). A eficácia desta dimensão está diretamente relacionada com a duração e eficiência desses episódios organizativos, com a existência de rotinas claras e consistentes desde o início das aulas e com a clareza e positividade das instruções fornecidas (Martins et al., 2017).

Segundo Onofre (1995) e Siedentop & Tannehill (2000), o professor deve reconhecer e valorizar o desempenho dos alunos também nas tarefas de organização, pois estas contribuem para o desenvolvimento de responsabilidade, autonomia e cooperação. Além disso, cabe ao docente gerir adequadamente o fluxo das atividades, planejar a sua estrutura organizacional e criar condições que maximizem o tempo efetivo de prática, por exemplo, multiplicando o número de estações e evitando longos períodos de espera (Martins et al., 2017).

Durante o estágio, a organização da atividade dos alunos foi, na maioria das aulas, realizada através do método de circuito, caracterizado por um conjunto de estações onde são executados diferentes exercícios (Quina, 2009). As turmas eram divididas em grupos correspondentes ao número de estações previamente definido. No início do ano letivo, a formação dos grupos baseou-se nos resultados dos testes sociométricos, o que permitiu promover um bom clima relacional e um elevado empenhamento motor.

Com o decorrer do tempo, percebi que era necessário ajustar esta estratégia, passando a considerar também os níveis de desempenho dos alunos. Verifiquei que grupos demasiado heterogêneos geravam, por vezes, desmotivação ou diferenças de empenho, pelo que optei por reorganizar os grupos de modo a garantir maior equilíbrio e envolvimento. O tempo de permanência em cada estação era, em média, de 10 a 12 minutos, o que contribuía para manter a intensidade e o foco dos alunos (Quina, 2009).

A transição entre estações era sinalizada através do uso do apito, uma vez que, inicialmente, sentia alguma dificuldade em projetar a voz em espaços amplos. Logo no início do ano letivo, defini e ensinei as regras associadas a cada tipo de apito, o que permitiu uma comunicação mais rápida e eficaz, promovendo uma circulação organizada e sem perdas de tempo.

Segundo Quina (2009), este tipo de organização apresenta diversas vantagens:

1. É economicamente eficiente em termos de tempo e material, pois, uma vez montadas as estações, não é necessário reorganizá-las durante a aula;
2. Requer pouca quantidade de material do mesmo tipo;
3. Permite um acompanhamento individualizado dos grupos e dos alunos, sem comprometer o ritmo da aula.

Relativamente à montagem inicial do material, esta era realizada por mim ou em conjunto com o professor cooperante, conforme o conteúdo da aula. Durante as sessões, os alunos participavam ativamente nas tarefas de montagem, desmontagem e arrumação, assumindo um papel de

corresponsabilidade. No início da aula, realizava a chamada com recurso às tabelas de presença, registando posteriormente as faltas de presença e de material na plataforma INOVAR.

No final de cada aula, sempre que possível, promovia um momento de reflexão conjunta, solicitando aos alunos que identificassem os pontos fortes e as dificuldades da sessão. Este espaço de diálogo contribuiu para reforçar o envolvimento e a motivação, permitindo também desenvolver o espírito crítico e a autorregulação. Com o tempo, as rotinas de organização tornaram-se mais automáticas, o que me permitiu dedicar maior atenção ao feedback e à observação individual dos alunos, melhorando a eficiência global das aulas.

Feedback Pedagógico

O feedback pedagógico constitui um elemento central no processo de ensino-aprendizagem, pois fornece ao aluno informações sobre a execução de um determinado movimento, permitindo-lhe avaliar o seu desempenho e introduzir as correções necessárias (Quina et al., 1995). Segundo Carreiro da Costa et al. (1996), a melhoria da prestação motora dos alunos está intimamente ligada à qualidade e à frequência do feedback recebido. Para que este seja eficaz, o professor deve dominar o conteúdo, possuir capacidade de diagnóstico para identificar as causas das falhas na execução, conhecer as características individuais dos alunos e ser capaz de formular o tipo de feedback mais apropriado (Martins et al., 2017).

De acordo com Martins et al. (2017), um feedback eficaz deve ser específico, imediato (durante ou logo após a execução), conter baixa densidade de informação, ser positivo e audiovisual, centrar-se na modificação do comportamento motor e na promoção da autonomia. O professor deve, posteriormente, observar a resposta do aluno, verificando se houve alteração no comportamento motor e, assim, fechar o ciclo de feedback (Piéron, 1999).

Neste sentido, o feedback é também um instrumento de comunicação e de regulação da aprendizagem, permitindo ao aluno confrontar-se com um modelo de execução e compreender as suas próprias limitações (Alves, 2002). Para que seja eficaz, a observação da execução deve ser rigorosa, exigindo que o professor domine o conteúdo técnico e consiga identificar com clareza os elementos críticos e os erros a corrigir. A transmissão deve ser objetiva, concisa e adaptada à compreensão do aluno, de modo a facilitar a correção e o aperfeiçoamento do movimento.

Durante o meu estágio, procurei garantir que o feedback fosse frequente, diversificado e adequado ao nível de cada aluno. Foram utilizados sobretudo feedbacks prescritivos, nos quais apresentava indicações precisas sobre o que deveria ser alterado nas próximas execuções, tal como defendido por Martins et al. (2017) e Piéron (1999). Este tipo de feedback revelou-se eficaz para guiar a aprendizagem motora e promover melhorias visíveis ao longo das aulas.

Paralelamente, recorri em várias situações ao feedback interrogativo, sobretudo em momentos individuais, de modo a estimular a reflexão dos alunos sobre o seu próprio desempenho e a fomentar a autonomia na procura de soluções. Embora Piéron (1999) tenha observado que este tipo de feedback representa apenas cerca de 5% das interações dos professores, percebi que, quando aplicado de forma intencional, contribui significativamente para desenvolver a autorregulação e o pensamento crítico dos alunos.

Em termos de forma, utilizei predominantemente o feedback auditivo (verbal), complementado com feedback visual através da demonstração dos gestos técnicos. Esta combinação audiovisual revelou-se bastante eficaz, como defendem Carreiro da Costa et al. (1996) e Piéron (1999), por permitir que os alunos associem a informação verbal à percepção visual do movimento correto.

Relativamente ao valor do feedback, privilegiei as mensagens positivas (por exemplo: “boa execução”, “excelente colocação do pé de apoio”) ou neutras (“mantém os braços esticados”, “atenção à posição dos apoios”), de modo a reforçar comportamentos adequados e a promover um clima relacional favorável à aprendizagem (Martins et al., 2017). Como defende Graça (1998), a qualidade do feedback depende também da preparação prévia do professor, pelo que procurei estudar e compreender as características técnicas e táticas de cada modalidade, antecipando os erros mais comuns para responder de forma rápida e fundamentada.

Por fim, Carreiro da Costa et al. (1996), Piéron (1999) e Siedentop & Tannehill (2000) salientam a importância de diversificar o tipo de feedback fornecido, assegurando que todos os alunos recebem oportunidades equitativas de aprendizagem. Esta preocupação esteve sempre presente na minha prática: procurei distribuir a minha atenção por toda a turma, garantindo que cada aluno recebia indicações personalizadas e encorajamento constante, promovendo assim um ambiente inclusivo, motivador e pedagógico.

Clima Relacional

O clima relacional é uma dimensão central no processo de ensino-aprendizagem e constitui uma responsabilidade direta do professor, que deve promover um ambiente seguro, positivo, e encorajador, que favoreça o envolvimento dos alunos e o sucesso das aprendizagens (Martins et al., 2017).

Segundo Onofre (1995), o clima relacional pode ser analisado em três níveis distintos:

1. a relação professor–aluno;
2. a relação aluno–aluno;
3. a relação aluno–matéria;

No que respeita à relação professor–aluno, Martins et al. (2017) destacam várias estratégias eficazes para a sua promoção: o professor deve procurar conhecer os seus alunos — nome, contexto familiar, interesses e desempenho escolar —, interagir com coerência e consistência, demonstrar entusiasmo pelos conteúdos e, sobretudo, revelar respeito e honestidade em todas as interações. Estas atitudes contribuem para o desenvolvimento de um ambiente de confiança mútua e de valorização pessoal.

Para fomentar um clima positivo entre os alunos, o professor deve incentivar valores como a empatia, a cooperação, a tolerância e a inclusão, promovendo o trabalho em grupo e o respeito pelas diferenças individuais (Martins et al., 2017). As relações interpessoais na escola são fortemente influenciadas por fatores emocionais, sociais e motivacionais, e cada aluno vive as experiências de aprendizagem de forma subjetiva, de acordo com as suas necessidades, interesses e estados emocionais (Castelo, 2003).

Relativamente à relação aluno–matéria, cabe ao docente criar condições para que os alunos atribuam significado às aprendizagens, sentindo-se motivados, seguros e confiantes nas tarefas propostas. Isso

pode ser alcançado através da diversificação da prática motora, da adaptação das atividades aos diferentes níveis de competência, da promoção de desafios adequados e do reforço de um ambiente livre de medo de errar (Martins et al., 2017).

Durante o meu estágio, esta dimensão assumiu um papel de destaque na minha prática docente. O meu interesse pessoal pelas áreas da educação emocional, gestão de conflitos e comunicação não violenta ajudou-me a lidar com comportamentos de risco, desentendimentos e atitudes menos positivas de forma tranquila, empática e dialogada. Em várias situações, a escuta ativa e o diálogo revelaram-se fundamentais para restabelecer a harmonia e a cooperação entre os alunos.

Procurei também estar atento a questões pessoais e familiares que pudessem influenciar a motivação e o comportamento dos alunos, incentivando-os à participação e valorizando a presença nas aulas de Educação Física. Na formação dos grupos, optei por vezes por agrupar alunos que não se relacionavam naturalmente, com o intuito de promover a tolerância, a empatia e o trabalho de equipa.

A motivação para a aprendizagem foi outro aspeto constantemente trabalhado. A inclusão de jogos lúdicos e pré-desportivos mostrou-se uma estratégia eficaz para captar o interesse dos alunos e criar um ambiente de entusiasmo e envolvimento. A seleção dos exercícios e das situações de aprendizagem baseou-se sempre em critérios pedagógicos bem definidos:

- o grau de dificuldade adequado às capacidades dos alunos, com exigências ligeiramente acima do seu nível atual;
- a progressão pedagógica ajustada;
- a intensidade e variedade das tarefas, de modo a estimular tanto os aspetos físicos como cognitivos;
- e a diversificação das experiências motoras, garantindo a inclusão e o sucesso de todos.

A construção de um clima relacional positivo revelou-se, assim, essencial para o desenvolvimento global dos alunos — não apenas no plano motor, mas também no social e emocional —, constituindo-se como um dos pilares da minha prática enquanto professor em formação.

Disciplina em contexto de aula

Um dos principais objetivos da ação pedagógica do professor consiste em promover nos alunos atitudes adequadas e responsáveis face à escola e às matérias disciplinares, de modo a favorecer o processo de aprendizagem (Pereira et al., 2017). A disciplina constitui uma componente essencial da gestão da aula, permitindo manter um ambiente seguro, equilibrado e propício ao ensino-aprendizagem (Siedentop & Tannehill, 2000).

De acordo com Henkel (1991) e Martins et al. (2017), a disciplina pode assumir duas perspetivas distintas:

1. Positiva (desejável) – quando promove e mantém comportamentos adequados, baseando-se em regras claras e previamente definidas, estimulando a autorregulação e a responsabilidade dos alunos;
2. Negativa (indesejável) – quando se traduz apenas na ausência de comportamentos inadequados, recorrendo predominantemente a estratégias punitivas em vez de educativas.

A análise de Tousignant (1982, citado por Quina, 2009) classifica o comportamento dos alunos em duas grandes categorias: comportamentos relacionados com a tarefa e comportamentos fora da tarefa. No primeiro grupo incluem-se os alunos que cumprem as regras, participam ativamente e demonstram interesse nas atividades. Ainda assim, mesmo dentro desta categoria, podem surgir comportamentos de desvio, quando os alunos tentam modificar as tarefas para as adaptar às suas preferências, afastando-se dos objetivos propostos. Já nos comportamentos fora da tarefa, encontram-se os alunos que se mantêm pouco participativos, demonstram desinteresse ou se afastam das atividades, muitas vezes passando despercebidos ao professor. Estes podem manifestar atitudes de passividade, resistência ou conflito, comprometendo o ambiente da aula.

Durante a fase inicial do estágio, identifiquei algumas dificuldades na gestão da disciplina, sobretudo na turma do 8.º G, onde se verificavam conversas paralelas, distrações e comportamentos fora da tarefa. Este contexto levou-me a refletir sobre a necessidade de ajustar a minha intervenção e implementar estratégias preventivas e educativas.

Ao longo da Prática de Ensino Supervisionada (PES), adotei um conjunto de medidas que me permitiram melhorar significativamente o clima disciplinar e o envolvimento dos alunos:

- Acompanhamento próximo das atividades, circulando entre as estações e mantendo-me sempre com todos os alunos no campo de visão;
- Utilização de contratos disciplinares, aplicados de forma individual a alunos com comportamentos repetidamente inadequados;
- Formulação positiva das regras, apresentando o comportamento desejado em vez de reforçar o proibido;
- Elogio e reforço dos comportamentos adequados, substituindo a punição pelo reconhecimento;
- Promoção de um ambiente afetivo positivo, com empatia e escuta ativa;
- Planeamento de atividades desafiantes e motivadoras, ajustadas aos interesses e níveis de competência dos alunos (Martins et al., 2017).

Em algumas situações, deparei-me também com alunos de baixa participação, que apresentavam comportamentos subtis de evasão, como o abandono discreto da atividade, a permanência no final das filas, a atitude passiva nos jogos ou longos períodos de inatividade. Perante estas situações, procurei adotar estratégias diferenciadas para fomentar o envolvimento e o empenho motor, tais como a formação de grupos homogêneos para equilibrar o nível das tarefas, a introdução de variantes de facilidade que garantissem sucesso inicial, utilização de discursos motivacionais e mensagens de encorajamento, intervenção próxima e apoio técnico durante a execução, aumento da frequência e qualidade dos feedbacks e valorização do esforço e da atitude em detrimento do resultado final (Martins et al., 2017; Quina, 2009).

Esta experiência permitiu-me compreender que a disciplina deve ser entendida não como um fim em si mesma, mas como um meio para promover a aprendizagem, o respeito e a autonomia. A gestão da aula assente em regras claras, coerência, afetividade e justiça revelou-se a estratégia mais eficaz para construir um ambiente de trabalho produtivo e harmonioso, onde cada aluno se sentisse valorizado e responsável pelo seu próprio comportamento.

Estilos de Ensino

Mosston e Ashworth (2008) desenvolveram o Espectro dos Estilos de Ensino, um modelo que descreve diferentes formas de interação pedagógica entre professor e aluno. Segundo os autores, um estilo de ensino corresponde a um plano estruturado de ação que orienta a tomada de decisões do professor e do aluno durante o processo de ensino-aprendizagem, assegurando oportunidades de prática, de reflexão e de transmissão de feedback que potenciam a compreensão e aquisição de competências.

O Espectro contempla onze estilos de ensino, cada um identificado por uma letra e caracterizado por diferentes graus de autonomia e intervenção docente:

- Comando (A),
- Tarefa (B),
- Recíproco (C),
- Autoavaliação (D),
- Inclusão (E),
- Descoberta Guiada (F),
- Descoberta Convergente (G),
- Descoberta Divergente (H),
- Programa Individual (I),
- Iniciado pelo Aluno (J), e
- Autoensino (K) (Martins et al., 2017; Chatoupis, 2009).

Cada estilo define o nível de controlo que professor e aluno exercem nas decisões de pré-impacto (planeamento), impacto (execução) e pós-impacto (avaliação e reflexão), permitindo ao docente selecionar o mais adequado em função dos objetivos, conteúdos, características dos alunos e contexto da aula.

Durante a minha Prática de Ensino Supervisionada (PES), procurei experimentar e aplicar diferentes estilos de ensino, com o objetivo de compreender quais se adequavam melhor a cada situação pedagógica e quais se ajustavam mais ao meu próprio perfil enquanto professor. Esta diversidade de experiências permitiu-me desenvolver maior flexibilidade e consciência sobre o papel do docente enquanto mediador da aprendizagem.

O Estilo Tarefa (B) foi aquele que utilizei com maior frequência ao longo do ano letivo, por se adaptar bem às características das turmas e à necessidade de garantir um ritmo eficiente nas aulas. Neste estilo, o professor demonstra e explica as tarefas, cabendo aos alunos executá-las de acordo com o modelo apresentado. As decisões pré-impacto e pós-impacto foram da minha responsabilidade, enquanto as decisões de impacto (execução) eram frequentemente partilhadas com os alunos, o que favoreceu a autonomia e o envolvimento destes no processo.

O Estilo Recíproco (C) foi aplicado sobretudo em jogos pré-desportivos, como o *Jogo da Barra do Lenço* adaptado, onde os alunos alternavam entre os papéis de executante e observador, fornecendo

feedback uns aos outros. Esta estratégia revelou-se eficaz para promover a cooperação, a responsabilidade partilhada e a consciência crítica sobre a própria execução.

Na modalidade de Ginástica, particularmente na turma do 8.º A, explorei diferentes estilos — Recíproco (C), Autoavaliação (D) e Inclusivo (E) — com resultados muito positivos.

- No Estilo Recíproco, os alunos trabalhavam em grupo e prestavam ajuda mútua na melhoria dos elementos gímnicos.
- No Estilo de Autoavaliação, utilizei uma tabela de registo individual, onde os alunos identificavam os elementos já dominados e aqueles ainda em fase de aprendizagem, promovendo a reflexão e a autorregulação. Esta tabela foi posteriormente utilizada como referência na aula de avaliação da modalidade.
- Por fim, o Estilo Inclusivo permitiu que cada aluno escolhesse a variante do exercício mais adequada ao seu nível de competência, com base em diferentes graus de dificuldade previamente definidos.

Esta abordagem mostrou-se particularmente enriquecedora, uma vez que favoreceu a autonomia, a diferenciação pedagógica e o respeito pelos ritmos individuais de aprendizagem, contribuindo para um ambiente mais motivador, participativo e inclusivo.

Em síntese, a utilização variada dos Estilos de Ensino permitiu-me compreender que não existe um único método ideal, mas sim a necessidade de o professor ser capaz de selecionar e combinar diferentes estilos de acordo com o contexto e os objetivos pedagógicos. Esta experiência reforçou a importância da reflexão contínua sobre a prática e da adaptação pedagógica como elementos essenciais do exercício docente.

Modelos de Ensino

Na disciplina de Educação Física (EF), o ensino das modalidades desportivas tem sido tradicionalmente desenvolvido com base no modelo pedagógico de instrução direta, centrado no professor e na reprodução técnica dos gestos desportivos (Harvey et al., 2020). Contudo, nas últimas décadas, surgiram modelos alternativos de ensino, com o objetivo de ampliar a perspetiva da aprendizagem e valorizar outras dimensões do jogo e da prática desportiva, como o Modelo da Educação Desportiva, o Teaching Games for Understanding (TGfU) e o Modelo de Competência nos Jogos de Invasão, entre outros.

Entre estes, o Teaching Games for Understanding (TGfU) destaca-se como um modelo inovador que rompe com a lógica tradicional, deslocando o foco da aprendizagem para além do domínio psicomotor (Metzler, 2011). Trata-se de uma abordagem centrada no aluno e baseada no jogo, em que o professor assume um papel de facilitador da aprendizagem, promovendo o envolvimento ativo e reflexivo dos alunos (Griffin & Butler, 2005). O modelo procura desenvolver simultaneamente as dimensões tática, técnica e cognitiva, através de situações reais ou modificadas de jogo que estimulem a tomada de decisão e a resolução de problemas (Barba-Martín et al., 2020).

O TGfU assenta em quatro princípios pedagógicos fundamentais (Thorpe et al., 1984):

1. Transferência – utilização de jogos globais com aspetos táticos comuns a diferentes modalidades;
2. Modificação–representação – adaptação dos jogos ao nível etário e de habilidade dos alunos, mantendo a sua estrutura tática;
3. Modificação por exagero – alteração ou criação de regras que realcem conteúdos táticos específicos;
4. Complexidade tática – progressão gradual das tarefas em termos de exigência tática e tomada de decisão.

De acordo com Thorpe et al. (1986), o desenvolvimento do modelo passa por cinco etapas sequenciais:

1. Compreensão da forma do jogo, através de jogos simples e adaptados;
2. Apreciação do jogo, reconhecendo o seu propósito e dinâmica;
3. Consciência tática, com foco em estratégias ofensivas e defensivas;
4. Execução técnica das habilidades em contexto controlado;
5. Aplicação em contexto real de jogo, integrando as dimensões técnica e tática.

Neste modelo, a técnica surge como consequência da compreensão do jogo, sendo aprendida no momento em que o aluno percebe a sua necessidade e utilidade (Graça & Mesquita, 2007). Tal inversão de abordagem — do jogo para a técnica — favorece uma aprendizagem mais significativa e contextualizada, aproximando o ensino do modo como o desporto é realmente vivido.

Segundo Coelho (2005), a utilização de jogos educativos nas aulas de EF oferece múltiplas vantagens, pois o jogo constitui uma forma natural de expressão da criança, funcionando como um fator motivador e facilitador da aprendizagem. Através do jogo, o aluno experimenta prazer, ativa esquemas mentais, desenvolve diferentes dimensões da personalidade e aprimora competências motoras, sociais e cognitivas.

Durante o meu estágio, integrei estes princípios na planificação e condução das aulas, iniciando frequentemente as sessões com jogos lúdicos e pré-desportivos. O objetivo principal era motivar os alunos, favorecer o seu empenhamento motor e criar um ambiente de prática positiva e inclusiva. Estes jogos, por apresentarem regras simples e acessíveis, permitiam a participação de todos os alunos, independentemente do seu nível de habilidade, garantindo sucesso inicial e sentimento de competência. Esta estratégia revelou-se particularmente eficaz para aumentar a motivação intrínseca e o envolvimento ativo dos alunos nas aulas de EF, reforçando a importância de adotar modelos de ensino centrados no aluno, baseados na descoberta, na compreensão do jogo e na aprendizagem significativa.

Avaliação

O processo de avaliação constitui um elemento central e regulador das práticas pedagógicas, permitindo recolher informação sistemática sobre o progresso dos alunos e apoiar a tomada de decisões educativas. Segundo Vieira (2019), a avaliação engloba um conjunto de tarefas e procedimentos que oferecem aos alunos a oportunidade de demonstrar os seus conhecimentos e competências num contexto que favorece a aprendizagem contínua. Rosado (2002) reforça esta ideia ao afirmar que a avaliação é, antes de tudo, uma questão filosófica e pedagógica, e apenas depois uma dimensão técnica e didática, uma vez que as práticas avaliativas estão intimamente ligadas às conceções que os professores têm sobre a escola, a educação e o próprio ato de avaliar.

A avaliação assume, assim, uma dupla função: certificar as aprendizagens realizadas e regular o processo de ensino-aprendizagem (Abrantes, 2002). Para Peralta (2002), avaliar consiste em recolher informação de forma sistemática, a fim de formular juízos de valor que orientem decisões pedagógicas. Este processo tem também uma forte dimensão emocional, exigindo do professor sensibilidade na comunicação dos resultados, dado que os comentários e classificações influenciam a confiança e a motivação dos alunos (Araújo & Diniz, 2015). Assim, os comentários centrados no desempenho, e não na pessoa do aluno, revelam-se os mais eficazes para promover a aprendizagem e o entusiasmo (Araújo & Diniz, 2015).

De acordo com Ferreira (2005), o processo avaliativo inclui três dimensões complementares — avaliação inicial (diagnóstica), formativa e sumativa —, cada uma com um papel específico no ciclo de ensino-aprendizagem. Esta perspetiva é igualmente defendida pelo Despacho Normativo n.º 1/2005, que define a avaliação como um elemento integrante e regulador da prática educativa, essencial à promoção da qualidade das aprendizagens.

Avaliação Inicial

A avaliação inicial constitui o ponto de partida do processo pedagógico, permitindo ao professor conhecer o contexto de partida dos alunos e adequar a planificação e as estratégias de ensino. Segundo Barlow (2006), nesta fase devem considerar-se as variáveis relacionadas com o aluno, o material e os conteúdos, de modo a definir objetivos e metodologias adequadas.

A literatura reconhece a importância desta avaliação como instrumento que possibilita identificar níveis de desempenho, necessidades específicas e matérias prioritárias, orientando a formação de grupos de nível e a definição dos objetivos anuais (Carvalho, 1994; Ferreira, 2005; Ministério da Educação, 2001).

Durante o estágio, os Protocolos de Avaliação Inicial (PAI) foram elaborados com base nas Aprendizagens Essenciais e no Programa Nacional de Educação Física (PNEF), sendo aplicados nas primeiras semanas de aulas. A análise dos resultados permitiu recolher informações valiosas para o planeamento anual, estabelecendo as prioridades de cada turma:

- Para o 8.º D, as matérias prioritárias foram ginástica de solo e andebol;
- Para o 10.º C+D, as matérias principais foram Voleibol, Futebol e Ginástica de Solo, seguidas de Badminton como segunda prioridade.

Com base nestes dados, o planeamento anual foi reajustado, destinando-se mais tempo letivo às modalidades consideradas prioritárias, o que possibilitou um ensino mais direcionado e eficaz.

Avaliação Formativa e Sumativa

A avaliação formativa tem como principal função acompanhar o desenvolvimento das aprendizagens, fornecendo informação contínua ao professor e ao aluno sobre o progresso alcançado (Simões et al., 2014). É, portanto, uma avaliação para a aprendizagem, permitindo ajustar estratégias e promover melhorias ao longo do processo (Quina, 2009).

A avaliação sumativa, por sua vez, ocorre de forma pontual, geralmente no final de uma unidade didática, e reflete o grau de domínio das competências e objetivos previamente definidos (Simões et al., 2014). Para além de avaliar o produto final, é importante considerar também o processo, ou seja, o contexto em que as aprendizagens ocorreram (Quina, 2009).

Durante o estágio, percebi que o ato de avaliar é uma das tarefas mais complexas e desafiantes da docência, sobretudo pela necessidade de equilibrar rigor e empatia. Questionei-me frequentemente sobre a justeza e coerência das classificações atribuídas e sobre a capacidade de avaliar todos os parâmetros planeados para cada modalidade.

Para garantir consistência e transparência, adotei várias estratégias ao longo do ano:

- observação sistemática e registo de notas sobre o desempenho dos alunos em cada aula;
- discussão de dúvidas e decisões avaliativas com os professores cooperantes;
- definição de objetivos claros e mensuráveis para cada modalidade;
- utilização de grelhas e tabelas de registo (em formato físico e digital) que permitiram monitorizar a evolução individual dos alunos;
- utilização de uma tabela em Excel que integrava todas as áreas de avaliação — *Aplicação dos Conhecimentos, Aptidão Física e Domínio Técnico-Tático* —, facilitando o cálculo das médias e a análise global do desempenho.

Esta sistematização revelou-se fundamental para assegurar um processo avaliativo objetivo, equitativo e coerente, reduzindo a margem de subjetividade e permitindo uma leitura mais clara da progressão dos alunos.

Em suma, a experiência de avaliação durante a PES proporcionou-me uma compreensão mais profunda do seu papel regulador, ético e pedagógico. Avaliar é, acima de tudo, um ato de responsabilidade e reflexão, que exige do professor sensibilidade, justiça e rigor, mas também a capacidade de reconhecer o valor do esforço e da melhoria contínua de cada aluno.

Avaliação no contexto escolar

Nos estabelecimentos onde realizei o estágio, segui os critérios e instrumentos de avaliação definidos pelo grupo disciplinar de Educação Física. O principal objetivo era promover a melhoria contínua dos

AVALIAÇÃO EF - 8º D

Ficheiro Editar Ver Inserir Formatar Dados Ferramentas Extensões Ajuda

100% Avenir

AG64

Conhecimentos
Teste
8ºD

	1	2	3	4	5	6	7	8	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	Total
2º Período	5	5	5	5	5	5	5	5	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	
Nº																													
NOME																													
1	5	5	5	5	5	5	5	0	3	3	0	3	3	3	0	3	0	3	0	3	3	3	3	3	0	3	3	3	75,0
2	5	5	5	5	5	5	4	4	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	0	0	3	3	3	3	3	3	3	91,5
3	0	1	5	0	0	5	0	3	0	0	0	3	3	3	3	3	3	3	0	3	0	3	3	0	0	3	3	0	49,8
4	5	5	5	4	5	5	4	5	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	0	3	3	3	3	94,5
5	5	5	5	5	3	5	1	0	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	0	3	0	3	3	3	3	3	3	3	82,8
6	0	3	5	4	3	3	0	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	0	3	3	0	3	3	3	0	3	3	69,8
7	5	5	5	5	5	5	0	1	3	3	3	0	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	0	3	3	3	85,3
8	1	4	5	4	5	5	3	3	0	0	3	3	3	3	3	3	3	3	0	3	0	3	3	3	3	3	0	0	70,8
9	1	5	5	0	3	5	0	0	0	3	3	3	3	3	0	3	0	3	3	0	3	0	3	0	3	0	0	3	48,8
10	5	5	5	4	5	5	3	5	0	3	3	3	3	3	0	3	3	0	3	3	0	3	3	0	3	0	3	3	78,3
11	5	5	5	5	5	5	5	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	97,0
12	5	5	5	5	5	4	4	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	97,5
13	5	5	5	5	3	5	1	1	0	3	0	3	3	3	3	3	3	3	3	0	3	3	0	3	3	3	3	3	78,0
14	0	3	5	3	0	3	3	0	3	3	0	3	3	3	0	0	0	0	3	0	0	3	0	0	3	0	3	3	45,0
15	1	5	5	5	5	5	0	0	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	0	3	3	0	3	74,3
16	5	5	5	5	5	5	5	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	0	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	97,0
17	5	5	5	5	0	5	3	3	3	0	3	3	3	3	0	3	3	3	3	0	3	3	3	3	3	0	3	3	75,0
18	5	5	5	0	5	5	0	2,5	0	3	3	3	3	3	0	3	3	0	3	3	0	3	3	3	3	3	3	3	75,5

Figura 19 - Exemplo de grelha de Avaliação sumativa (Área dos conhecimentos)

ÁREA III - Dimensão Participação na Escola e Relação com a comunidade

Ao longo do ano letivo, tive a oportunidade de participar e desenvolver diversas atividades, tanto no âmbito da comunidade escolar como na comunidade da Freguesia da Benedita, experiências que enriqueceram significativamente a minha Prática de Ensino Supervisionada (PES).

A relação entre escola e comunidade deve ser entendida como o conjunto de interações e formas de comunicação estabelecidas entre a instituição educativa e os diferentes agentes da comunidade local. É neste espaço geográfico e social que se constroem dinâmicas de colaboração entre estudantes, famílias, docentes, assistentes operacionais, instituições e entidades locais, que em conjunto contribuem para o desenvolvimento integral dos alunos e o fortalecimento da identidade da escola.

Sem dúvida, a ligação entre a escola e a comunidade constitui um pilar fundamental do desenvolvimento social, beneficiando não apenas a localidade onde a instituição se insere, mas também todos os que fazem parte do ecossistema educativo. Um relacionamento positivo e participativo com a comunidade tende a refletir-se num melhor desempenho dos alunos, promovendo o desenvolvimento de competências socioemocionais, bem como a credibilidade e reputação da escola.

Neste contexto, é essencial promover estratégias pedagógicas e colaborativas que contribuam para a vida da comunidade nas suas múltiplas dimensões — cívica, social e ambiental — e que desenvolvam soft skills como a empatia, a responsabilidade, o pensamento coletivo e o relacionamento interpessoal. Tais iniciativas criam um ambiente escolar mais participativo e inclusivo, aumentando o nível de satisfação e envolvimento de alunos e famílias.

Também o envolvimento comunitário em temas de relevância social e ambiental, como a reciclagem, sustentabilidade e preservação do meio ambiente, constitui uma via eficaz de sensibilização e transformação social, reforçando o papel da escola enquanto agente ativo de mudança no território onde se insere. Do mesmo modo, eventos festivos e culturais, como as celebrações da Páscoa, Natal e outras datas marcantes, assumem um papel importante na aproximação entre escola e comunidade, fomentando a cooperação e o sentimento de pertença.

Por fim, torna-se fundamental o conhecimento aprofundado do Projeto Educativo da Escola, do Regulamento Interno e do Plano Anual de Atividades, documentos orientadores que enquadram toda a ação educativa. Estes instrumentos servem de base ao planeamento pedagógico, ajudando o docente a compreender as diretrizes, critérios e objetivos institucionais e a adequar o ensino da Educação Física às características e necessidades específicas da comunidade escolar.

Direção de Turma

O Diretor de Turma (DT) é um elemento central nos órgãos de orientação educativa, assumindo funções de natureza administrativa, pedagógica e disciplinar, que exigem uma articulação constante com os diferentes intervenientes da comunidade escolar — professores, alunos, encarregados de educação, assistentes operacionais e órgãos de gestão da escola.

De acordo com Marques (2002), o DT, enquanto figura de gestão intermédia, é o professor que acompanha, apoia e coordena os processos de aprendizagem, orientação e comunicação entre os

diversos atores educativos. Esta função coloca-o no centro da vida escolar, funcionando como elo de ligação entre professores, alunos, pais e direção, sendo, portanto, uma peça-chave na mediação das relações educativas e no acompanhamento do percurso escolar dos alunos.

Por sua vez, Roldão (1995) considera que o Diretor de Turma desempenha um papel determinante no desenvolvimento curricular, articulando os processos pedagógicos de cada professor e promovendo a coerência das práticas educativas ao nível da turma. Assim, a função do DT ultrapassa o mero âmbito administrativo, assumindo-se como um agente de coordenação pedagógica e de desenvolvimento pessoal e social dos alunos.

Entre as suas principais responsabilidades, destaca-se a comunicação regular com os encarregados de educação, essencial à resolução de situações que envolvam o desempenho, o comportamento ou o bem-estar dos alunos. Sempre que necessário, o DT deve promover reuniões individuais ou coletivas com os pais, de modo a identificar estratégias de apoio e a encontrar soluções que favoreçam a integração e o sucesso escolar.

Para além disso, o Diretor de Turma exerce funções como:

- Coordenação da equipa pedagógica (professores da turma);
- Mediação entre escola e família, centralizando e distribuindo informação relevante;
- Monitorização de projetos e planos de turma;
- Supervisão disciplinar e pedagógica;
- Promoção da participação ativa dos alunos na vida escolar;
- Tutoria e acompanhamento individualizado sempre que necessário.

Durante a Prática de Ensino Supervisionada (PES), tive a oportunidade de acompanhar a Direção de Turma do 5.º C, sob a orientação da professora Fátima, o que me permitiu compreender de forma prática a complexidade e a importância desta função. Este acompanhamento revelou-se uma experiência enriquecedora, pois possibilitou-me observar processos de mediação escolar, de comunicação com encarregados de educação e de gestão de dinâmicas de turma, áreas que considero fundamentais para o exercício profissional futuro.

De acordo com o regulamento interno do AEGP, as competências atribuídas ao Diretor de Turma incluem, entre outras:

1. Coordenar o processo de avaliação sumativa interna, garantindo a coerência e o respeito pelos critérios definidos;
2. Coordenar e atualizar o Plano de Turma;
3. Promover o acompanhamento individualizado dos alunos;
4. Envolver pais e encarregados de educação no processo educativo;
5. Reunir periodicamente com os encarregados de educação e promover a eleição dos seus representantes;

6. Coordenar a eleição dos delegados e subdelegados de turma, bem como do delegado ambiental;
7. Gerir e registar as faltas dos alunos, garantindo a sua justificação de acordo com o regulamento interno;
8. Propor medidas de apoio pedagógico e coordenar os procedimentos de avaliação;
9. Organizar e manter atualizado o dossier de turma;
10. Acompanhar e intervir em situações de natureza disciplinar;
11. Elaborar um relatório anual de atividades relativo à turma.

O desempenho destas funções exige do Diretor de Turma uma postura de liderança pedagógica, competência relacional e sentido ético, características que procurei observar e compreender ao longo do estágio. Através deste acompanhamento, percebi que o DT é, acima de tudo, um gestor de relações humanas e pedagógicas, cuja ação tem impacto direto no clima de turma, na motivação dos alunos e na coerência do trabalho docente.

Esta experiência reforçou a minha convicção de que o papel do Diretor de Turma é determinante na formação integral do aluno e na articulação entre a escola e a família, sendo uma função que exige dedicação, empatia, comunicação eficaz e uma visão global do processo educativo.

Projeto Educativo

O Projeto Educativo do Agrupamento de Escolas Gabriel Pereira (AEGP), com vigência para o triénio 2022-2025, constitui o documento orientador que expressa a identidade, os valores e as metas estratégicas do agrupamento, definindo o quadro de referência para toda a ação educativa. Sob o lema “Conhecer, intervir, incluir”, o documento reflete uma visão de escola centrada na inclusão, na inovação pedagógica e na formação integral do aluno enquanto cidadão ativo e responsável.

Elaborado de forma participada e colaborativa, o Projeto Educativo incorpora a perspetiva de docentes, alunos, encarregados de educação e parceiros institucionais, reforçando a ideia de que a escola deve ser entendida como uma comunidade educativa. Este processo de construção coletiva materializa o princípio de autonomia consagrado na Constituição da República Portuguesa e reiterado pelo Decreto-Lei n.º 75/2008, que sublinha a importância de cada escola definir o seu próprio caminho educativo em conformidade com os contextos e as necessidades locais.

O documento organiza-se em torno de quatro eixos estratégicos fundamentais que articulam o plano de desenvolvimento do agrupamento:

1. Liderança, gestão e autonomia – este eixo evidencia a importância de uma liderança participativa e pedagógica, promotora da autonomia administrativa, financeira e curricular, valorizando o papel das estruturas intermédias na dinamização de uma cultura de responsabilidade partilhada;

2. Cultura organizacional – pretende reforçar a identidade do agrupamento e o sentimento de pertença, fomentando a cooperação entre os diferentes níveis de ensino e estabelecimentos, através de práticas colaborativas e de comunicação eficaz;
3. Qualidade do serviço educativo – centra-se na promoção de um ensino inclusivo, equitativo e de qualidade, sustentado na melhoria contínua das aprendizagens e na formação integral dos alunos, em coerência com o *Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória* (Martins et al., 2017);
4. Relação escola-comunidade – aposta no fortalecimento da articulação com as famílias, autarquias, instituições e agentes locais, reconhecendo que a educação é um processo partilhado e corresponsável.

Esta estrutura evidencia uma conceção holística de educação, que ultrapassa o espaço físico da sala de aula e se estende à comunidade, integrando dimensões sociais, culturais e humanas do desenvolvimento. A coerência entre os eixos demonstra uma visão estratégica sólida e adaptada aos desafios contemporâneos, marcada pela valorização da autonomia, da flexibilidade curricular e da inovação pedagógica.

O AEGP assume como missão “proporcionar uma educação inclusiva e de qualidade, promotora do sucesso, da equidade e do bem-estar de todos os alunos, valorizando o mérito, o esforço e o trabalho cooperativo”. A visão do agrupamento projeta uma escola “capaz de formar cidadãos críticos, responsáveis, solidários e empreendedores, preparados para enfrentar os desafios de uma sociedade em constante mudança”.

Os valores orientadores – cidadania, responsabilidade, solidariedade, mérito, rigor, tolerância e resiliência – estão claramente alinhados com as orientações do sistema educativo nacional e com as recomendações da UNESCO (2015) para uma educação centrada em competências de vida, participação democrática e desenvolvimento sustentável. Esta articulação entre o plano local e as políticas globais reflete uma preocupação com a relevância e atualidade do projeto.

Com base numa análise SWOT, o AEGP identifica pontos fortes, fragilidades, oportunidades e ameaças que orientam o seu plano de ação.

Entre os pontos fortes, destacam-se a diversidade da oferta formativa (desde a educação pré-escolar até à formação de adultos), o reconhecimento externo obtido através da Acreditação Erasmus+ e do Selo EQAVET, e a implementação de projetos inovadores como *Academias Ubuntu*, *Clube Ciência Viva*, *Eco-Escolas* e *Desporto Escolar*. Estes elementos denotam um agrupamento dinâmico, comprometido com práticas de internacionalização e inovação pedagógica.

Contudo, o documento também reconhece fragilidades como o limitado envolvimento parental, as dificuldades de articulação entre níveis de ensino e as desigualdades de sucesso escolar em alguns cursos profissionais. Estas fragilidades são abordadas com propostas concretas de melhoria, nomeadamente o reforço do trabalho colaborativo entre docentes, o incentivo à interdisciplinaridade e o desenvolvimento de metodologias ativas de ensino centradas no aluno.

No que diz respeito às oportunidades, o AEGP aposta na expansão de parcerias com a autarquia, instituições do ensino superior e empresas locais, perspetivando uma maior ligação entre escola e

comunidade. Já entre as ameaças figuram a instabilidade do corpo docente e as restrições associadas à gestão de recursos materiais e humanos, agravadas pela transição de competências para o município.

O Projeto Educativo do AEGP apresenta uma estrutura coerente e bem fundamentada, alinhada com as orientações do Ministério da Educação e com os princípios do Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória. A aposta clara na autonomia, flexibilidade e inovação pedagógica traduz um esforço para responder às exigências da escola contemporânea, onde se valoriza não apenas o conhecimento científico, mas também o desenvolvimento de competências sociais, emocionais e éticas.

Do ponto de vista crítico, o documento demonstra uma sólida capacidade de diagnóstico e planeamento, mas o seu impacto efetivo dependerá da mobilização concreta da comunidade educativa. A transposição dos princípios teóricos para práticas consistentes de sala de aula requer um investimento contínuo na formação dos professores, no acompanhamento pedagógico e na partilha de boas práticas.

A abordagem ao conceito de inclusão é particularmente relevante, refletindo uma preocupação em valorizar a diversidade e garantir igualdade de oportunidades. Ainda assim, seria desejável um maior aprofundamento das estratégias de monitorização da inclusão e da avaliação do sucesso educativo em contextos reais.

A leitura do Projeto Educativo do AEGP (2022-2025) permite compreender que este documento vai muito além de um simples guião administrativo. Ele reflete uma visão humanista e transformadora da escola pública, comprometida com a inclusão, a inovação pedagógica e o desenvolvimento integral dos alunos. O AEGP assume-se como uma organização que aprende, avalia e se reinventa constantemente, sustentando-se em práticas colaborativas e na reflexão contínua sobre os processos de ensino e aprendizagem.

Enquanto professor em formação, considero que este projeto constitui um referencial de grande relevância para a prática docente. A valorização da autonomia, da flexibilidade curricular e da interdisciplinaridade alinha-se plenamente com as atuais exigências do ensino da Educação Física. O PE destaca a importância de promover o bem-estar, a saúde, a cidadania ativa e o respeito pela diversidade, princípios que estão na base da intervenção educativa nesta área disciplinar.

Durante o estágio, foi possível verificar a presença efetiva destes princípios no quotidiano escolar, através da implementação de práticas de ensino inclusivas e participativas, e da aposta em metodologias que privilegiam o envolvimento ativo dos alunos. A articulação entre os diferentes departamentos e a partilha de experiências entre docentes reforçam uma cultura de aprendizagem colaborativa, em linha com a filosofia do Projeto Educativo.

Em síntese, o Projeto Educativo do AEGP constitui um instrumento estratégico e inspirador que orienta a ação educativa de forma coesa e integrada. O seu foco na inovação, inclusão e qualidade das aprendizagens reflete uma escola comprometida com a formação de cidadãos autónomos, críticos e responsáveis. Do ponto de vista pessoal e profissional, este documento contribuiu para consolidar a minha própria visão sobre o papel do professor de Educação Física como agente de transformação, promotor de estilos de vida saudáveis e de valores fundamentais para uma sociedade mais justa e equilibrada.

Atividades desenvolvidas na PES

Ao longo do ano letivo, participei e desenvolvi diversas atividades, quer para a comunidade escolar, quer para a comunidade da freguesia da Benedita, que enriqueceram a minha PES.

Projeto Serpente Papa léguas

Este projeto envolve todo o agrupamento, desde o 1º ao 3º ciclo. O objetivo principal deste projeto é compreender a forma de deslocamento das crianças de casa até à escola. Este projeto teve várias fases, existindo diversas respostas em diversos momentos da parte dos alunos. Auxiliei a professora Carla Alexandrino, professora cooperante do 2º ciclo e em simultâneo uma das professoras responsáveis por este projeto dentro do agrupamento.



Figura 20 - Imagem ilustrativa Projeto Serpente Papa léguas

Semana Europeia da mobilidade

No dia 20 de setembro de 2024, realizou-se um passeio de bicicleta dentro da cidade de Évora. Este evento foi realizado em conjunto com os 4 agrupamentos da cidade de Évora. Um evento que envolveu cerca de 400 crianças, uma enorme logística entre os professores dos agrupamentos e um apoio importante da Câmara Municipal de Évora e da Polícia de Segurança Pública.

Neste evento, por ter ocorrido no início do ano letivo e ter iniciado o estágio há poucos dias, não tive a oportunidade de apoiar a organização do mesmo. Juntei-me aos professores e auxiliei em tarefas diversas no dia da realização do mesmo.



Figura 21 - Semana Europeia da mobilidade: Partida Passeio de Bicicleta da EBAR

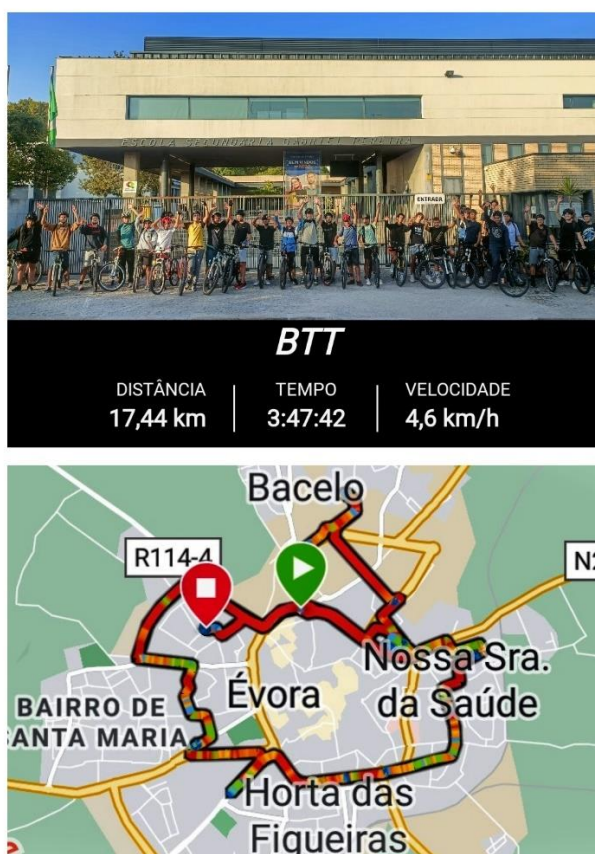


Figura 22 - Semana Europeia da mobilidade: Partida e percurso Passeio de Bicicleta da ESGP

Dia Europeu do Desporto Escolar

O Dia Europeu do Desporto Escolar foi um dia repleto de atividades tanto na EBSR como na ESGP. Todas as modalidades foram colocadas a prova, em estações / circuitos e os alunos puderem participar em 2 momentos:

- Período de aulas: em conjunto com os professores de educação física que asseguravam a rotação dos espaços pelas estações;
- Período de intervalo e hora de almoço: nos espaços exteriores havia professores específicos para cada atividade. Nestes períodos apenas não se poderia participar nas atividades que estavam no interior do pavilhão.

Neste dia, todos os professores se concentraram as 8h na escola. Auxiliei na montagem dos campos e das estações por modalidade. Após a montagem auxiliei no ténis que era uma atividade no exterior e decorrei tanto nas aulas como nos intervalos.



Figura 23 - Dia do Desporto Escolar: Cartaz informativo



Figura 24 - Dia do Desporto Escolar: Voleibol



Figura 25 - Dia do Desporto Escolar: Ténis



Figura 26 - Dia do Desporto Escolar (Boccia)

Corta-mato escolar

No dia 20 de novembro de 2024 realizou-se o corta-mato escolar que contou com a participação de 237 alunos desde o 4º ao 12º ano.

O corta-mato decorreu num terreno próximo da escola (cerca de 200 metros). Neste dia, as minhas tarefas, juntamente com outros docentes foi a marcação do percurso (iniciamos pelas 7h) e após a marcação estar efetuada fiquei com o professor João Xavier junto à meta a controlar o número de voltas que os alunos efetuavam ao percurso.

Foi o primeiro evento de grande dimensão onde pude colaborar com mais incisão e ter mais impacto na dinâmica do mesmo.



Figura 27 - Corta-mato escolar: partida



Figura 28 - Corta-mato escolar: chega à meta

Torneio de Voleibol 4x4 (ESGP) e Torneio Basquetebol 3x3 (EBAR) 12/12/2024

No dia 12 de dezembro de 2024 realizaram-se 2 torneios em simultâneo: na ESGP decorreu um torneio de voleibol 4x4 para os alunos do 9º ao 12º, enquanto na EBAR decorreu um torneio de basquetebol para os alunos do 5º ao 8º ano de escolaridade. No 2º periodo alteram-se as escolas e voltam a decorrer novamente os 2 torneios, desta vez, com a modalidade que não tiveram no 1º periodo. Neste dia 12 de dezembro estive presente no torneio de basquetebol. Auxiliei na montagem dos campos e fiquei responsável pela gestão dos campos e dos quadros competitivos dos campos de 5º ano.



Figura 29 - Torneio de Voleibol: Mesa de jogo



Figura 30 - Torneio de Voleibol: Organização do torneio

Corta Mato Regional

No dia 27 de novembro tive a oportunidade de acompanhar os alunos apurados no corta mato escolar até ao corta mato regional que se realizou em Reguengos de Monsaraz.

Ao longo da manhã a principal função foi gerir os alunos e auxiliá-los no que fosse necessário em função do momento em que os mesmos iam correr: prepara-los antes da corrida, acompanhá-los a meta, fornecer o lanche após a corrida, entre outras.



Figura 31 - Corta-mato regional: Comitiva (Reguengos de Monsaraz)

Dia do Atletismo – Mega Sprint

No dia 26 de fevereiro decorreu na escola o “Dia do Atletismo” ou como é mais conhecido: os “Mega’s”. Neste dia os alunos realizaram 4 provas: a milha, velocidade, lançamento do vortex e salto em comprimento. Para a realização do evento todos os professores colaboraram na montagem das provas antes da receção dos alunos. No momento da receção dos alunos o professor Pedro Pinheiro explicou como tudo se ia processar e a partir desse momento começamos a encaminhar os alunos para as respetivas provas.

Neste evento, fiquei alocado ao lançamento do vortex, juntamente com a professora Carla Alexandrino e o professor João Xavier.



Figura 32 - Dia do Atletismo: Grupo de professores responsável pela atividade



Figura 33 - Dia do Atletismo: Estação do lançamento do vortex

Dia dos Amigos – Torneio de Badminton

No dia 4 de abril, decorreu o torneio de badminton 2x2. Um torneio organizado pelo professor Arménio Reis que é o professor responsável pelo badminton também no desporto escolar.

Neste torneio, fiquei responsável por controlar os campos de 5º e 6º ano (campos 7, 8 e 9). Ou seja, tinha a tarefa colocar as equipas em campo, de atribuir árbitros a cada jogo, e no final de cada jogo solicitar o resultado aos árbitros e colocar no quadro competitivo.

Foi mais um momento muito enriquecedor onde tive autonomia para coordenar o torneio do 5º e 6º ano do início ao fim.



Figura 34 - Torneio de Badminton: Meias finais (5º/6º ano)



Figura 35 - Torneio de Badminton: Pódio

Torneio Gira-Vôlei 2x2 e Torneio Basquetebol 3x3

No dia 3 de abril decorreu o torneio de gira vôlei na EBAR. Este foi o torneio que contou maior número de participação de alunos da escola. Neste dia inverteram-se os torneios passando o volei para a EBAR e o basquetebol 3x3 para a ESGP

Neste dia, voltei a ficar alocado à EBAR, no torneio de voleibol. Tive a montar os campos (redes, cones e separadores) e posteriormente tive função de confirmar as presenças no mapa competitivo enquanto o professor Hugo Batalha realizava a chamada. Após este primeiro momento ajudei no controlo geral dos campos.



Figura 36 - Torneio Gira-Vôlei e Torneio Basquetebol: Grupo de professores responsável pela atividade



Figura 37 - Torneio Gira-Vôlei e Torneio Basquetebol: Imagem global da atividade

Dia Mundial da Dança

No dia 29 de abril, comemorou-se o dia mundial da dança. Não havendo nenhum evento específico para simbolizar este dia, o subdepartamento de educação física decidiu que todos os professores de educação física que tivessem aulas com as suas respectivas turmas deveriam ter um momento de dança em conjunto com as turmas que estavam a ter educação física nesse mesmo momento.

Na EBAR, juntamente com a professora Carla e a professora Rosa envolveram-se as 3 turmas. Os alunos realizaram um pequeno aquecimento, com uma dança livre e de seguida dançaram o regadinho.



Figura 38 - Dia mundial da Dança na EBAR



Figura 39 - Dia Mundial da Dança na ESGP

Passeio de BTT e orientação em meio escolar

No dia 12 de maio, realizou-se um passeio de BTT com os alunos do Agrupamento. Um passeio organizado pelo professor Nuno Soares e Hugo Batalha. Neste passeio tive a hipótese de auxiliar na organização das bicicletas à chegada a escola, auxiliar em alguma manutenção necessária e participar em todo o percurso.



Figura 40 - Passeio BTT e Orientação em meio escolar: Partida da EBAR



Figura 41 - Passeio BTT e Orientação em meio escolar: Grupo de professores no percurso

Orientação nas escolas

No dia 9 de maio, realizou-se uma prova de orientação. Há semelhança do que foi feito com o Dia Mundial da Dança, todas as balizas foram montadas antes da chegada dos alunos e de seguida participaram as turmas que iam ter aulas de educação física nesse mesmo dia. Ou seja, as 3 turmas que iam ter aula em simultâneo, juntavam-se em grupos de 3 ou 4 elementos e com a orientação do professor Hugo partiam de 2 em 2 minutos para realizar a prova.



Figura 42 - Orientação nas escolas: Momento de informação às turmas



Figura 43 - Orientação nas escolas: Balizas e percurso

Torneio de Futsal

No dia 4 de junho, realizou-se o torneio de futsal interturmas na EBAR para os alunos do 2º ciclo. Este torneio contou com a participação de 8 equipas masculinas e 3 femininas.

Ao longo do torneio tive a oportunidade de ficar responsável pelo quadro competitivo de um dos grupos com a recolha de resultados e inclusão no documento partilhado através do google drive com os restantes docentes responsáveis pelo torneio.



Figura 44 - Torneio de Futsal: Momento de organização



Figura 45 - Torneio de Futsal: Final do torneio

1º Ciclo vai à EBAR

A atividade “1º ciclo vai à EBAR” foi a última atividade em que participei neste tipo de contexto, mas considero ser uma das atividades mais importantes.

Esta atividade destina-se a todos os alunos do 4º ano das escolas de 1º ciclo deste agrupamento. Contamos assim com a participação da EB1 Rossio, EB1 Chafariz D’el Rei, EB1 Bairro da Câmara, EB1 Heróis do Ultramar, EB1 Vendinha e EB1 Comenda. No total foram aproximadamente 135 alunos que marcaram presença.

Considero que esta atividade tem uma importância extrema para estes alunos, pois todos eles estão próximos de uma grande mudança (rotinas, espaços, amigos, etc.) e com esta atividade, os alunos passam uma manhã em atividade e com estas atividades estão a fazer um reconhecimento à escola pois não existem apenas atividades desportivas. Após as atividades todos os alunos têm ainda a oportunidade de almoçar na escola e consecutivamente perceber como funciona a cantina escolar.

Devido ao elevado número de alunos, houve também a necessidade de realizar várias estações. Fiquei com a responsabilidade de dinamizar a estação de Boccia e explicar aos alunos o que é o jogo e como se jogava.



Figura 46 - 1º Ciclo vai à EBAR: Estação de Boccia



Figura 47 - 1ª Ciclo vai à EBAR: Estação de ginástica



Figura 48 - 1ª Ciclo vai à EBAR: Estação exterior

Desporto Escolar

Segundo Pires (2005), refere que o desporto em geral, e, por conseguinte, o desporto escolar (DE), deve ser entendido como um instrumento de desenvolvimento humano. Por outro lado, Bento (2001) aponta o papel educativo do desporto para o desenvolvimento humano, visto que é durante o ato desportivo que se constrói e revela o homem por dentro e por fora.

O DE é uma parte importante do sistema educacional, com o objetivo de envolver a participação dos estudantes em atividades desportivas organizadas dentro do seu estabelecimento de ensino. Procura promover a atividade física, saúde e bem-estar, além da transmissão de valores tais como como espírito de equipa, disciplina, respeito, ética e fair play. O DE pretende ser inclusivo e promover a participação a todos os alunos, independentemente de seu nível de competências proporcionando desta forma a oportunidade a um amplo número de estudantes em participar nas mais variadas atividades desportivas oferecidas pela escola.

A prática de atividade física promovida no DE, promove um estilo de vida ativo, possui benefícios significativos para a saúde mental e bem-estar emocional. Procura ainda desenvolver habilidades sociais importantes, tais como, o trabalho de equipa, liderança e comunicação e lidar com a vitória e a frustração da derrota.

O DE conduz à participação em momento competitivos entre escolas, através de torneios e jogos, incentivando a competição saudável e proporcionando aos estudantes o desenvolvimento do seu talento e a oportunidade de mostrar suas habilidades e competências. Assim o DE desempenha um papel vital no desenvolvimento holístico dos estudantes, promovendo não apenas a aptidão física, mas também habilidades sociais e emocionais cruciais para a vida adulta.

No decorrer do estágio, a modalidade de Desporto Escolar escolhida foi o Padel com o professor Pedro Pinheiro. Nesta os treinos foram acompanhados desde o seu primeiro dia, 25 de setembro de 2024 até ao seu último treino, dia 4 de junho. Os treinos decorreram sempre nos espaços do *IP7 Indoor & Outdoor Padel*, todas as quartas-feiras das 14H15 às 16H00.



Figura 49 - Alunos do AEGP em participação num convívio de padel interno entre Agrupamentos de Évora

A minha participação como professor estagiário no Desporto Escolar, na modalidade de padel, sob a orientação do professor Pedro Pinheiro, revelou-se uma experiência extremamente enriquecedora, tanto do ponto de vista profissional como pessoal.

No 1.º período, assumi um papel mais observador, colaborando nas tarefas que me eram atribuídas pontualmente, consoante o número de alunos presentes. A partir de janeiro, comecei a intervir de forma mais ativa, ficando responsável pelo grupo de alunos mais novos (5.º e 6.º anos), enquanto o professor Pedro trabalhava com os alunos mais experientes.

Para estes alunos, fui preparando e aplicando os treinos semanalmente, ajustando-os consoante a realidade do dia, uma vez que era frequente não sabermos quantos alunos estariam presentes. Como solução, elaborava sempre um plano principal, tendo em conta o número total previsto (8 alunos), e um plano alternativo, adaptado a um grupo mais reduzido.

No início do ano foi feito um diagnóstico do nível dos praticantes e a formação dos pares. A partir de janeiro, fiquei responsável pelo grupo dos alunos mais novos (5º e 6º anos), preparando e aplicando os treinos. Implementei estratégias flexíveis para ajustar os treinos ao número variável de alunos. No 3º período, face à limitação de espaços na IP7, encontrámos alternativas, incluindo treinos na escola ou fora dos campos habituais.

Ao trabalhar com alunos desta idade foram definidos objetivos específicos:

- Desenvolver competências técnicas básicas e avançadas no padel (batida, voleio, serviço, posicionamento).
- Melhorar a condição física específica dos praticantes (agilidade, coordenação, resistência).
- Estimular o trabalho em equipa e o respeito pelo adversário.
- Fomentar hábitos de prática desportiva regular e saudável.
- Preparar os alunos para participação em torneios internos e/ou externos.

No 3.º período, surgiu um novo desafio com a crescente limitação do espaço por parte da empresa IP7, local onde os treinos decorriam. Tal obrigou-nos a reinventar estratégias e a procurar alternativas, como a utilização de espaços da escola ou zonas exteriores do IP7, fora dos campos.

Em termos de resultados, a evolução técnica e a motivação dos alunos foram evidentes, com crescente domínio técnico e envolvimento nos treinos. Apesar de não ter tido contacto prévio com a modalidade, esta experiência revelou-se extremamente gratificante, permitindo-me desenvolver competências de planeamento, comunicação e adaptação em contexto real de treino.



Grupos/Equipas do Desporto Escolar - 2024/2025

MODALIDADES	ESCALÃO* / GÉNERO	LOCAL	PROFESSOR	HORÁRIO DOS TREINOS**
Voleibol	Iniciados Femininos	EBAR ESGP	Rosa Pechincha	3ª das 17:20 às 18:10 4ª das 14:20 às 16:00
	Juvenis Femininos	ESGP	Hugo Batalha	2ª e 5ª das 18:10 às 19:00
	Juvenil Masculino			4ª das 14:30 às 16:30
Basquetebol	Iniciados/Juvenis M	EBAR	João Padilha	2ª, 4ª e 6ª das 18:10 às 19:00
Futsal	Infantis B/ Iniciados M	ESGP	André Barreto	2ª das 18:10 às 19h00
		EBAR		4ª das 14:20 às 18h30
Padel	Vários Mistos	IP7 Indoor Padel	Pedro Pinheiro	4ª das 15:00 às 17h30
Badminton	Vários Mistos	ESGP	Arménio Reis	4ª das 13:10 às 14:50 6ª das 13:10 às 14:00
		EBAR	Arménio Reis	3ª das 13:15 às 14:05 6ª das 16:10 às 17:40
DE Escola Ativa	Vários Mistos	EBAR	José Roupa	2ª, 4ª e 6ª das 17:30 às 18:20
DE Comunidades	Vários Mistos	ESGP	José Rosa	4ª das 14:20 às 17:10
Ténis	Vários Mistos	EBAR	Jorge Santos	3ª e 5ª das 17:00 às 18:30
Xadrez	Vários Mistos	ESGP	José Rosa	3ª das 13:20 às 14:10 5ª das 11:20 às 13:10
		EBAR	Josué Pereira	2ª das 12:10 às 13:20 6ª das 12:00 às 13:20
Boccia	Vário Mistos	ESGP	Nuno Soares	4ª das 14:20 às 16:00
				6ª das 16:20 às 17:10
Ténis de Mesa	Vários Mistos	ESGP	João Padilha	3ª das 13:20 às 14:10 4ª das 14:20 às 16:00
DE sobre Rodas	Vários Mistos	EBAR (exterior)	Nuno Soares	3ª e 5ª das 16:55 às 18:10
Ginástica (AI)	Vários Mistos (1º e 2º ciclo)	EBAR	Isabel Vieira	5ª das 17:30 às 18:45
		ESGP		6ª das 17:30 às 18:45

Figura 50 - Horário de treinos Grupos/Equipa do Desporto Escolar do AEGP

ÁREA IV – Desenvolvimento profissional ao longo da vida

Raparigas VS rapazes: satisfação com a Educação Física e perceção da importância da atividade física ao nível da saúde

Luís Ralo (1)

Joana Serpa (2)

Fernando Vieira (2)

(1) Instituto Superior de Estudos Interculturais e Transdisciplinares de Almada, Portugal. luisralo97@gmail.com

(2) Insight: Piaget Research Center for Ecological Human Development, Instituto Piaget, 2805-059 Almada, Portugal. joana.serpa@ipiaget.pt, fernando.vieira@ipiaget.pt

Resumo

A Educação Física (EF) desempenha um papel central na promoção de estilos de vida ativos e na saúde dos adolescentes, mas persistem diferenças de género nas experiências e preferências dos alunos. Estudos prévios indicam que raparigas tendem a preferir atividades expressivas ou individuais, enquanto rapazes privilegiam modalidades competitivas e coletivas, refletindo estereótipos de género e barreiras à participação inclusiva. No entanto, poucos trabalhos analisam o grau de satisfação das alunas em relação ao currículo e a sua perceção da importância da atividade física, comparando-a com os rapazes. Este estudo teve como objetivo compreender as perceções e preferências de 400 alunos do ensino secundário (254 raparigas, 146 rapazes; 15–18 anos) em escolas do Município de Évora, relativamente à EF e à atividade física, destacando diferenças de género. Foi utilizada uma abordagem mista: análise quantitativa através do questionário Q-OCEF–VS–E e análise qualitativa de respostas abertas sobre hábitos de vida, perceção de bem-estar e opinião sobre o professor e as modalidades oferecidas. Os resultados revelaram que as raparigas valorizam modalidades expressivas como ginástica e dança, associando a atividade física a bem-estar psicológico e físico, hábitos saudáveis e manutenção da saúde. Os rapazes apresentaram maior satisfação em modalidades coletivas e competitivas, como futebol e basquetebol. A análise qualitativa evidenciou a importância do perfil docente e da diversidade de modalidades para a motivação das alunas. Conclui-se que práticas pedagógicas inclusivas e ajustadas às preferências de ambos os géneros podem aumentar a participação, motivação e adesão à EF, promovendo igualdade de género e hábitos de vida saudáveis.

Palavras-chave: Educação Física, satisfação, atividade física, raparigas, rapazes, saúde.

Girls VS boys: satisfaction with Physical Education and perception of the importance of physical activity for health.

Luís Ralo (1)

Joana Serpa (2)

Fernando Vieira (2)

(1) Instituto Superior de Estudos Interculturais e Transdisciplinares de Almada, Portugal. luisralo97@gmail.com

(2) Insight: Piaget Research Center for Ecological Human Development, Instituto Piaget, 2805-059 Almada, Portugal. joana.serpa@ipiaget.pt, fernando.vieira@ipiaget.pt

Abstract

Physical Education (PE) plays a central role in promoting active lifestyles and adolescent health, yet gender differences persist in students' experiences and preferences. Previous studies indicate that girls tend to prefer expressive or individual activities, while boys favor competitive and team-based sports, reflecting gender stereotypes and barriers to inclusive participation. However, few studies examine girls' satisfaction with the curriculum and their perceptions of the importance of physical activity, compared with boys. This study aimed to explore the perceptions and preferences of 400 secondary school students (254 girls, 146 boys; aged 15–18) in schools from the Municipality of Évora regarding PE and physical activity, highlighting gender differences. A mixed-methods approach was used, including quantitative analysis via the Q-OCEF–VS–E questionnaire and qualitative analysis of open-ended responses on lifestyle habits, well-being, and opinions about teachers and offered activities. Results showed that girls valued expressive activities such as gymnastics and dance, associating physical activity with psychological and physical well-being, healthy habits, and health maintenance. Boys reported higher satisfaction with team-based and competitive activities, such as football and basketball. Qualitative analysis highlighted the importance of teacher support and activity diversity for girls' motivation. In conclusion, inclusive pedagogical practices tailored to the preferences of both genders can enhance participation, motivation, and engagement in PE, fostering gender equality and healthy lifestyle habits.

Keywords: Physical Education, satisfaction, physical activity, girls, boys, health.

Introdução

A abordagem pedagógica na Educação Física pode variar entre métodos centrados no professor e estratégias centradas no aluno, que valorizam o envolvimento ativo e reflexivo dos estudantes (Oliver, Kirk & Ní Chróinín, 2024). Apesar disso, persistem desafios, sobretudo relacionados com estereótipos de género, que influenciam as experiências dos alunos nas aulas (Barquero-Ruiz, López-Villar & Castro-García, 2024). Estas diferenças não se explicam apenas por fatores biológicos, mas também pelas normas sociais que moldam atitudes e motivações desde cedo (Gerlach et al., 2022).

De acordo com Martins et al. (2022) e Haerens et al. (2010), o currículo da disciplina de Educação Física (EF) assume um papel determinante na motivação e satisfação dos alunos, contribuindo simultaneamente para a adoção de estilos de vida ativos e saudáveis. Contudo, a implementação de práticas pedagógicas centradas no aluno ainda enfrenta obstáculos, sendo que, segundo Murto (2019), muitos estudantes apontam os conteúdos curriculares como os principais responsáveis pelas suas experiências positivas ou negativas nas aulas de EF.

Houve uma mudança na investigação sobre o ensino, com um aumento do número de estudos centrados nos contextos de aprendizagem dos alunos e nas suas múltiplas interações, em vez de focarem apenas o professor (Castro J. et al., 2017). Estudos anteriores indicam que as respostas fisiológicas à atividade física variam consoante o género (Ansdell et al., 2020; Rascon et al., 2020), o que tende a sustentar a visão de que determinadas modalidades podem ser mais adequadas ao sexo feminino (Alvariñas-Villaverde et al., 2017). Tradicionalmente, o desporto tem sido percecionado como um espaço predominantemente masculino, o que contribui para que os rapazes se sintam mais valorizados e confiantes nas suas capacidades nesta área. Por outro lado, muitas raparigas identificam o desporto como um contexto de preconceito de género, frequentemente expressando ideias como “os rapazes são mais atléticos” ou “as raparigas não são escolhidas para as equipas” (Brown et al., 2016). Esta divisão simbólica entre modalidades “femininas” e “masculinas” (Alvariñas-Villaverde et al., 2017) poderá justificar a menor participação ou o desempenho mais contido das raparigas em atividades como futebol, artes marciais ou rãguebi. Chalabaev et al. (2013) acrescentam que estes estereótipos de género associados ao desporto são assimilados desde a infância e persistem em diversos contextos socioculturais ocidentais.

No estudo desenvolvido por Fügedi et al. (2016), que envolveu 1073 alunos dos 10 aos 14 anos, provenientes de 13 escolas da Hungria, verificou-se que as raparigas manifestaram maior preferência por modalidades como atletismo, basquetebol e ginástica, enquanto o futebol e o voleibol foram indicados como menos atrativas. De forma complementar, Ferreira et al. (2016) identificaram a dança como uma das atividades favoritas entre as alunas. Resultados semelhantes são apresentados por Ferraz (2002) e Dias et al. (2021), cujos estudos revelam que muitas raparigas encaram a Educação Física como uma disciplina inclusiva, onde não deve haver distinções de género, defendendo a igualdade de oportunidades entre todos os alunos. No entanto, Sousa (2005) constatou que algumas estudantes tendem a rejeitar modalidades com maior contacto físico, como o futebol e o andebol, apesar de reconhecerem que todas as atividades são, em teoria, adequadas a ambos os géneros. Um estudo português, realizado em 2010, concluiu que a dança era a única modalidade preferida pelas alunas do 2.º e 3.º ciclos do ensino básico (Moreno M. et al., 2010). No entanto, poucos estudos analisaram o grau de satisfação das adolescentes em relação ao currículo de EF. Em contrapartida, Lynn et al. (2002) e Klomsten et al. (2005) sustentam que modalidades como futebol, rugby ou boxe continuam a ser percecionadas como predominantemente masculinas, devido à sua componente mais

agressiva e física, ao passo que atividades como dança ou ginástica são frequentemente associadas ao universo feminino. Esta percepção é reforçada por Gauli (2000) e Táboas et al. (2021), que destacam a tendência para associar as raparigas a modalidades que valorizam características como flexibilidade, harmonia e elegância. Além disso, o currículo de EF pode também influenciar a motivação e satisfação dos alunos, bem como a promoção de estilos de vida ativos e saudáveis (Martins et al., 2022; Belton et al., 2022; Haerens et al., 2010).

Por fim, a literatura sublinha a importância de estratégias pedagógicas diferenciadas que fomentem a participação ativa dos alunos. Pereira (2020) destaca a relevância de práticas inclusivas que considerem as características individuais dos estudantes, promovendo experiências mais significativas e satisfatórias nas aulas de Educação Física. Os conteúdos abordados impactam a motivação e satisfação dos alunos e a promoção de estilos de vida saudáveis (Martins et al., 2022; Haerens et al., 2010). Quanto às diferenças de género, os rapazes tendem a preferir atividades competitivas, enquanto as raparigas envolvem-se mais em contextos inclusivos e diversificados (Adrião & Vieira, 2019). Joy et al. (2021) destacam ainda a persistência de estereótipos entre alunos e docentes, que “atribuem géneros” a desportos específicos, apesar do currículo defender a inclusão. Outros fatores, como competência docente, infraestruturas e materiais, influenciam também a satisfação dos alunos (Januário, 2017). Apesar do currículo de EF promover a inclusão, estes estereótipos de género associados a modalidades convencionais, papéis sociais e comportamentos esperados de rapazes e raparigas continuam a estar presentes tanto nas aulas como nas práticas dos professores (Preece et al., 2022; Joy et al., 2021). A percepção que as alunas têm sobre as suas competências e capacidades está diretamente relacionada com a prática de atividade física (Fairclough, 2003; Rosenstiel et al., 2022). Assim, diversos estudos têm destacado o papel do professor de EF na adaptação das aulas às motivações dos alunos, incentivando a prática regular da atividade física e promovendo a reflexão sobre a sua importância ao longo da vida (Murto, 2019; Graham, 2019). Este estudo visa assim compreender as preferências e percepções das adolescentes sobre a EF e a atividade física, a sua importância ao nível da saúde e do dia a dia e ainda comparar estes resultados com as percepções dos rapazes.

Apesar da vasta literatura sobre Educação Física e estereótipos de género, ainda existem lacunas importantes no que diz respeito ao grau de satisfação das alunas com a disciplina e à sua percepção da importância da atividade física para a saúde e o dia a dia. Muitos estudos focam-se nas preferências gerais ou em contextos específicos de modalidades, mas poucos abordam de forma sistemática como a satisfação e motivação das raparigas se relaciona com as práticas pedagógicas, o currículo e os estereótipos de género presentes nas aulas. Com este estudo, pretende-se compreender melhor estas percepções e identificar possíveis barreiras à participação ativa das alunas, fornecendo dados que permitam uma análise comparativa com os rapazes e contribuam para a promoção de igualdade de género nas aulas de Educação Física. A investigação é relevante não apenas do ponto de vista académico, mas também prático, pois os resultados podem informar professores, escolas e decisores educativos sobre como estruturar aulas mais inclusivas, motivadoras e ajustadas às necessidades e interesses de todos os alunos. Espera-se, assim, que este estudo contribua para a adoção de práticas pedagógicas que promovam o envolvimento ativo, o bem-estar e a prática regular de atividade física, incentivando uma compreensão mais ampla da Educação Física como disciplina capaz de influenciar positivamente a saúde e o estilo de vida ao longo da vida.

Materiais e métodos

Amostra

O estudo incluiu 400 adolescentes, sendo 254 do sexo feminino e 146 do masculino, com idades entre 15 e 18 anos de idade. Os participantes frequentavam o ensino secundário (10º ao 12º ano) em dois agrupamentos de escolas do Município de Évora. Dos participantes,

Dos participantes, 268 pertenciam ao Agrupamento de Escolas Gabriel Pereira (67%) e 132 pertenciam ao Agrupamento de Escolas André de Gouveia (33%). Cerca de 190 alunos, ou seja, 47,50% dos participantes praticavam ou tinham algum tipo de desporto fora da escola, enquanto 210 alunos, ou seja, 52,50% dos participantes não praticava qualquer tipo de desporto fora da escola. Entre a prática de desporto e/ou atividade física fora da escola estão entre as atividades mais comuns a prática de atividade física em ginásio, o voleibol, a natação e a dança.

Instrumentos e Procedimentos Éticos

Foram utilizadas duas abordagens para avaliar a perceção das adolescentes sobre a Educação Física e a prática de atividade física: quantitativa e qualitativa, através da aplicação de questionário.

Como o questionário original já havia sido validado por professores especializados na área do currículo e da formação de professores e aplicado a nível do ensino secundário, não foi necessário recorrer a nenhuma avaliação com o intuito de mitigar novamente possíveis dificuldades interpretativas. Assim, após efetuada esta análise decidiu-se avançar para a aplicação do mesmo sem que fosse sujeito a alterações.

De seguida, procedeu-se ao pedido formal de aplicação dos questionários aos diretores dos 3 agrupamentos com ensino secundário no concelho de Évora. Os dois agrupamentos presentes neste questionário responderam de forma positiva através dos seus diretores, no entanto, no 3º agrupamento do concelho não foi possível a realização do estudo, devido aos professores não se encontrarem disponíveis para colaborar. Realizaram-se assim 2 reuniões, uma em cada agrupamento que respondeu de forma positiva, onde foi explicado o objetivo do estudo e a forma como o mesmo ia ser conduzido e os questionários iriam ser aplicados.

Para a aplicação dos questionários, os professores foram devidamente informados sobre o consentimento informado dos participantes, considerando as questões éticas relacionadas com a investigação.

O questionário foi elaborado através da plataforma microsoft Forms e enviado às turmas através da plataforma online dos respetivos agrupamentos. Os professores de educação física disponibilizaram o link de acesso ao questionário e os alunos realizaram através do seu telemóvel ou computador. Os dados recolhidos foram posteriormente inseridos numa base de dados pelos investigadores. O questionário incluía várias perguntas sobre o nível de satisfação com as modalidades desportivas praticadas nos agrupamentos, avaliadas numa escala de "Likert" de 0 (não conheço a modalidade) a 5 (muito satisfeito) [1: muito insatisfeito; 2: insatisfeito; 3: parcialmente satisfeito; 4: satisfeito]. Adicionalmente, foram incluídas duas perguntas abertas: uma sobre a prática de desporto fora da escola e outra para ordenar as modalidades preferidas nas aulas de Educação Física por ordem decrescente de preferência. Por fim, foram apresentadas questões de resposta aberta para recolher dados sobre a perceção dos alunos em relação à atividade física e seu impacto no bem-estar e saúde.

Metodologia Quantitativa

Foi aplicado o Questionário (Anexo 1) “Oferta Curricular em Educação Física - Vida Saudável – Estudantes (Q–OCEF VS-E ESTUDANTES) (Marques & Vieira, 2022). O instrumento incluiu questões sobre idade, ano escolar e prática de exercício físico regular fora da escola. A percepção do programa foi avaliada pelo grau de satisfação com cada modalidade, com respostas de 0 (não conheço a modalidade) a 5 (muito satisfeita), sendo: 1 = muito insatisfeita; 2 = insatisfeita; 3 = parcialmente satisfeita; 4 = satisfeita. A análise estatística foi realizada utilizando o IBM SPSS Statistics, versão 29.0 (IBM Corp., Armonk, NY, EUA) e o Microsoft Excel (Microsoft Corporation, Redmond, WA, EUA).

Metodologia Qualitativa

Foram aplicadas 14 questões sobre a percepção das raparigas e rapazes relativamente à atividade física e ao seu contributo para o bem-estar e saúde, em questionário qualitativo validado por Craveiro e Vieira (2019).

Realizou-se a análise de conteúdo, através das respostas obtidas pela aplicação do questionário, com definição de dimensões, categorias e subcategorias para caracterizar as percepções. Para avaliar a fiabilidade Intra observador foi calculado o Índice de Bellack, considerando-se aceitável um valor $\geq 80\%$ (Aranha, 2007; Siedentop, 1983).

Análise de Dados

Análise Quantitativa

A análise quantitativa foi realizada com base nos dados recolhidos através do questionário Q-OCEF–VS–E. Todas as respostas foram inseridas e organizadas numa base de dados utilizando o IBM SPSS Statistics, versão 29.0 (IBM Corp., Armonk, NY, EUA) e o Microsoft Excel 2019 (Microsoft Corporation, Redmond, WA, EUA). Os dados foram previamente tratados, incluindo a verificação de respostas incompletas, codificação das respostas de escala Likert (1 = muito insatisfeito, 5 = muito satisfeito) e eliminação de valores ausentes.

Foram calculadas estatísticas descritivas, incluindo médias, desvios padrão e frequências das respostas por género. Para comparar raparigas e rapazes, aplicou-se o teste t de amostras independentes (Independent Samples t-test), avaliando diferenças significativas nas médias de satisfação por modalidade. Além disso, utilizou-se a correlação de Spearman para identificar associações entre o género dos alunos e as suas preferências por modalidades específicas. O nível de significância adotado foi $p < 0,05$.

Análise Qualitativa

A análise qualitativa baseou-se nas respostas abertas do questionário, aplicando-se análise de conteúdo conforme metodologia de Craveiro & Vieira (2019). Inicialmente, foram definidas dimensões, categorias e subcategorias, incluindo: (1) estilo de vida ativo e saudável; (2) percepção da atividade física; (3) experiência na Educação Física; e (4) perfil do professor. As respostas foram codificadas e a frequência das menções em cada categoria foi calculada. A fiabilidade intra-observador

foi avaliada utilizando o Índice de Bellack, considerando-se aceitável um valor $\geq 80\%$ (Aranha, 2007; Siedentop, 1983).

Comparação entre Raparigas e Rapazes

Todas as análises, quantitativas e qualitativas, foram estratificadas por gênero, permitindo identificar diferenças significativas nas preferências, percepções e sugestões. Esta abordagem possibilitou a comparação direta entre raparigas e rapazes, contribuindo para extrair conclusões sobre a necessidade de práticas pedagógicas inclusivas e ajustadas às motivações de cada grupo.

Resultados

Método Quantitativo

Relativamente à análise descritiva, permitiu identificar que as médias mais elevadas, a nível do gênero feminino, foram observadas nas modalidades de Badminton ($M = 4,18$) e Voleibol ($M = 3,96$), seguidas por Basquetebol ($M = 3,66$) e Andebol ($M = 3,26$). Por outro lado, as modalidades com menor média de satisfação foram Hóquei em Campo ($M = 2,00$), Rugby ($M = 2,19$) e Corfebol ($M = 2,39$).

A análise comparativa entre sexos revela que os rapazes apresentaram médias superiores em modalidades tradicionalmente consideradas “competitivas” e “coletivas”, como o Futebol ($M = 3,56$ vs $2,72$ nas raparigas), o Basquetebol ($M = 4,01$ vs $3,46$) e as Corridas ($M = 3,40$ vs $2,80$).

Por sua vez, as raparigas demonstraram preferência significativa por modalidades com características expressivas, artísticas ou rítmicas. Destacam-se, por exemplo, a Ginástica de Solo ($M = 3,06$ vs $1,85$ nos rapazes) e a Ginástica Acrobática ($M = 3,09$ vs $1,79$), bem como as modalidades de Dança Tradicional Portuguesa ($M = 3,32$ vs $1,49$) e Dança Criativa ($M = 2,83$ vs $1,19$).

Além da comparação de médias, recorreu-se à análise de correlação de Spearman para explorar as associações entre o sexo dos alunos e as suas preferências por modalidade. Os resultados mostraram correlações positivas e significativas entre o sexo masculino e a preferência por Futebol ($\rho = .302$, $p < .001$), Basquetebol ($\rho = .245$, $p < .001$) e Andebol ($\rho = .194$, $p < .001$). Em contraste, observaram-se correlações negativas para modalidades associadas maioritariamente ao sexo feminino, nomeadamente Ginástica Acrobática ($\rho = -.382$, $p < .001$), Ginástica de Solo ($\rho = -.365$, $p < .001$), Dança Tradicional Portuguesa ($\rho = -.516$, $p < .001$) e Dança Criativa ($\rho = -.412$, $p < .001$).

No âmbito do atletismo, as Corridas ($\rho = .207$, $p < .001$) e os Saltos ($\rho = .160$, $p = .001$) evidenciaram preferências mais fortes entre os rapazes, enquanto os Lançamentos não revelaram diferenças significativas entre géneros. Curiosamente, modalidades como Natação, Ténis, Ténis de Mesa, Badminton, Jogos Tradicionais e atividades de aventura apresentaram médias semelhantes entre sexos, não evidenciando correlação estatisticamente significativa com o gênero ($p > .05$).

O Independent Samples t-test revelou diferenças significativas entre sexos em diversas modalidades (Tabela1).

O teste t de amostras independentes (Independent Samples t-test) confirmou a existência de diferenças estatisticamente significativas entre géneros em diversas modalidades. Os rapazes obtiveram médias significativamente mais altas em Futebol ($p < 0,001$), Basquetebol ($p < 0,001$), Andebol ($p = 0,002$), Corridas ($p < 0,001$), Saltos ($p = 0,002$) e Judo ($p < 0,001$). Em contrapartida, as raparigas destacaram-se em todas as modalidades de Ginástica — Solo, Aparelhos, Acrobática e Rítmica — bem como em todas as formas de Dança — Criativa, Moderna, Tradicional Portuguesa e Danças Sociais (todas com $p < 0,001$). Também na Patinagem Artística ($p < 0,001$) e na Corrida em Patins ($p < 0,001$), as raparigas apresentaram valores superiores.

Não se verificaram diferenças estatisticamente significativas em modalidades como Voleibol, Rugby, Natação, Ténis, Ténis de Mesa, Badminton, atividades outdoor ou jogos tradicionais, à exceção do Jogo do Pau Português, cuja preferência foi mais expressiva entre os rapazes ($p = 0,046$).

Diferenças estatisticamente significativas entre gêneros

		Levene's Test for Equality of Variances		t-test for Equality of Means						
		F	Sig.	t	df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference	Std. Error Difference	Difference	
									Lower	Upper
FUTEBOL	Equal variances assumed	35,590	,000	-5,486	398	,000	-.845	,154	-1,148	-.542
	Equal variances not assumed			-5,067	237,096	,000	-.845	,167	-1,174	-.517
ANDEBOL	Equal variances assumed	10,810	,001	-3,136	398	,002	-.389	,124	-.632	-.145
	Equal variances not assumed			-2,964	254,154	,003	-.389	,131	-.647	-.130
BASQUETEBOL	Equal variances assumed	2,844	,093	-4,394	398	,000	-.557	,127	-.806	-.308
	Equal variances not assumed			-4,474	319,226	,000	-.557	,124	-.802	-.312
VOLEIBOL	Equal variances assumed	2,525	,113	-1,433	398	,153	-.171	,119	-.405	,064
	Equal variances not assumed			-1,449	312,611	,148	-.171	,118	-.403	,061
RUGBY	Equal variances assumed	4,116	,043	-1,598	398	,111	-.270	,169	-.601	,062
	Equal variances not assumed			-1,558	279,501	,120	-.270	,173	-.610	,071
CORFEBOL	Equal variances assumed	6,208	,013	2,126	398	,034	,412	,194	,031	,793
	Equal variances not assumed			2,179	325,531	,030	,412	,189	,040	,784
HOQUEI CAMPO	Equal variances assumed	5,195	,023	-1,619	398	,106	-.302	,187	-.669	,065
	Equal variances not assumed			-1,583	281,982	,115	-.302	,191	-.678	,074
BEISEBOL	Equal variances assumed	,670	,414	,722	398	,471	,103	,143	-.178	,385
	Equal variances not assumed			,707	284,335	,480	,103	,146	-.184	,391
GINASTICA SOLO	Equal variances assumed	5,634	,018	7,954	398	,000	1,206	,152	,908	1,504
	Equal variances not assumed			7,715	275,184	,000	1,206	,156	,898	1,513
GINASTICA DE APARELHOS	Equal variances assumed	21,136	,000	3,976	398	,000	,622	,157	,315	,930
	Equal variances not assumed			3,748	252,246	,000	,622	,166	,295	,949
ACROBATICA	Equal variances assumed	,919	,338	8,113	398	,000	1,292	,159	,979	1,605
	Equal variances not assumed			8,078	298,444	,000	1,292	,160	,977	1,607
RITMICA	Equal variances assumed	21,462	,000	4,579	398	,000	,809	,177	,462	1,157
	Equal variances not assumed			4,859	357,169	,000	,809	,167	,482	1,137
LANÇAMENTOS	Equal variances assumed	6,885	,009	-.314	398	,754	-.044	,142	-.323	,234
	Equal variances not assumed			-.299	260,203	,765	-.044	,149	-.337	,248
CORRIDAS	Equal variances assumed	,485	,486	-3,997	398	,000	-.594	,149	-.886	-.302
	Equal variances not assumed			-4,003	303,674	,000	-.594	,148	-.886	-.302
SALTOS	Equal variances assumed	3,983	,047	-3,149	398	,002	-.474	,150	-.769	-.178
	Equal variances not assumed			-3,152	303,146	,002	-.474	,150	-.769	-.178
BADMINTON	Equal variances assumed	6,055	,014	-1,759	398	,079	-.291	,166	-.617	,034
	Equal variances not assumed			-1,695	269,911	,091	-.291	,172	-.630	,047
TENIS	Equal variances assumed	,056	,813	-1,732	398	,084	-.305	,176	-.652	,041
	Equal variances not assumed			-1,711	291,473	,088	-.305	,178	-.657	,046
TENIS DE MESA	Equal variances assumed	2,009	,157	,220	398	,826	,025	,112	-.196	,245
	Equal variances not assumed			,212	272,790	,832	,025	,116	-.203	,253
JUDO	Equal variances assumed	34,097	,000	-3,973	398	,000	-.740	,186	-1,106	-.374
	Equal variances not assumed			-3,738	250,640	,000	-.740	,198	-1,129	-.350
PATINAGEM ARTISTICA	Equal variances assumed	104,904	,000	5,963	398	,000	1,095	,184	,734	1,456
	Equal variances not assumed			6,670	392,722	,000	1,095	,164	,772	1,418
HOQUEI PATINS	Equal variances assumed	11,978	,001	1,956	398	,051	,322	,165	-.002	,646
	Equal variances not assumed			2,042	342,351	,042	,322	,158	,012	,633
CORRIDA EM PATINS	Equal variances assumed	27,930	,000	3,559	398	,000	,593	,167	,265	,921
	Equal variances not assumed			3,806	363,779	,000	,593	,156	,287	,899
NATAÇÃO	Equal variances assumed	,054	,816	,599	398	,549	,126	,210	-.287	,539
	Equal variances not assumed			,600	304,518	,549	,126	,210	-.287	,539
DANÇA CRIATIVA	Equal variances assumed	12,942	,000	9,209	398	,000	1,635	,178	1,286	1,984
	Equal variances not assumed			9,760	356,017	,000	1,635	,168	1,306	1,964
DANÇA MODERNA	Equal variances assumed	16,392	,000	8,307	398	,000	1,513	,182	1,155	1,871
	Equal variances not assumed			8,780	353,647	,000	1,513	,172	1,174	1,852
DANÇA TRADICIONAL PORTUGUESA	Equal variances assumed	9,356	,002	12,127	398	,000	1,830	,151	1,533	2,126
	Equal variances not assumed			11,722	272,363	,000	1,830	,156	1,522	2,137
DANÇAS SOCIAIS	Equal variances assumed	23,692	,000	8,510	398	,000	1,486	,175	1,143	1,829
	Equal variances not assumed			9,074	361,295	,000	1,486	,164	1,164	1,808
DANÇA AEROBICA	Equal variances assumed	1,060	,304	-.546	398	,586	-.097	,177	-.444	,251
	Equal variances not assumed			-.532	278,920	,595	-.097	,182	-.454	,261
JOGOD TRADICIONAIS	Equal variances assumed	5,605	,018	1,557	398	,120	,324	,208	-.085	,733
	Equal variances not assumed			1,529	285,877	,127	,324	,212	-.093	,741
JOGO DO PAU PORTUGUES	Equal variances assumed	17,784	,000	-2,003	398	,046	-.352	,176	-.698	-.007
	Equal variances not assumed			-1,911	261,662	,057	-.352	,184	-.715	,011
CANOAGEM	Equal variances assumed	2,612	,107	-.006	398	,995	-.001	,197	-.388	,385
	Equal variances not assumed			-.006	283,513	,995	-.001	,201	-.397	,394
CICLOTURISMO	Equal variances assumed	12,762	,000	-.800	398	,424	-.155	,194	-.537	,226
	Equal variances not assumed			-.769	266,857	,443	-.155	,202	-.553	,243
GOLFE	Equal variances assumed	3,014	,083	-1,158	398	,247	-.215	,186	-.580	,150
	Equal variances not assumed			-1,138	286,062	,256	-.215	,189	-.587	,157
MONTANHISMO, ESCALADA	Equal variances assumed	6,754	,010	-.247	398	,805	-.050	,200	-.443	,344
	Equal variances not assumed			-.241	277,501	,810	-.050	,206	-.454	,355
ORIENTAÇÃO	Equal variances assumed	2,791	,096	-1,302	398	,194	-.253	,194	-.635	,129
	Equal variances not assumed			-1,273	282,186	,204	-.253	,199	-.644	,138
TIRO COM ALVO	Equal variances assumed	3,890	,049	,078	398	,938	,016	,207	-.391	,423
	Equal variances not assumed			,077	283,807	,939	,016	,211	-.399	,432
PRANCHA A VELA	Equal variances assumed	3,073	,080	-.417	398	,677	-.069	,165	-.394	,256
	Equal variances not assumed			-.404	274,879	,687	-.069	,170	-.404	,267
VELA	Equal variances assumed	6,483	,011	-.881	398	,379	-.152	,173	-.493	,188
	Equal variances not assumed			-.852	273,195	,395	-.152	,179	-.504	,200
CAMPISMO , PIONEIRISMO	Equal variances assumed	,991	,320	,638	398	,524	-.131	,206	-.573	,536
	Equal variances not assumed			,633	294,608	,527	-.131	,208	-.577	,540

Método Qualitativo

A análise qualitativa baseou-se em 254 respostas femininas ao questionário aberto, permitindo uma compreensão aprofundada das percepções das alunas sobre a disciplina de Educação Física e sobre a importância da prática regular de atividade física ao nível da saúde. A interpretação das respostas foi organizada em quatro grandes dimensões analíticas, que permitiram estruturar a informação de forma sistemática: (1) Estilo de vida ativo e saudável; (2) Atividade física; (3) Prática da Educação Física; e (4) Perfil do professor.

(1) Estilo de vida ativo e saudável

Nesta dimensão, as participantes evidenciaram uma forte valorização de hábitos associados à promoção da saúde e bem-estar geral. Os dois comportamentos saudáveis mais frequentemente mencionados foram a alimentação equilibrada (63,59%) e a prática regular de exercício físico (44,63%). Para além destes, surgiram também outras referências relacionadas com a saúde, nomeadamente o bem-estar psicológico (19,12%), o bem-estar físico (17,81%) e a prevenção de doenças (11,70%).

A imagem corporal também surgiu como uma preocupação presente nas respostas, com 7,16% das alunas a associarem a atividade física ao controlo de peso, refletindo uma ligação entre a prática desportiva e padrões estéticos ou normativos de beleza.

(2) Atividade física

No que diz respeito à percepção geral da atividade física fora do contexto escolar, a maioria das alunas apresentou uma avaliação positiva. Cerca de 70,71% das participantes relataram que a prática regular contribui significativamente para o seu bem-estar geral, enquanto 30,77% indicaram a saúde como principal fator de motivação. Outros motivos incluem a melhoria da aparência física (13,70%).

Contudo, também foram identificados obstáculos à prática regular de exercício. Os mais frequentemente referidos foram a falta de tempo (17,38%), e o cansaço diário (10,64%), que limita a disponibilidade física e mental para atividades extracurriculares.

(3) Prática da Educação Física

A dimensão que analisa especificamente a experiência das alunas na disciplina de Educação Física revelou uma avaliação ambivalente, com elementos positivos e negativos. Os aspetos mais valorizados incluíram o perfil do professor (16,75%) — nomeadamente o seu apoio, compreensão e empatia — e a aquisição de competências sociais (15,70%).

Em contraste, entre os fatores menos apreciados, destacaram-se os testes físicos (17,01%), a forma de avaliação (8,85%) e a pouca diversidade de modalidades disponíveis (8,27%).

(4) Perfil do professor e sugestões de melhoria

A quarta dimensão reuniu as opiniões das alunas quanto ao papel do professor de Educação Física e sugestões para a melhoria da disciplina. Um número expressivo de alunas (30,08%) sublinhou a importância de explicar, de forma mais clara e contínua, os benefícios da prática regular de atividade física. Outra sugestão recorrente foi a necessidade de diversificar as modalidades propostas nas aulas (15,12%), de modo a contemplar diferentes preferências e estilos de prática.

Quanto ao perfil ideal do professor, foram identificadas características valorizadas pelas alunas, como a capacidade de apoio e incentivo (10,33%), a tolerância face às dificuldades individuais (10,22%) e a promoção da igualdade de género nas atividades propostas (9,59%).

Discussão

O presente estudo procurou compreender as perceções das adolescentes relativamente à disciplina de Educação Física, bem como identificar as suas preferências por modalidades e atividades físicas, dentro e fora do contexto escolar. Os resultados revelaram diferenças claras entre raparigas e rapazes nas preferências desportivas, confirmando padrões anteriormente descritos na literatura (Adrião & Vieira, 2019; Joy et al., 2021).

As raparigas demonstraram maior interesse por atividades com menor contacto físico e maior componente expressiva, como o badminton ($M = 4,18$) e o voleibol ($M = 3,96$), que surgiram como as modalidades com maior média de satisfação. Modalidades com contacto físico mais intenso, como o rugby ($M = 2,19$), o hóquei em campo ($M = 2,00$) e o corfebol ($M = 2,39$), foram as menos valorizadas.

À semelhança de estudos prévios (Hill & Cleven, 2005; Křen et al., 2012), os dados obtidos indicam que as raparigas preferem modalidades como ginástica de solo, acrobática e diversas expressões de dança. Verificou-se também que os rapazes demonstraram preferência clara por modalidades competitivas e coletivas como futebol, basquetebol e corridas. Por oposição, os rapazes revelaram preferências significativamente superiores por modalidades coletivas e competitivas, como o futebol, basquetebol e andebol, em linha com estudos de Peral-Suárez et al. (2020), que também identificaram estas modalidades como as mais valorizadas entre o sexo masculino. Estes padrões, associados à socialização desportiva e a estereótipos de género, podem contribuir para o desinteresse das alunas por determinadas práticas, sobretudo quando o currículo não reflete as suas motivações.

Importa salientar que, neste estudo, o basquetebol destacou-se como uma modalidade coletiva com elevada média de satisfação tanto entre os rapazes ($M = 4,01$) como entre as raparigas ($M = 3,46$). Este dado contrasta parcialmente com a tendência identificada na literatura, que aponta para uma menor preferência das raparigas por modalidades coletivas e competitivas (Adrião & Vieira, 2019; Joy et al., 2021). No entanto, esta diferença pode ser explicada pelo contexto específico de um dos agrupamentos escolares incluídos na amostra, onde existe um clube de basquetebol ativo com equipas femininas e masculinas, desde os escalões de formação até aos seniores. A forte presença e valorização desta modalidade no contexto escolar, associada à prática regular por parte de várias alunas (que são jogadoras do clube), poderá ter influenciado positivamente a perceção e preferência das estudantes por esta atividade em particular. Assim, este resultado reforça a importância de considerar o contexto local e as oportunidades reais de prática quando se analisam preferências desportivas, uma vez que fatores externos à aula de Educação Física, como clubes desportivos escolares, podem moldar significativamente as atitudes e o envolvimento dos alunos com determinadas modalidades.

A análise qualitativa confirmou também que as alunas valorizam um estilo de vida ativo e saudável, mencionando frequentemente hábitos como alimentação equilibrada e prática regular de exercício físico. Estes dados estão alinhados com as recomendações da Organização Mundial da Saúde (2016) e do Currículo Nacional Finlandês (2014), que salientam a importância de proporcionar experiências positivas nas aulas de EF para fomentar atitudes favoráveis à prática regular ao longo da vida. As alunas

mencionaram a alimentação equilibrada (63,59%) e a prática regular de exercício (44,63%) como comportamentos associados à saúde, sendo o bem-estar geral (70,71%) o principal benefício atribuído à atividade física. Estes dados estão alinhados com as recomendações da Organização Mundial da Saúde (2016) e com o Currículo Nacional Finlandês (2014), que defendem que a Educação Física deve proporcionar experiências positivas e significativas. Segundo a literatura, experiências que combinam prazer, desafio adequado e relevância pessoal promovem maior engajamento, motivação e adoção de hábitos de vida saudáveis ao longo da vida (Morgan & Hansen, 2008; Kirk, 2010; Darling & Danner, 2016; Chen et al., 2019).

Contudo, foram também identificadas barreiras à prática de atividade física, como a falta de tempo (17,38%) e o cansaço (10,64%), que dificultam o envolvimento regular. Além disso, testes físicos (17,01%) e o modelo de avaliação (8,85%) foram apontados como fontes de ansiedade e desmotivação, sugerindo a necessidade de rever práticas avaliativas e metodologias de ensino na disciplina. Um dos aspetos mais destacados foi o papel do professor, tanto na criação de um ambiente seguro e motivador, como na promoção da igualdade de género. As alunas valorizam características como o apoio (10,33%), a tolerância (10,22%) e a empatia, evidenciando o impacto do professor na motivação e no desenvolvimento de competências sociais. A comunicação clara dos benefícios da prática regular (30,08%) e a diversificação das modalidades (15,12%) surgiram como sugestões concretas de melhoria.

Estes resultados confirmam estudos prévios (Quarmby et al., 2019; Innerd et al., 2019), que apontam para uma certa estagnação e repetição das propostas curriculares. A literatura alerta que muitos professores selecionam modalidades com que se sentem mais confortáveis ou que exigem menor preparação, o que pode limitar a diversidade e o envolvimento dos alunos (Innerd, Azevedo & Batterham, 2019; Van den Berg et al., 2017). Waddington et al. (1998) acrescentam que o género do professor pode influenciar as escolhas curriculares, com os docentes do sexo masculino a evitarem frequentemente atividades como dança ou expressões rítmicas.

Apesar das suas contribuições, este estudo apresenta limitações. A recolha de dados não atingiu todos os alunos dos agrupamentos e com a resposta negativa de um dos agrupamentos do concelho em participar, não abrangeu todo o concelho. Também o facto de num dos agrupamentos existir uma equipa de basquetebol influencia os dados relativamente a esta modalidade. No entanto, a amostra é bastante representativa. Relativamente à análise qualitativa, por se basear em respostas abertas, poderá não captar toda a profundidade das perceções das participantes. Contudo, os dados obtidos oferecem implicações relevantes para a prática docente e apoiam os professores, no sentido de compreenderem melhor o pensamento e a visão dos alunos e alunas: estratégias pedagógicas mais inclusivas, a diversificação de modalidades e a valorização do bem-estar das alunas podem aumentar o interesse e a motivação das adolescentes pela disciplina, potenciando hábitos saudáveis e sustentáveis para além do contexto escolar. Dado que, para muitas alunas, a EF representa a principal oportunidade de prática de atividade física, torna-se imperativo que os professores adequem os conteúdos às necessidades e preferências dos seus alunos (Finnish National Core Curriculum for Basic Education, 2014; WHO, 2016).

Conclusões

O estudo permitiu compreender as percepções e preferências das raparigas relativamente à Educação Física e à prática de atividade física em contexto escolar. Verificou-se que modalidades como badminton e voleibol foram mais valorizadas, refletindo uma preferência por atividades de baixo contacto físico ou de natureza individual/expressiva, enquanto modalidades como hóquei em campo, rugby e corfebol apresentaram menor satisfação. As participantes destacaram a importância da atividade física para a saúde e bem-estar, valorizando hábitos como alimentação equilibrada e exercício regular, mas também identificaram barreiras como falta de tempo e cansaço diário. Além disso, enfatizaram a necessidade de docentes empáticos, inclusivos e motivadores, bem como a diversificação das modalidades, de forma a tornar as aulas mais apelativas. Estes resultados sugerem que a adaptação do currículo às preferências das alunas e a adoção de estratégias pedagógicas sensíveis ao género podem favorecer maior envolvimento, motivação e adesão à prática regular de atividade física, promovendo igualdade, redução de barreiras e estilos de vida saudáveis.

Referências Bibliográficas

Adrião J. & Vieira, F. (2019). Percepção dos rapazes em relação às raparigas nos jogos desportivos coletivos em Educação Física.

Alvariñas-Villaverde, Myriam, Cristina López-Villar, Maria Fernández-Villarino, and Ramón Álvarez-Esteban. 2017. "Masculine, feminine and neutral sports: Extracurricular sport modalities in practice." *Journal of Human Sport and Exercise* 12. doi: 10.14198/jhse.2017.124.14.

Batista, P. M. F. (1995). Satisfação com a imagem corporal e a autoestima: estudo comparativo de adolescentes envolvidos em diferentes níveis de atividade física. Dissertação de Mestrado em Ciência do Desporto. F.C.D.E.F. Universidade do Porto.

Fairclough, Stuart. 2003. "Physical Activity, Perceived Competence and Enjoyment During High School Physical Education." *European Journal of Physical Education* 8:5-18. doi: 10.1080/1740898030080102.

Haerens L., De Bourdeaudhuij I., Maes L., Cardon G., and Deforche B. (2007) School Based Randomized Controlled Trial of a Physical Activity Intervention among Adolescents. *Journal of Adolescent Health* 40(3): 258-65.

Januário, C. (2017). O planeamento de jovens professores de educação física. *Educação física escolar: Referências para o ensino de qualidade*, 109-118.

Joy, Phillip, Jeffery B. L. Zahavich, and Sara F. L. Kirk. 2021. "Gendered bodies and physical education (PE) participation: exploring the experiences of adolescent students and PE teachers in Nova Scotia." *Journal of Gender Studies* 30 (6):663-75. doi: 10.1080/09589236.2021.1937080.

Quarmby, Thomas, Andy Daly-Smith, and Nicky Kime. 2019. "‘You get some very archaic ideas of what teaching is...’: primary school teachers’ perceptions of the barriers to physically active lessons." *Education* 3-13 47 (3):308-21.

Van den Berg, Vera, Rosanne Salimi, Renate HM De Groot, Jelle Jolles, Mai JM Chinapaw, and Amika S Singh. 2017. "‘It’s a Battle... You Want to Do It, but How Will You Get It Done?’: teachers’ and principals’ perceptions of implementing additional physical activity in school for academic performance." *Int J Environ Res Public Health* 14 (10):1160.

Vieira, Fernando. 2015. "As orientações educacionais dos professores, o currículo e a promoção de estilos de vida ativos em educação física." Universidade de Lisboa.

Vilhjalmsson, R., and G. Kristjansdottir. 2003. "Gender differences in physical activity in older children and adolescents: the central role of organized sport." *Soc Sci Med* 56 (2):363-74. doi: 10.1016/s0277-9536(02)00042-4.

Táboas-Pais, M. I., & Rey-Cao, A. (2012). Diferenças de gênero em livros didáticos de educação física na Espanha: uma análise de conteúdo de fotografias. *Papéis sexuais*, 67(7-8), 389-402.

Apêndices

Apêndice 1 – Consentimento informado para os Encarregados de Educação

Consentimento Informado

“O grau de preferência das raparigas em relação à oferta formativa da Educação Física, no Ensino Secundário, e a sua perceção quanto à importância da Atividade Física. A diferente perceção entre raparigas e rapazes.”

Estimados Encarregados de Educação,

Eu, Luís Carlos Fialho Ralo, estudante de Mestrado em Ensino da Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário, a realizar o Estágio no Agrupamento de Escolas Gabriel Pereira, estou a desenvolver um projeto de investigação com o objetivo de verificar o grau de satisfação das raparigas, do Ensino Secundário, relativamente à oferta formativa da Educação Física e a sua perceção quanto à importância da Atividade Física. Desta forma, venho por este meio solicitar o vosso consentimento para a participação da sua educanda no estudo.

Assim, você está a ser convidado(a) a autorizar o(a) educando(a) sob sua responsabilidade a participar de forma totalmente voluntária neste estudo. Antes de consentir a sua autorização é importante a sua total compreensão das questões contidas neste documento. É direito, da sua parte ou do seu educando, desistir de participar desta pesquisa a qualquer momento, sem nenhuma penalidade e sem perder os benefícios aos quais tenha direito.

Objetivo do estudo

Conhecer a preferência da oferta formativa da Educação Física para as raparigas e para os rapazes; verificar a perceção das raparigas e dos rapazes em relação à atividade física e a forma como esta contribui para o seu bem-estar e para a sua saúde;

Procedimentos

Para realização deste estudo, tem-se como procedimentos: Questionário oferta curricular em Educação física - vida saudável – estudantes – (Q–OCEF VS-E ESTUDANTES):

1ª parte - Satisfação em relação à oferta formativa escolar, validado por Marques e Vieira (2022);

2ª parte – A perceção das raparigas e dos rapazes em relação à atividade física e a forma como esta contribui para o seu bem-estar e para a sua saúde; validado por Craveiro e Vieira (2019), adaptado de Marques e Vieira (2022);

A resposta ao questionário será realizada na Escola do seu educando, durante as aulas de Educação Física, estando sempre presente o(a) professor-estagiário(a), responsável pela investigação, e o(a) Professor(a) de Educação Física da turma.

Benefícios Indiretos: Fornecer informações à comunidade escolar sobre as preferências em relação à oferta formativa em Educação Física e perceber como a atividade física contribui para o bem-estar e saúde das raparigas e dos rapazes.

Benefícios Diretos

Obter informações para auxiliar na formulação da oferta curricular na disciplina de Educação Física e compreender a forma como as raparigas e rapazes olham para a atividade física como algo de importante para a sua saúde e bem-estar.

Riscos

Poderá em alguma questão, o(a) aluno(a) ter dificuldade na interpretação da mesma.

Privacidade

O seu nome, nome da escola e dos alunos participantes não serão identificados, em nenhum momento, mesmo quando os resultados desta pesquisa forem divulgados em qualquer forma. Os únicos dados pessoais recolhidos são, idade e género do aluno(a).

Após a recolha e análise dos dados, as informações poderão ser divulgadas de forma anónima e serão mantidas no Kinesiolog (Unidade de Investigação do Instituto Piaget), Instituto Superior de Ensino Intercultural e Transdisciplinar de Almada. O material ficará disponível apenas sob sua solicitação escrita, como esta. Além disso, no momento das publicações científicas não serão feitas associações entre os dados publicados e os participantes (identificação nominal).

Salientando que a qualquer momento os pesquisadores responderão as dúvidas que tenha relativamente ao estudo.

Eu _____ autorizo/ não autorizo (riscar o que não interessa) a participação da minha educanda _____, turma _____ ano _____, na pesquisa “O grau de preferência das raparigas em relação à oferta formativa da Educação Física, no Ensino Secundário, e a sua perceção quanto à importância da Atividade Física. A diferente perceção entre raparigas e rapazes.”.

_____ (Local), ____ de _____ de 2025

(O Encarregado de Educação)

Apêndice 2 – Pedido de autorização para aplicação do questionário nas escolas do concelho de Évora

Ex.ª Senhor(a) Diretor(a)

Eu, Luís Carlos Fialho Ralo, aluno de Mestrado de Ensino de Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário do Instituto Superior de Estudos Interculturais e Transdisciplinares do Campus Universitário de Almada, vem por este meio solicitar a Vossa Excelência consentimento para aplicação de um questionário no âmbito do projeto de investigação a realizar durante a Prática de Ensino Supervisionada, a realizar na ESGP.

A pesquisa incidirá sobre “O grau de preferência das raparigas em relação à oferta formativa da Educação Física, no Ensino Secundário, e a sua perceção quanto à importância da Atividade Física. A diferente perceção entre raparigas e rapazes.” e envolverá a participação das alunas e alunos do Ensino Secundário.

A recolha de dados será efetuada numa aula de Educação Física através de um questionário, via Microsoft Forms, onde, individualmente, as alunas e alunos responderão a um questionário breve e simples, não devendo ultrapassar 15 minutos de duração. Durante todo o processo de recolha de dados, serão respeitadas as orientações emanadas pelo Ministério da Educação - Direção Regional de Educação e a legislação em vigor sobre a ética na recolha de dados. Desta forma, todos os dados serão tratados de forma confidencial e de acordo com os princípios e normas éticas em vigor. Consequentemente, após o vosso consentimento, irei entregar presencialmente, ao Coordenador do Departamento de Educação Física, as autorizações para os Encarregados de Educação e, posteriormente, enviarei o link correspondente ao questionário.

Agradecendo a atenção, encontro-me ao seu inteiro dispor para o esclarecimento de qualquer dúvida, através dos seguintes contactos:

Luisralo97@gmail.com

965 237 365

Anexos

Anexo 1 – Questionário – oferta curricular na educação física e vida saudável – estudantes

QUESTIONÁRIO – OFERTA CURRICULAR NA EDUCAÇÃO FÍSICA E VIDA SAUDÁVEL – ESTUDANTES

Q-OCEF VS-E

ESTUDANTES

O Grau de Satisfação das Raparigas em Relação à Oferta Formativa da Educação Física

Caras estudantes,

Este questionário tem como principal objetivo perceber o grau de satisfação das raparigas em relação à oferta formativa da disciplina de Educação Física e a sua perceção quanto à importância da atividade física. Este questionário destina-se às raparigas das escolas do concelho de Alcobaça que frequentem o ensino secundário.

Venho, por isso, pedir a tua colaboração no preenchimento deste questionário para poder realizar o meu relatório final de Mestrado em Ensino da Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário.

As tuas respostas são anónimas e confidenciais, sendo apenas utilizadas para fins de investigação.

Agradeço antecipadamente a tua colaboração!

Consentimento Livre e Informado

Consinto que a minha educanda participe no estudo "O grau de satisfação das raparigas do secundário, das escolas do concelho de Alcobaça, à oferta formativa e desportiva da Educação Física, sob supervisão científica do Professor Doutor Fernando António Rodrigues Vieira.

Percebo que a participação é voluntária. A resposta a este questionário não deverá exceder mais que 15 minutos. Entendo também que todas as respostas serão registadas de forma anónima e será mantida a confidencialidade. Não será recolhida qualquer informação identificativa.

Li e Entendi o consentimento informado

Tenho autorização e aceito participar

Não tenho autorização e não aceito participar

INSTRUÇÕES

Para responderes de forma correta a este questionário, basta assinalares a opção correta com uma cruz (x). Após seleccionares a opção correta, deverás indicar a tua idade e passares à próxima questão.

Idade _____

Ano Escolaridade – 10º Ano 11º Ano 12ºano

Praticas algum desporto fora da Escola - Sim Não

Se sim, qual? _____

PARTE I

Nas próximas questões peço que leias com atenção e que respondas assinalando com uma cruz (x) o teu grau de satisfação para com cada modalidade:

0 – Não Conheço Modalidade; 1 – Muito Insatisfeito, 2 – Insatisfeito, 3 – Parcialmente Satisfeito, 4 – Satisfeito, 5 – Muito Satisfeito

JOGOS DESPORTIVOS COLECTIVOS

1. De 1 a 5, indica o teu grau de satisfação em relação à modalidade de Futebol?
0 1 2 3 4 5
2. De 1 a 5, indica o teu grau de satisfação em relação à modalidade de Andebol?
0 1 2 3 4 5
3. De 1 a 5, indica o teu grau de satisfação em relação à modalidade de Basquetebol?
0 1 2 3 4 5
4. De 1 a 5, indica o teu grau de satisfação em relação à modalidade de Voleibol?
0 1 2 3 4 5
5. De 1 a 5, indica o teu grau de satisfação em relação à modalidade de Rugby?
0 1 2 3 4 5
6. De 1 a 5, indica o teu grau de satisfação em relação à modalidade de Corfebol?
0 1 2 3 4 5

7. De 1 a 5, indica o teu grau de satisfação em relação à modalidade de Hóquei em Campo?

0 1 2 3 4 5

8. De 1 a 5, indica o teu grau de satisfação em relação à modalidade de Beisebol?

0 1 2 3 4 5

GINÁSTICA

9. De 1 a 5, indica o teu grau de satisfação em relação à modalidade de Ginástica de Solo?

0 1 2 3 4 5

10. De 1 a 5, indica o teu grau de satisfação em relação à modalidade de Ginástica de Aparelhos?

0 1 2 3 4 5

11. De 1 a 5, indica o teu grau de satisfação em relação à modalidade de Ginástica Acrobática?

0 1 2 3 4 5

12. De 1 a 5, indica o teu grau de satisfação em relação à modalidade de Ginástica Rítmica?

0 1 2 3 4 5

ATLETISMO

13. De 1 a 5, indica o teu grau de satisfação em relação à modalidade de Atletismo (Lançamentos)?

0 1 2 3 4 5

14. De 1 a 5, indica o teu grau de satisfação em relação à modalidade de Atletismo (Corridas)?

0 1 2 3 4 5

15. De 1 a 5, indica o teu grau de satisfação em relação à modalidade de Atletismo (Saltos)?

0 1 2 3 4 5

DESPORTOS DE RAQUETAS

16. De 1 a 5, indica o teu grau de satisfação em relação à modalidade de Raquetas (Badminton)?

0 1 2 3 4 5

17. De 1 a 5, indica o teu grau de satisfação em relação à modalidade de Raquetas (Ténis)?

0 1 2 3 4 5

18. De 1 a 5, indica o teu grau de satisfação em relação à modalidade de Raquetas (Ténis de Mesa)?

0 1 2 3 4 5

DESPORTOS DE COMBATE

19. De 1 a 5, indica o teu grau de satisfação em relação à modalidade de Desportos de Combate (Luta)?

0 1 2 3 4 5

20. De 1 a 5, indica o teu grau de satisfação em relação à modalidade de Desportos de Combate (Judo)?

0 1 2 3 4 5

PATINAGEM

21. De 1 a 5, indica o teu grau de satisfação em relação à modalidade de Patinagem Artística?

0 1 2 3 4 5

22. De 1 a 5, indica o teu grau de satisfação em relação à modalidade de Patinagem (Hóquei em Patins)?

0 1 2 3 4 5

23. De 1 a 5, indica o teu grau de satisfação em relação à modalidade de Patinagem (Corrida em Patins)?

0 1 2 3 4 5

NATAÇÃO

24. De 1 a 5, indica o teu grau de satisfação em relação à modalidade de Natação?

- 0 1 2 3 4 5
-

ACTIVIDADES RÍTMICAS EXPRESSIVAS

25. De 1 a 5, indica o teu grau de satisfação em relação à modalidade de Dança Educativa/Criativa?

- 0 1 2 3 4 5

26. De 1 a 5, indica o teu grau de satisfação em relação à modalidade de Dança Moderna?

- 0 1 2 3 4 5

27. De 1 a 5, indica o teu grau de satisfação em relação à modalidade de Danças Tradicionais Portuguesas?

- 0 1 2 3 4 5

28. De 1 a 5, indica o teu grau de satisfação em relação à modalidade de Danças Sociais?

- 0 1 2 3 4 5

29. De 1 a 5, indica o teu grau de satisfação em relação à modalidade de Aeróbica?

- 0 1 2 3 4 5
-

JOGOS TRADICIONAIS E POPULARES

30. De 1 a 5, indica o teu grau de satisfação em relação à modalidade de Jogos Tradicionais (Jogo do Lenço, Jogo do Berlinde, etc.)?

- 0 1 2 3 4 5

31. De 1 a 5, indica o teu grau de satisfação em relação à modalidade Jogo do Pau Português?

- 0 1 2 3 4 5
-

ACTIVIDADES DE EXPLORAÇÃO DA NATUREZA

32. De 1 a 5, indica o teu grau de satisfação em relação à modalidade de Canoagem?
- 0 1 2 3 4 5
33. De 1 a 5, indica o teu grau de satisfação em relação à modalidade Ciclorosse/Cicloturismo (viajar com uma bicicleta como meio de transporte)?
- 0 1 2 3 4 5
34. De 1 a 5, indica o teu grau de satisfação em relação à modalidade de Golfe?
- 0 1 2 3 4 5
35. De 1 a 5, indica o teu grau de satisfação em relação à modalidade Montanhismo/Escalada?
- 0 1 2 3 4 5
36. De 1 a 5, indica o teu grau de satisfação em relação à modalidade de Orientação?
- 0 1 2 3 4 5
37. De 1 a 5, indica o teu grau de satisfação em relação à modalidade Tiro com Alvo?
- 0 1 2 3 4 5
38. De 1 a 5, indica o teu grau de satisfação em relação à modalidade Prancha à Vela?
- 0 1 2 3 4 5
39. De 1 a 5, indica o teu grau de satisfação em relação à modalidade de Vela?
- 0 1 2 3 4 5
40. De 1 a 5, indica o teu grau de satisfação em relação à modalidade Campismo/Pioneirismo?
- 0 1 2 3 4 5

De todas as modalidades desportivas/conteúdos da Educação Física que tiveste nas tuas aulas, indica por ordem decrescente quais os que gostaste mais:

1. _____
2. _____
3. _____

Porquê que gostaste mais do conteúdo desportivo que indicaste como número 1?

PARTE II

1. Para ti, qual a importância da saúde e da atividade física na tua vida?

2. Como integras a noção de ser saudável no teu dia-a-dia?

3. Qual é a tua opinião em relação à prática atividade física?

4. Que tipo de atividade física gostas de fazer? E a que não gostas de fazer?

5. Como te sentes ao praticar atividade física?

6. Quais os aspetos na tua vida que te motivam e desmotivam á atividade física?

7. Gostaríamos de saber a tua opinião e ideias sobre Educação Física.

7.1 O que é bom?

7.2 O que é menos bom?

7.3 Quais as mudanças que farias se fosses a responsável e se é uma disciplina importante para a tua formação pessoal e escolar. Pensa especificamente na disciplina de Educação Física na tua escola.

7.4 Se tivesses a oportunidade de escolher frequentar ou não Educação Física na tua escola, qual seria a tua opção?

7.5 O que mantinhas igual ou alteravas relativamente a Educação Física?

8. Se fosses responsável por ensinar Educação Física numa escola, o teu top 5 para encorajares a participação das raparigas na prática da mesma seriam....

1-

2-

3-

4-

5-

Anexo 2 – Versão do artigo publicada

(Publicação do artigo através da participação no “2º Congresso Internacional de Mulheres nas Ciências do Esporte. CIMUD 2025”)

Grau de satisfação das raparigas em relação à oferta formativa da Educação Física no ensino secundário e à sua perceção quanto à importância da Atividade Física ao nível de saúde. A diferente perceção entre raparigas e rapazes.

Girls' level of satisfaction with Physical Education training offered in high school and their perception of the importance of physical activity for health. Perceptions differ between girls and boys.

Luís Ralo (1)

Joana Serpa (2)

Fernando Vieira (3)

(1) Instituto Superior de Estudos Interculturais e Transdisciplinares de Almada, Portugal. luisralo97@gmail.com

(2) Insight: Piaget Research Center for Ecological Human Development, Instituto Piaget, 2805-059 Almada, Portugal. joana.serpa@ipiaget.pt

(3) Insight: Piaget Research Center for Ecological Human Development, Instituto Piaget, 2805-059 Almada, Portugal. fernando.vieira@ipiaget.pt

Resumo

Este estudo analisou o grau de satisfação das raparigas relativamente à disciplina de Educação Física (EF) no ensino secundário e a sua perceção sobre a importância da atividade física para a saúde. Participaram 400 alunos (254 raparigas), entre os 15 e os 18 anos, em escolas do Município de Évora. Recorreu-se a uma abordagem mista, com análise estatística e análise de conteúdo do questionário Q-OCEF-VS-E. Os resultados indicam que as raparigas associam a atividade física ao bem-estar psicológico (17,12%) e físico (17,81%), valorizando também hábitos como a alimentação saudável (59,59%) e o exercício regular (48,63%). Como sugestões, destacaram a inclusão de modalidades alternativas (17,12%) e a explicação dos benefícios da prática (28,08%). Conclui-se que existem diferenças de perceção entre géneros, sendo essencial adotar práticas pedagógicas mais inclusivas que promovam a participação de todos os alunos.

Palavras-chave: Educação Física, oferta curricular, raparigas, satisfação, saúde

Abstract

This study examined the level of satisfaction among female students regarding the Physical Education (PE) curriculum in secondary school and their perception of the importance of physical activity for health. A total of 400 students (254 girls), aged between 15 and 18 years, from schools in the Municipality of Évora participated. A mixed-methods approach was adopted, including statistical analysis and content analysis of the Q-OCEF-VS-E questionnaire. The results indicate that girls associate physical activity with psychological (17.12%) and physical well-being (17.81%), and also value healthy habits such as proper nutrition (59.59%) and regular exercise (48.63%). As suggestions, they highlighted the inclusion of alternative activities (17.12%) and greater emphasis on explaining the health benefits of regular physical activity (28.08%). The study concludes that gender-based differences in perception exist, reinforcing the need for more inclusive pedagogical practices that promote the engagement of all students.

Keywords: Physical Education, curriculum offer, girls, satisfaction, health

INTRODUÇÃO

A abordagem pedagógica na Educação Física pode variar entre métodos centrados no professor e estratégias centradas no aluno, que valorizam o envolvimento ativo e reflexivo dos estudantes (Oliver, Kirk & Ní Chróinín, 2024). Apesar disso, persistem desafios, sobretudo relacionados com estereótipos de género, que influenciam as experiências dos alunos nas aulas (Barquero-Ruiz, López-Villar & Castro-García, 2024). Estas diferenças não se explicam apenas por fatores biológicos, mas também pelas normas sociais que moldam atitudes e motivações desde cedo (Gerlach et al., 2022).

As modalidades desportivas são frequentemente associadas ao domínio masculino, levando os rapazes a atribuir-lhes maior valor e reforçando disparidades de género (Alvariñas-Villaverde et al., 2017). Brown et al. (2016) referem que muitas raparigas percecionam o desporto como espaço de discriminação, mencionando que “os meninos são mais atléticos” ou que “as meninas são escolhidas em último”. Esta perceção pode justificar o facto de as raparigas se envolverem menos em modalidades coletivas ou de combate (Alvariñas-Villaverde et al., 2017).

Joy et al. (2021) destacam a persistência de estereótipos entre alunos e docentes, que “atribuem géneros” a desportos específicos, apesar do currículo defender a inclusão. Outros fatores, como competência docente, infraestruturas e materiais, influenciam também a satisfação dos alunos (Januário, 2017).

Os conteúdos abordados impactam a motivação e satisfação dos alunos e a promoção de estilos de vida saudáveis (Martins et al., 2022; Haerens et al., 2010). Quanto às diferenças de género, os rapazes tendem a preferir atividades competitivas, enquanto as raparigas envolvem-se mais em contextos inclusivos e diversificados (Adrião & Vieira, 2019).

Algumas alunas evitam desportos de contacto, como futebol e andebol, preferindo práticas que envolvam elegância e flexibilidade (Táboas et al., 2021). Cerca de 12,5% percecionam diferenças de aptidão entre géneros. Segundo Batista (1995), os rapazes associam a atividade física a força e competitividade, enquanto as raparigas enfrentam desafios relacionados com autoimagem e pressão social.

Este estudo visa compreender as preferências e perceções das adolescentes sobre a EF e a atividade física, explorando o grau de satisfação com o currículo escolar.

METODOLOGIA

O estudo incluiu 400 adolescentes, sendo 254 do sexo feminino e 146 do masculino, com idades entre 15 e 18 anos, a frequentar o ensino secundário (10º ao 12º ano) em dois agrupamentos de escolas do Município de Évora. Dos participantes, 268 pertenciam ao Agrupamento de Escolas "X" (67%) e 132 ao Agrupamento "Y" (33%).

Foram utilizadas duas abordagens para avaliar a perceção das adolescentes sobre a Educação Física e a prática de atividade física: quantitativa e qualitativa, através da aplicação de questionário.

Metodologia Quantitativa

Foi aplicado o Questionário Oferta Curricular em Educação Física - Vida Saudável – Estudantes (Q-OCEF VS-E ESTUDANTES) (Marques & Vieira, 2022). O instrumento incluiu questões sobre idade, ano escolar e prática de exercício físico regular fora da escola. A perceção do programa foi avaliada pelo grau de satisfação com cada modalidade, com respostas de 0 (não conheço a modalidade) a 5 (muito satisfeita), sendo: 1 = muito insatisfeita; 2 = insatisfeita; 3 = parcialmente satisfeita; 4 = satisfeita. A análise foi realizada no SPSS versão 29.0 e no MS Excel.

Metodologia Qualitativa

Foram aplicadas 14 questões sobre a percepção das raparigas e rapazes relativamente à atividade física e ao seu contributo para o bem-estar e saúde, em questionário qualitativo validado por Craveiro e Vieira (2019).

Realizou-se a análise de conteúdo, através das respostas obtidas pela aplicação do questionário, com definição de dimensões, categorias e subcategorias para caracterizar as percepções. Para avaliar a fiabilidade Intra observador foi calculado o Índice de Bellack, considerando-se aceitável um valor $\geq 80\%$ (Aranha, 2007; Siedentop, 1983).

RESULTADOS

Método Quantitativo

As modalidades com maior média de satisfação foram Badminton ($M = 4,18$) e Voleibol ($M = 3,96$), seguidas de Basquetebol ($M = 3,66$) e Andebol ($M = 3,26$). As menos preferidas foram Rugby ($M = 2,19$), Corfebol ($M = 2,39$) e Hóquei em Campo ($M = 2,00$), evidenciando uma tendência das raparigas para atividades menos competitivas e com menor contacto físico, confirmando padrões descritos na literatura (Adrião & Vieira, 2019; Joy et al., 2021).

As análises por sexo mostraram diferenças claras: os rapazes apresentaram médias mais elevadas em modalidades coletivas/competitivas e de pista (futebol: 3,56 vs 2,72; basquetebol: 4,01 vs 3,46; corridas: 3,40 vs 2,80), enquanto as raparigas se destacaram em ginásticas (solo: 3,06 vs 1,85; acrobática: 3,09 vs 1,79) e danças (tradicional: 3,32 vs 1,49; criativa: 2,83 vs 1,19). Modalidades como ténis de mesa, natação, aventura/natureza e jogos tradicionais revelaram médias semelhantes entre géneros.

As correlações de Spearman confirmaram esses padrões: associações positivas para Futebol ($p = .302$, $p < .001$), Basquetebol ($p = .245$, $p < .001$) e Andebol ($p = .194$, $p < .001$), e negativas para Ginástica Acrobática ($p = -.382$, $p < .001$), Solo ($p = -.365$, $p < .001$), Dança Tradicional Portuguesa ($p = -.516$, $p < .001$) e Dança Criativa ($p = -.412$, $p < .001$), refletindo maior preferência feminina por modalidades expressivas.

No atletismo, Corridas ($p = .207$, $p < .001$) e Saltos ($p = .160$, $p = .001$) associaram-se a maior preferência masculina, enquanto Lançamentos não apresentou diferenças significativas. Modalidades como Badminton, Ténis, Ténis de Mesa, Natação e Jogos Tradicionais não evidenciaram relações com o sexo ($p > .05$). Observaram-se ainda correlações moderadas a altas dentro de grupos de modalidades, como Andebol–

Basquetebol ($p = .503$), Futebol-Andebol ($p = .482$), Solo-Acrobática ($p = .806$) e Dança Criativa-Moderna ($p = .856$), sugerindo perfis de preferência partilhados.

O Independent Samples t-test revelou diferenças significativas entre sexos em diversas modalidades.

Tabela1.

Diferenças estatisticamente significativas entre géneros

		Levene's Test for Equality of Variances		t-Test for Equality of Means						
		F	Sig.	t	df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference	Std. Error Difference	Difference	
									Lower	Upper
ATLETICA	Equal variances assumed	20,340	.000	-6,488	398	.000	-.842	.159	-1,148	-.535
	Equal variances not assumed			-6,093	207,298	.000	-.842	.167	-1,174	-.511
ANDebol	Equal variances assumed	10,870	.001	-3,738	398	.000	-.388	.124	-.635	-.141
	Equal variances not assumed			-3,365	204,154	.000	-.388	.131	-.650	-.126
BASQUETEBOL	Equal variances assumed	2,466	.118	-4,284	398	.000	-.842	.197	-1,238	-.445
	Equal variances not assumed			-4,474	218,220	.000	-.842	.204	-1,252	-.432
VOLIBOL	Equal variances assumed	2,522	.112	-4,422	398	.000	-.571	.129	-.828	-.314
	Equal variances not assumed			-4,484	212,871	.000	-.571	.136	-.842	-.301
HURRY	Equal variances assumed	4,710	.030	-7,598	398	.000	-.711	.102	-.918	-.504
	Equal variances not assumed			-7,058	218,501	.000	-.711	.107	-.929	-.493
CORFEBOL	Equal variances assumed	6,228	.012	2,128	398	.034	.472	.184	.107	.758
	Equal variances not assumed			2,178	203,521	.034	.472	.188	.105	.754
HOGUEIR CAMPO	Equal variances assumed	5,746	.017	-1,878	398	.066	-.302	.167	-.638	-.266
	Equal variances not assumed			-1,566	283,882	.118	-.302	.181	-.658	-.258
HIBRIDO	Equal variances assumed	.871	.354	-.722	398	.471	-.122	.162	-.448	.204
	Equal variances not assumed			-.722	284,232	.466	-.122	.168	-.458	.201
GIMNASTICA SOLO	Equal variances assumed	5,458	.019	7,854	398	.000	1,208	.152	.898	1,518
	Equal variances not assumed			7,710	215,184	.000	1,208	.158	.908	1,512
GIMNASTICA DE ARVORINHOS	Equal variances assumed	21,748	.000	3,670	398	.000	.822	.157	.512	1,132
	Equal variances not assumed			3,748	202,248	.000	.822	.168	.528	1,116
ACROBATICA	Equal variances assumed	.374	.539	8,714	398	.000	1,282	.158	.978	1,602
	Equal variances not assumed			8,578	288,444	.000	1,282	.165	.971	1,593
ATLETICA	Equal variances assumed	21,482	.000	4,578	398	.000	.828	.171	.482	1,174
	Equal variances not assumed			4,628	287,178	.000	.828	.181	.492	1,164
ANCIAMENTOS	Equal variances assumed	6,882	.008	-1,214	398	.224	-.244	.142	-.522	.034
	Equal variances not assumed			-1,288	282,222	.230	-.244	.148	-.532	.044
CORREDA	Equal variances assumed	.480	.488	-3,887	398	.000	-.588	.149	-.888	-.288
	Equal variances not assumed			-4,022	303,874	.000	-.588	.158	-.898	-.298
MALTOS	Equal variances assumed	3,982	.047	-3,184	398	.002	-.478	.158	-.798	-.158
	Equal variances not assumed			-3,182	303,148	.002	-.478	.162	-.808	-.168
MADINETON	Equal variances assumed	6,022	.014	-1,738	398	.088	-.287	.168	-.617	-.257
	Equal variances not assumed			-1,888	288,971	.067	-.287	.172	-.628	-.267
TOM	Equal variances assumed	.288	.592	-1,782	398	.078	-.387	.188	-.757	-.317
	Equal variances not assumed			-1,771	287,471	.078	-.387	.192	-.767	-.327
TOM DE MESA	Equal variances assumed	2,028	.157	-.222	398	.628	-.222	.172	-.582	.138
	Equal variances not assumed			-.212	212,792	.622	-.222	.178	-.592	.128
JUDO	Equal variances assumed	34,080	.000	-3,872	398	.000	-.742	.188	-1,138	-.346
	Equal variances not assumed			-3,728	202,642	.000	-.742	.198	-1,128	-.356
PATINAGEM ARTISTICA	Equal variances assumed	104,868	.000	5,882	398	.000	1,288	.184	.738	1,838
	Equal variances not assumed			6,072	382,722	.000	1,288	.188	.742	1,842
HOGUEIR PAREDE	Equal variances assumed	11,818	.001	1,808	398	.078	.322	.188	-.252	.898
	Equal variances not assumed			2,042	342,281	.042	.322	.198	-.262	.908
CORREDA EM PAREDE	Equal variances assumed	27,882	.000	3,228	398	.000	.887	.187	.517	1,257
	Equal variances not assumed			3,408	382,178	.000	.887	.198	.527	1,247
NATAÇÃO	Equal variances assumed	.258	.618	-.588	398	.548	-.127	.212	-.327	-.187
	Equal variances not assumed			-.602	304,578	.548	-.127	.218	-.337	-.197
DANÇA CRIATIVA	Equal variances assumed	12,842	.000	8,228	398	.000	1,622	.178	1,268	1,988
	Equal variances not assumed			8,782	308,071	.000	1,622	.188	1,308	1,948
DANÇA MODERNA	Equal variances assumed	10,382	.000	8,302	398	.000	1,512	.182	1,152	1,872
	Equal variances not assumed			8,782	303,842	.000	1,512	.192	1,162	1,882
DANÇA TRADICIONAL PORTUGUESA	Equal variances assumed	8,208	.002	12,722	398	.000	1,808	.157	1,508	2,108
	Equal variances not assumed			11,722	212,882	.000	1,808	.168	1,522	2,122
DANÇA SOCOR	Equal variances assumed	20,082	.000	8,572	398	.000	1,488	.172	1,118	1,858
	Equal variances not assumed			8,574	287,282	.000	1,488	.184	1,128	1,868
DANÇA ARABICA	Equal variances assumed	1,082	.304	-.542	398	.588	-.287	.177	-.647	.077
	Equal variances not assumed			-.522	218,822	.592	-.287	.182	-.657	.087
JUDO TRADICIONAL	Equal variances assumed	5,882	.018	1,557	398	.122	.327	.208	-.182	.727
	Equal variances not assumed			1,528	285,871	.121	.327	.212	-.192	.717
JUDO DO PUL PORTUGUESA	Equal variances assumed	17,738	.000	-3,022	398	.008	-.682	.178	-.962	-.402
	Equal variances not assumed			-3,811	287,882	.005	-.682	.188	-.972	-.412
GIMNASTICA	Equal variances assumed	2,872	.101	-.208	398	.848	-.207	.188	-.597	.182
	Equal variances not assumed			-.208	282,572	.848	-.207	.192	-.607	.192
GOLF TURFISMO	Equal variances assumed	12,782	.000	-.882	398	.374	-.182	.184	-.527	.162
	Equal variances not assumed			-.788	288,851	.402	-.182	.192	-.537	.172
GOLFE	Equal variances assumed	3,078	.082	-1,738	398	.088	-.277	.188	-.667	-.112
	Equal variances not assumed			-1,738	288,082	.088	-.277	.198	-.677	-.122
HIDTAN-ARABICO	Equal variances assumed	6,758	.010	-.247	398	.812	-.247	.202	-.647	-.152
	Equal variances not assumed			-.247	217,201	.812	-.247	.208	-.657	-.162
ORIENTAÇÃO	Equal variances assumed	2,787	.100	-1,882	398	.068	-.327	.184	-.657	-.132
	Equal variances not assumed			-1,278	282,188	.258	-.327	.198	-.667	-.142
TOM COM ALVO	Equal variances assumed	3,888	.048	-.278	398	.608	-.277	.202	-.677	-.122
	Equal variances not assumed			-.277	282,851	.608	-.277	.212	-.687	-.132
PAREDE DA VELA	Equal variances assumed	3,072	.080	-.677	398	.411	-.388	.182	-.768	-.288
	Equal variances not assumed			-.658	214,878	.411	-.388	.192	-.778	-.298
VELA	Equal variances assumed	6,482	.011	-.387	398	.508	-.387	.172	-.857	-.312
	Equal variances not assumed			-.382	213,182	.508	-.387	.178	-.867	-.322
CAMPEIRO	Equal variances assumed	.387	.532	-.538	398	.594	-.277	.208	-.677	-.122
	Equal variances not assumed			-.522	284,978	.591	-.277	.218	-.687	-.132

Os rapazes demonstraram médias significativamente mais altas em futebol ($p<0,001$), basquetebol ($p<0,001$), andebol ($p=0,002$), corridas ($p<0,001$), saltos ($p=0,002$) e judo ($p<0,001$).

Já as raparigas evidenciaram médias mais elevadas em todas as modalidades de ginástica – solo, aparelhos, acrobática e rítmica (todas $p<0,001$) – e nas danças – criativa, moderna, tradicional portuguesa e sociais (todas $p<0,001$). Também na patinagem artística ($p<0,001$) e na corrida em patins ($p<0,001$) as raparigas obtiveram valores significativamente superiores.

Não foram encontradas diferenças significativas em voleibol, rugby, natação, ténis, ténis de mesa, badminton, modalidades outdoor ou nos jogos tradicionais, exceto no Jogo do Pau Português, preferido pelos rapazes ($p=0,046$).

Método Qualitativo

A perceção das adolescentes sobre a Educação Física e a importância da atividade física foi analisada a partir de 254 respostas femininas, identificando quatro dimensões: Estilo de vida ativo e saudável, Atividade física, Prática de Educação Física e Perfil do professor.

Na primeira dimensão, destacaram-se hábitos saudáveis como alimentação equilibrada (63,59%) e prática regular de exercício (44,63%). O bem-estar psicológico foi referido por 19,12%, seguido do bem-estar físico (17,81%) e da prevenção de doenças (11,70%). Questões ligadas à imagem corporal também surgiram, como controlo de peso (7,16%).

Na dimensão Atividade física, a perceção geral foi positiva, sendo o bem-estar associado à prática por 70,71% das alunas. A saúde foi o principal fator motivacional (30,77%), seguida da aparência física (13,70%). Como barreiras, destacaram-se falta de tempo (17,38%) e cansaço diário (10,64%).

Na dimensão Prática da Educação Física, os aspetos positivos mais referidos foram o perfil do professor (16,75%) e a aquisição de habilidades sociais (15,70%). Entre os negativos, destacaram-se os testes físicos (17,01%), a avaliação (8,85%) e a baixa diversidade de modalidades (8,27%).

Por fim, na quarta dimensão, salientou-se a importância de explicar os benefícios da prática regular (30,08%) e de diversificar as modalidades (15,12%). Quanto ao perfil docente, foram valorizados apoio (10,33%), tolerância (10,22%) e igualdade de género (9,59%).

DISCUSSÃO E CONCLUSÕES

Os resultados revelam diferenças claras entre raparigas e rapazes nas preferências desportivas, confirmando padrões descritos na literatura (Adrião & Vieira, 2019; Joy et al., 2021). As raparigas preferem modalidades ligadas à expressividade, como ginástica e dança, enquanto os rapazes optam por modalidades coletivas e competitivas, como futebol, basquetebol e andebol.

As raparigas demonstraram maior interesse por atividades com menor contacto físico, como badminton (M = 4,18) e voleibol (M = 3,96), e menor preferência por modalidades mais intensas, como rugby (M = 2,19). Estes resultados reforçam a importância de diversificar a oferta curricular, permitindo escolhas adequadas aos interesses das alunas. Nos dados qualitativos, destacou-se a necessidade de liberdade na escolha (15,12%) e métodos de ensino mais inclusivos, além da valorização dos benefícios da prática regular (30,08%).

As adolescentes reconhecem a Educação Física como essencial para a saúde, valorizando hábitos saudáveis como boa alimentação (63,59%) e exercício regular (44,63%). A atividade física foi associada sobretudo ao bem-estar (70,71%), mas barreiras como falta de tempo (17,38%) e cansaço (10,64%) dificultam a participação.

O papel do professor é central na motivação e no desenvolvimento de competências sociais. No entanto, testes físicos (17,01%) e avaliações (8,85%) foram apontados como fatores de ansiedade e desmotivação. As alunas sugerem maior diversidade de modalidades (15,12%) e comunicação clara sobre os benefícios da prática (30,08%).

Conclui-se que a Educação Física deve adaptar-se aos interesses das adolescentes, promover igualdade de género e reduzir barreiras, incentivando a adoção de estilos de vida saudáveis e a participação ativa das alunas.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Adrião J. & Vieira, F. (2019). Percepção dos rapazes em relação às raparigas nos jogos desportivos coletivos em Educação Física.

Alvariñas-Villaverde, Myriam, Cristina López-Villar, Maria Fernández-Villarino, and Ramón Álvarez-Esteban. 2017. "Masculine, feminine and neutral sports: Extracurricular sport modalities in practice." *Journal of Human Sport and Exercise* 12. doi: 10.14198/jhse.2017.124.14.

Batista, P. M. F. (1995). Satisfação com a imagem corporal e a autoestima: estudo comparativo de adolescentes envolvidos em diferentes níveis de atividade física. Dissertação de Mestrado em Ciência do Desporto. F.C.D.E.F. Universidade do Porto.

Fairclough, Stuart. 2003. "Physical Activity, Perceived Competence and Enjoyment During High School Physical Education." *European Journal of Physical Education* 8:5-18. doi: 10.1080/1740898030080102.

Haerens L., De Bourdeaudhuij I., Maes L., Cardon G., and Deforche B. (2007) School Based Randomized Controlled Trial of a Physical Activity Intervention among Adolescents. *Journal of Adolescent Health* 40(3): 258-65.

Januário, C. (2017). O planeamento de jovens professores de educação física. *Educação física escolar: Referências para o ensino de qualidade*, 109-118.

Joy, Phillip, Jeffery B. L. Zahavich, and Sara F. L. Kirk. 2021. "Gendered bodies and physical education (PE) participation: exploring the experiences of adolescent students and PE teachers in Nova Scotia." *Journal of Gender Studies* 30 (6):663-75. doi: 10.1080/09589236.2021.1937080.

Vilhjalmsson, R., and G. Kristjansdottir. 2003. "Gender differences in physical activity in older children and adolescents: the central role of organized sport." *Soc Sci Med* 56 (2):363-74. doi: 10.1016/s0277-9536(02)00042-4.

Táboas-Pais, M. I., & Rey-Cao, A. (2012). Diferenças de gênero em livros didáticos de educação física na Espanha: uma análise de conteúdo de fotografias. *Papéis sexuais*, 67(7-8), 389-402.

Anexo 3 – Comunicação Oral

(Comunicação oral da investigação no “2º Congresso Internacional de Mulheres nas Ciências do Esporte. CIMUD 2025”)



CIMUD 2025

2º CONGRESSO INTERNACIONAL DE MUJERES EN LAS CIENCIAS DEL DEPORTE

Grau de satisfação das raparigas em relação à oferta formativa da Educação Física no ensino secundário e à sua perceção quanto à importância da Atividade Física ao nível de saúde. A diferente perceção entre raparigas e rapazes.

Luís Fialho Ralo
Instituto Superior de Estudos Interculturais e Transdisciplinares de Almada, Portugal.



METODOLOGIA

Participantes:

- 254 raparigas
- 146 rapazes
- Ensino Secundário
- 2 Agrupamentos
- Ano letivo 2024/2025

Recolha de dados

Metodologia quantitativa
Questionário - oferta curricular na educação física – estudante (Vieira, 2015)

Metodologia qualitativa
Entrevista/questionário sobre a perceção da importância da atividade física (Craveiro & Vieira 2015)

Aplicado via google forms

Introdução
METODOLOGIA
Resultados
Conclusão
Pontos fortes
Limitações

“Grau de satisfação das raparigas em relação à oferta formativa da Educação Física no ensino secundário e à sua perceção quanto à importância da Atividade Física ao nível de saúde. A diferente perceção entre raparigas e rapazes.”

O professor de EF deve estabelecer adaptações necessárias ao contexto de cada turma (Murto, 2019; Graham, 2019)

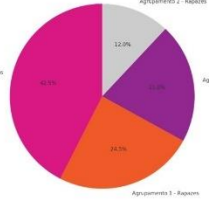
- Influenciar positivamente o envolvimento na prática regular de atividades físicas
- Reflexão pessoal para a importância da atividade física e sua influencia ao longo da vida. (Murto, 2019, Graaham)

As características do currículo da EF podem influenciar as motivações e a satisfação das necessidades das alunas na sua vivência escolar e por consequência a adoção de hábitos de vida ativos e saudáveis. (Martins et al. 2022; Belton et al. 2022; Haerens et al., 2010)

Introdução
Métodos
Resultados
Conclusão
Pontos fortes
Limitações

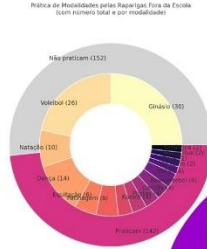
PRATICANTES VS NÃO PRATICANTES

Distribuição de Respostas por Agrupamento e Sexo



Agrupamento 1 - Raparigas: 32.5%
Agrupamento 2 - Raparigas: 24.5%
Agrupamento 1 - Rapazes: 12.0%
Agrupamento 2 - Rapazes: 28.5%

População de Modalidades pelas Raparigas Fora da Escola (com escore total e por modalidade)



N.º Raparigas (152):
Voleibol (26)
Ginástica (10)
Dança (14)
Futebol (14)
Ténis (14)
Badminton (14)
Corfebol (14)
Hóquei em campo (14)
Basquetebol (14)
Outras (14)

Introdução
Métodos
RESULTADOS
Conclusão
Pontos fortes
Limitações

OBJETIVO DO ESTUDO

- Perceber o grau de preferência das raparigas em relação à oferta formativa da Educação Física escolar e a sua perceção quanto à importância da atividade física para a saúde;
- Comparar os resultados entre géneros;

Introdução
Métodos
Resultados
Conclusão
Pontos fortes
Limitações


MÉDIA DE SATISFAÇÃO

Modalidades preferidas

- Badminton (M = 4,18)
- Voleibol (M = 3,96)
- Basquetebol (M = 3,66)

Modalidades menos preferidas

- Rugby (M = 2,19)
- Corfebol (M = 2,39)
- Hóquei em campo (M = 2,00)



Diferenças significativas por género

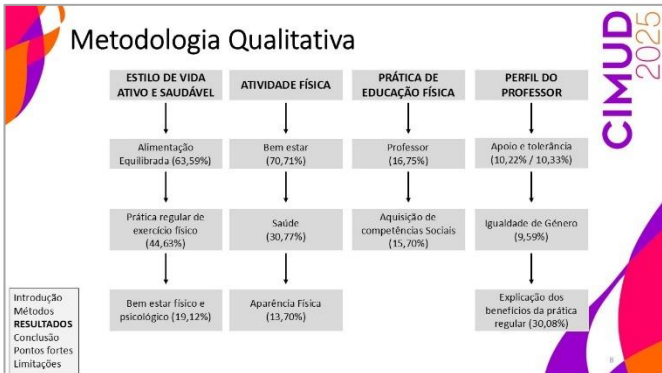
Modalidades - (Raparigas VS Rapazes)

- Futebol (2,72 VS 3,56)
- Basquetebol (3,46 VS 4,01)
- Corridas (2,80 VS 3,40)

Modalidades + (Raparigas VS Rapazes)

- Ginástica (3,09 VS 1,79)
- Danças (3,32 VS 1,49)

- Avaliação quantitativa e qualitativa
- Foco no contexto geográfico (concelho de Évora)
- As conclusões do estudo poderão servir de referência para a melhoria do ensino da EF, com o objetivo de aumentar a motivação das raparigas na EF e para a prática de AF.



- Apesar de existir uma amostra relevante, teria sido importante incluir o 3º Agrupamento do concelho de Évora, para obter uma amostra ainda mais significativa.
- As respostas abertas podem não representar totalmente a perceção dos adolescentes em relação à importância da atividade física

Introdução
Métodos
Resultados
Conclusão
Pontos fortes
LIMITAÇÕES

- As raparigas preferem modalidades como **ginástica** e **dança**, enquanto os rapazes optam por modalidades coletivas e competitivas, como **futebol**, **basquetebol** e **andebol**, confirmando que existem padrões (Adrião & Vieira, 2019; Joy et al., 2021).
- As raparigas demonstraram maior interesse por atividades com menor contacto físico, como **badminton** e **voleibol**, e menor preferência por modalidades mais intensas e com maior contacto, como **rugby**.

Importante diversificar a oferta curricular, permitindo escolhas adequadas aos interesses das alunas!

Introdução
Métodos
Resultados
CONCLUSÃO
Pontos fortes
Limitações

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Adrião J. & Vieira, F. (2019). Perceção dos rapazes em relação às raparigas nos jogos desportivos coletivos em Educação Física.
- Batista, P. M. F. (1995). Satisfação com a imagem corporal e a autoestima: estudo comparativo de adolescentes envolvidos em diferentes níveis de atividade física. Dissertação de Mestrado em Ciência do Desporto. F.C.D.E.F. Universidade do Porto.
- Graham. Children moving : a reflective approach to teaching physical education. Tenth edition ed. S.I: McGraw-Hill US Higher ed; 2019
- Murto S. Physical education at secondary school : does teaching style affect students' motivation towards physical activity? : University of Jyväskylä; 2019
- Viljalmsson R, Kristjansdottir G. Gender differences in physical activity in older children and adolescents: the central role of organized sport. SocSciMed.2003;56(2):363-74

Introdução
Métodos
Resultados
CONCLUSÃO
Pontos fortes
Limitações

- A Educação Física é reconhecida como essencial para a saúde, valorizando **hábitos saudáveis** como a **alimentação** e a **prática regular de exercício físico**. Também a Atividade Física é muito associada ao **bem estar**.
- As principais barreiras para a prática são: **falta de tempo** e **cansaço**
- E na aula, **testes físicos** e **avaliações** revelam ansiedade e desmotivação nas raparigas

É importante adaptar a Educação Física aos interesses das alunas, promovendo a igualdade, reduzindo barreiras e incentivando a adoção de estilos de vida saudáveis.

Introdução
Métodos
Resultados
CONCLUSÃO
Pontos fortes
Limitações

Obrigado pela vossa atenção!

GRACIAS

Introdução
Métodos
Resultados
CONCLUSÃO
Pontos fortes
Limitações

do Esporte. CIMUD 2025”)



CIMUD
feminae
2025

CONSTANCIA DE PARTICIPACIÓN

LUIS FIALHO RALO

ha presentado la comunicación

GRAU DE SATISFAÇÃO DAS RAPARIGAS EM
RELAÇÃO À OFERTA FORMATIVA DA EDUCAÇÃO
FÍSICA NO ENSINO SECUNDÁRIO E À SUA
PERCEÇÃO QUANTO À IMPORTÂNCIA DA
ATIVIDADE FÍSICA AO NÍVEL DE SAÚDE. A
DIFERENTE PERCEÇÃO ENTRE RAPARIGAS E
RAPAZES

en el II CONGRESO INTERNACIONAL DE
MUJERES EN LAS CIENCIAS DEL DEPORTE
(CIMUD), celebrado los días 23 y 24 de octubre
de 2025 en la Facultad de Ciencias de la
Educación de la Universidad de Sevilla
(España), organizadas por el grupo de
investigación FEMINAE (HUM1097), en
colaboración con el Instituto de las Mujeres del
Ministerio de Igualdad del Gobierno de España.

Para que así conste y surta a los efectos
oportunos, se firma en Sevilla, a 24 de octubre
de 2025.



feminae

Firmado: Ruth Cabeza Ruiz
Directora del Congreso
Responsable del grupo de investigación
FEMINAE

2º Congreso Internacional de Mujeres en las Ciencias del Deporte - <https://grupos.us.es/feminae/>

Fotografia da Participação e Comunicação no 2º Congresso Internacional de Mulheres nas Ciências do Esporte. CIMUD 2025")



Anexo 5 – Diploma de Participação no 2º Congresso Internacional de Mulheres nas Ciências do Esporte. CIMUD 2025”)



CONSTANCIA DE PARTICIPACIÓN

LUIS FIALHO RALO

ha participado como

ASISTENTE

en el **II CONGRESO INTERNACIONAL DE MUJERES EN LAS CIENCIAS DEL DEPORTE (CIMUD)**, celebrado los días 23 y 24 de octubre de 2025 en la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad de Sevilla (España), organizadas por el grupo de investigación **FEMINAE (HUM1097)**, en colaboración con el Instituto de las Mujeres del Ministerio de Igualdad del Gobierno de España.

Para que así conste y surta a los efectos oportunos, se firma en Sevilla, a 24 de octubre de 2025.

Firmado: Ruth Cabeza Ruiz
Directora del Congreso
Responsable del grupo de investigación
FEMINAE

Reflexão Final

Concluí recentemente o meu estágio como professor de Educação Física e Desporto no Agrupamento de Escolas Gabriel Pereira, em Évora. Estágio esse que decorreu de forma bastante positiva na Escola Básica André de Resende e na Escola Secundária Gabriel Pereira. A Prática de Ensino Supervisionada é uma atividade essencial que ocorre em contexto real das aulas de Educação Física, integrando a Unidade Curricular de Prática de Ensino Supervisionada em Educação Física. O principal objetivo deste estágio foi fomentar a competência profissional, enfatizando os três principais domínios na área da Educação Física. A meta foi aplicar esses domínios utilizando todas as ferramentas adquiridas durante o estágio e ao longo do meu percurso académico para enfrentar situações desafiadoras, inesperadas e inusitadas.

Inicialmente apresentava-me algo receoso e nervoso devido ao desafio e ao estar fora da minha zona de conforto e ainda duvidoso devido à necessidade de conciliar o trabalho com o estágio. Consciente de que a realização de um estágio pedagógico forma uma base insubstituível de toda a formação docente, reconheço que essa experiência permite o desenvolvimento de todas as competências necessárias. No entanto, a aprendizagem e o aperfeiçoamento de conhecimentos e competências não se esgotam com o término do estágio pedagógico. A prática em contexto profissional contínuo permitirá uma evolução constante.

No entanto, a contrastar com esta nova etapa quer a nível pessoal, quer a nível profissional, tive a convicção que através de experiências anteriormente adquiridas no que se refere ao trabalho com crianças e jovens em ambientes desportivos, sem dúvida alguma que me ajudou na relação inicial com as turmas com quem trabalhei, ou seja, rapidamente foi criado um ambiente, respeitador entre todos. Esta experiência da qual mencionei anteriormente, facilitou e de que maneira a preparação de aulas, a resolução de conflitos, alguns imprevistos como alteração do espaço de aula em virtude das condições atmosféricas e até mesmo alguma lesão que pudesse ocorrer em período de aula.

Em relação às primeiras experiências e evolução, a minha aprendizagem foi caracterizada por uma evolução gradual ao longo do ano letivo. Na minha primeira aula estava bastante ansioso ao deparar-me com o grupo de alunos desconhecidos. Iniciava-se um ano desafiante e trabalhoso, mas repleto de aprendizagens a todos os níveis. No entanto esse nervosismo e essa ansiedade foram desaparecendo pois sinto que progressivamente, estabeleci uma boa relação com os alunos e, ao longo do ano letivo, desenvolvi e aperfeiçoei essa relação, motivando-os a adquirir novas competências, tanto na Educação Física, quanto no seu desenvolvimento pessoal. Essa experiência proporcionou-me um crescimento profissional significativo, não apenas nas competências docentes, como também como pessoa crítica, reflexiva e comunicadora.

No que diz respeito à atitude e dedicação, a atitude determinada, empenhada e formativa com que encarei as diversas áreas e etapas do estágio teve um forte impacto na minha evolução. A inquietação inicial foi transformada em preocupação com a manutenção de um nível elevado de transmissão de conhecimentos aos alunos. O estágio foi um processo complexo, mas representativo da realidade de um professor numa escola, sendo essencial para minha formação enquanto futuro professor.

Referente aos desafios e competências, as tarefas de um docente são cada vez mais complexas e diversificadas. A principal função do professor de Educação Física é ensinar e promover o interesse pela prática de atividade física e desportiva. No entanto, para garantir o melhor desempenho dos

alunos é importante que o professor promova o potencial de cada um, maximizando o aproveitamento das matérias de ensino. O docente deve ser um modelo a seguir pelos alunos, mantendo uma postura correta e exemplar durante todo o processo de estágio.

Realço ainda o facto de no decorrer do meu estágio continuar a lecionar Aecs no Município de Évora pelo 5º ano consecutivo. Apesar de as faixas etárias serem distintas, sinto que esta experiência ao nível das Atividades Extracurriculares me auxiliou bastante e deu-me algumas ferramentas para entrar no estágio mais preparado.

Este estágio veio proporcionar uma compreensão mais profunda do papel do professor como facilitador das aprendizagens e desenvolvimento dos alunos. Não se trata apenas de transmitir conhecimento sobre técnicas desportivas ou regras de jogo, mas também na procura de cultivar valores como respeito, cooperação, trabalho em equipa e autoconfiança por meio das atividades físicas.

Particularmente, o envolvimento com as atividades de desporto escolar foi uma experiência muito enriquecedora. Testemunhei em primeira mão o impacto positivo que o desporto competitivo pode ter na vida dos alunos, incentivando-os na procura da excelência, superar desafios e a desenvolver habilidades de liderança e resiliência.

No entanto, também reconheço a importância de equilibrar a competição com a promoção da participação inclusiva e do fair play. O desporto escolar deve ser uma experiência positiva para todos os alunos, independentemente de sua habilidade atlética e técnica, e é responsabilidade do professor criar um ambiente que valorize o esforço, a melhoria pessoal e o espírito desportivo.

Relativamente à escolha da Instituição e orientação, inicialmente tinha optado por outro agrupamento do Concelho de Évora, agrupamento esse onde realizei os 12 anos da minha escolaridade obrigatória. No entanto, e apesar desse mesmo agrupamento ter aceite o meu estágio desde Junho de 2024, informou-me em Setembro que não existia nenhum docente disponível para ser meu orientador e que por essa razão não poderia lá realizar o meu estágio. No entanto, em espaço de uma semana, estabeleci contactos com o Agrupamento de Escolhas Gabriel Pereira, que prontamente me ouviu e recebeu juntamente com o professor João Xavier e a professora Carla Alexandrino que prontamente se disponibilizaram para me auxiliar.

Durante o estágio acompanhei seis turmas (uma delas com direção de turma) acompanhei também uma modalidade de Desporto Escolar, o Padel. Colocar em prática todas as competências adquiridas até então era essencial e a experiência dos meus orientadores cooperantes foi transmitida com maestria. A colaboração com outros docentes foi igualmente valiosa, contribuindo significativamente para meu desenvolvimento pessoal e profissional.

Quanto à cooperação e partilha, foi uma mais-valia ter dois colegas a realizar estágio comigo, permitindo a partilha de documentos, ajuda e troca de opiniões. Dediquei horas adicionais além do horário estabelecido, observando outros professores, participando em assembleias, atividades didáticas e reuniões de departamento.

Com relação ao desenvolvimento em Quatro Áreas, a minha formação durante o estágio abrangeu quatro áreas principais:

- Profissional, Social e Ética: Desempenhando funções como promotor de aprendizagens essenciais, considerando o contexto social e ético dos alunos;
- Desenvolvimento do Ensino e da Aprendizagem: Potencialização das aprendizagens essenciais, de acordo com os critérios de avaliação;
- Participação na Escola e Relação com a Comunidade: Contribuição para uma escola aberta à comunidade, participando no planeamento, organização e implementação de diversos projetos;
- Desenvolvimento Profissional ao Longo da Vida: Atualização constante, formação contínua, análise crítica e recursos à investigação bibliográfica.

Assim, os objetivos do estágio foram cumpridos com responsabilidade, organização e autonomia, aplicando todo o conhecimento teórico adquirido. A análise crítica e reflexiva das minhas práticas foi fundamental, considerando as diferentes capacidades de aprendizagem dos alunos. Notei uma melhoria significativa na minha postura durante as aulas, adotando uma atitude mais positiva e comunicativa. Próximo de concluir a minha formação base de professor, considero estar no caminho certo, construindo a minha carreira tendo como referência este ano de Prática de Ensino Supervisionado.

Em suma, o estágio foi um processo enriquecedor em todos os níveis, permitindo-me contribuir para a formação de cidadãos responsáveis e autónomos, com raciocínio crítico e gosto pela prática da atividade física. Enquanto futuro professor, desejo deixar uma marca positiva nos meus alunos. Agradeço a todos que fizeram parte deste processo e congratulo-me pelo meu percurso. Sinto-me preparado para num futuro próximo, ter as minhas próprias turmas e continuar a enfrentar os desafios e problemas que ocorrem em ambiente escolar. Inclusivamente, reconheço a importância de refletir diariamente sobre as minhas práticas, identificando o que foi positivo e o que posso fazer para melhorar e ir ao encontro das necessidades de cada aluno que tiver pela frente.

Não podia deixar novamente de ressaltar a importância do acompanhamento dos professores João Xavier e Carla Alexandrino durante todo o processo de estágio, juntamente com o professor Hugo Batalha, coordenador do departamento, sempre disponível para auxiliar e fazer uma ponte importante entre todo o meio escolar. O apoio e conhecimentos transmitidos ao longo do ano letivo foram extremamente enriquecedores, tanto a nível pessoal como profissional. Em diversas situações fizera-me pensar, refletir e perceber que também contribuí para uma aprendizagem mútua. Desde o início do estágio, os professores com os quais tive o privilégio de acompanhar, foram fundamentais para todo o processo, uma vez que demonstraram sempre, que poderia confiar, sugerir e questionar sempre que fosse necessário.

Considerando que a escola não se limita apenas ao processo ensino-aprendizagem dos alunos, abracei vários projetos escolares e da comunidade, de forma a complementar a minha formação como docente. Também a participação em ações de formação se revelou muito importante na aquisição de novas aprendizagens.

Finalizado o processo, posso concluir que as expectativas foram superadas e que este se tornou melhor que o esperado, por todo o envolvimento que pude experienciar, pelas aprendizagens que adquiri, e pelas amizades que fortaleci e construí. Mais uma etapa concluída com a certeza de que estou no caminho certo para mim, tendo consciência de que a profissão de docente não começa na frequência

de um curso de formação inicial, nem termina com a obtenção do diploma em Ensino; é uma aprendizagem constante para a vida.

Olhando para o futuro, estou entusiasmado para aplicar os conhecimentos adquiridos neste estágio como professor de Educação Física, procurando continuamente proporcionar experiências enriquecedoras e significativas para todos os alunos com quem tiver a oportunidade de trabalhar.

Conclusão

O principal objetivo deste relatório final de estágio é reportar a experiência vivenciada no decorrer do ano letivo e todas as reflexões que resultaram deste percurso. A descrição das minhas experiências foi realizada na ótica de professora estagiária, e decorreu das vivências obtidas através da lecionação da disciplina de EF em duas turmas, bem como de outras funções que o papel de professor acarreta, nomeadamente, ser DT, elaborar e realizar atividades do DE e participar e desenvolver atividades e projetos na escola e na comunidade.

Todas as experiências referentes à minha formação conduziram à aquisição de novas aprendizagens e competências e a consciencialização de que as aprendizagens de um professor não se adquirem apenas na formação inicial, mas sim ao longo da sua vida profissional, de forma a garantir uma educação de qualidade ao longo das gerações.

Referências Bibliográficas do Relatório do Estágio

- Abrantes, P. (2002). A avaliação das aprendizagens no ensino básico. In Reorganização Curricular do Ensino Básico - Avaliação das Aprendizagens - Das concepções às práticas (pp. 7–17).
- Alves, R. (2002) Sebenta Pedagogia do Desporto I. ISCE-Odivelas Aranha, A. (2007). Observação de aulas de Educação Física. Vila Real: Universidade de Trás-os-Montes e Ministério da Educação Básica, Departamento da Educação.
- Araújo, F., & Diniz, J. A. (2015). Hoje, de que falamos quando falamos de avaliação formativa? Boletim Da Sociedade Portuguesa de Educação Física, 39, 41–52.
- Bento, J. O. (2003). Planeamento e Avaliação em Educação Física (L. Horizonte (ed.)).
- Bento, J. (2001). A Qualidade na Educação Física e no Desporto. Madeira: Coleção Gestão do Desporto. O Desporto Madeira
- Bossle, F. (2022). Planeamento de ensino na educação física - Uma contribuição ao coletivo docente Movimento, vol. 8, núm. 1, enero-abril, 2002, pp. 31-39 Escola de Educação Física Rio Grande do Sul, Brasil.
- Carreiro da Costa, F. Gomes, L., & Martins, J. (2017). Estilos de Ensino em Educação Física. In Em R. Catunda, & A. Marques, Educação Física Escolar: Referenciais para o ensino de qualidade (pp. 87–108). Brasil: Casa da Educação Física.
- Carreiro da Costa, F. (1995). O sucesso pedagógico em educação física : estudo das condições e factores de ensino-aprendizagem associados ao êxito numa unidade de ensino. FMH.
- Castelo, J. (2003). Futebol – Guia Prático de Exercícios de Treino (Visão e Contextos (ed.)).
- Clark, C., & Peterson, P. (1986). Teaches thought processes. In M. Wittrock (Ed.), Handbook of research oh teaching (pp. 255–296). Macmillan Publishing company.
- Fernandes, I. (2014). Relatório de Estágio de Educação Física. Universidade da Madeira.
- Graça, A. (1998). Observação e correcção de tarefas. Treino Desportivo 2, 3–8.
- Januário, C. (1996). Do pensamento do professor à sala de aula (Almedina (ed.)).
- Kraemer, M. (2005). A avaliação da aprendizagem como processo construtivo de um novo fazer. Santa Catarina: Univali.
- Marques, A., & Carreiro da Costa, F. (2017). Educar para um estilo de vida activo. Caracterização das aulas de um grupo de professores de Educação Física. Boletim Sociedade Portuguesa de Educação Física, 37, 109–123.

- Martins, J., Gomes, L., & Carreiro da Costa, F. (2017). Técnicas de ensino para uma educação física de qualidade. In R. Marques & A. Catund
- Matos, M. (2010). Diferenciação curricular: uma abordagem às práticas de intervenção educativa no 2o ciclo do ensino básico. Universidade Técnica de Lisboa.
- Metzler, M., & Young, J. (1984). The relationship between teachers preactive planning and student process measures. *Research Quarterly for Exercise and Sport*, 55, 356–364.
- Miles L. (2007). Physical activity and health. *Nutrition Bulletin*, 32(4): 314-363.
- Ministério da Educação. (2001). Programa de Educação Física: Ensino básico.
- Onofre, M. (1995). Prioridades de formação didáctica em educação física. *Boletim SPEF*, 12, 75–97.
- Pacheco, J. (1995). O pensamento e a acção do professor (P. Editora (ed.)).
- Pereira, P., da Costa, F. C., & Diniz, J. A. (2017). As atitudes dos alunos face à disciplina de Educação Física: Um estudo plurimetodológico. *Boletim Sociedade Portuguesa de Educação Física*, 34, 83–94.
- Peralta, M. H. (2002). Como avaliar competência(s)? - Algumas considerações. In *Reorganização Curricular do Ensino Básico - Avaliação das Aprendizagens – Das concepções às práticas* (pp. 25–35). Ministério da Educação, Departamento da Educação Básica.
- Quina, J. (2009). 91-A organização do processo de ensino em Educação Física.
- Quina, J. do N. (2009). A organização do processo de ensino em Educação Física. In *A organização do processo de ensino em Educação Física*. Instituto Politécnico de Bragança, Escola Superior de Educação.
- Quina, João, Costa, F., & Diniz, J. A. (1995). Análise da informação evocada pelos alunos em aulas de educação física: um estudo sobre o feedback pedagógico. In *Boletim da Sociedade Portuguesa de Educação Física* (pp. 9–29).
- Rosado, A. (2002). *Planeamento da Educação Física: Modelos de Lecionação*. Porto: Edições Asa
- Siedentop, D., & Tannehill, D. (2000). *Developing Teaching Skills In Physical Education* (C. Mayfield (ed.); 4th ed.). McGraw-Hill Companies, Incorporated.
- Vieira, F. (2007). *As Orientações Educacionais do Professores de Educação Física e o Currículo Institucional*. Instituto Piaget, Lisboa.
- Vieira, F. (2015). *As Orientações Educacionais dos Professores, o Currículo e a Promoção de Estilos de Vida Ativos em Educação Física*. Tese de Doutoramento. Universidade de Lisboa, FMH.