



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

João Mendes Baptista

Relatório Final de Estágio

A associação entre a maturação biológica e a composição corporal em meninas no salto pubertário

Orientadora: Professora Doutora Ana Filipa Silva
Orientador cooperante: Professor Jorge da Costa Pedro

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

Almada, 2025

João Mendes Baptista

Relatório Final de Estágio

A associação entre a maturação biológica e a composição corporal em meninas no salto pubertário

Relatório Final de Estágio
apresentado com vista à
obtenção do grau de Mestre
em Ensino de Educação
Física no Ensino Básico e
Secundário (Despacho no
7255/2015)

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

Índice

Abreviaturas	5
Índice de Quadros	6
Índice de Figuras	7
Agradecimentos	9
Resumo	10
Abstract	11
Introdução	12
ÁREA I – PROFISSIONAL, SOCIAL E ÉTICA	13
Caracterização da escola sede Dr. ^a Maria Cândida	15
Caracterização da Escola Básica de Mira.....	16
Caracterização dos espaços – Recursos Infraestruturas	17
Caracterização da turma do 7 ^º A /7 ^º B	20
Caracterização da turma do 11 ^º E2.....	22
Caracterização do núcleo de Estágios	23
ÁREA II – DESENVOLVIMENTO DO ENSINO APRENDIZAGEM	24
A. Planeamento	24
Plano anual 11 ^º E2	33
Plano de aula	35
B. Ensino	36
Estilo de ensino	36
Gestão e Organização.....	37
Instrução e Feedback.....	38
Clima e disciplina.....	39
C. Avaliação	40
Avaliação Inicial/Diagnóstica	40
Avaliação Formativa	41
Avaliação Sumativa.....	42
A. Atividades.....	44
B. Desporto Escolar	47
C. Direção de turma.....	48
ÁREA IV – DESENVOLVIMENTO PROFISSIONAL AO LONGO DA VIDA	50
A associação entre a maturação biológica e a composição corporal em meninas no salto pubertário	50

RESUMO	50
ABSTRACT	51
1.Introdução	52
2. Materiais e Métodos	53
2.1. Caracterização da Amostra	53
2.2. Procedimentos	53
2.3. Instrumentos	53
2.4. Análise estatística	53
3. Resultados	54
4. Discussão	55
5. Conclusão	57
6. Referências	58
REFLEXÃO FINAL	59
REFERÊNCIAS	60
APÊNDICES	62

Abreviaturas

DE- Desporto Escolar

E.F. - Educação Física

IMC - Índice de Massa Corporal

MED -Modelo de Educação Desportiva

PASEO- Perfil do Aluno na Saída da Escolaridade Obrigatória

PESEF- Prática de Ensino Supervisionada em Educação Física

PNEF - Programa Nacional de Educação Física

U.D. - Unidade Didática

Índice de Quadros

Quadro 1 – Número de docentes e auxiliares educativos no Agrupamento das Escolas de Mira.....	14
Quadro 2 – Número de Alunos no Agrupamento das Escolas de Mira.....	15
Quadro 3 – Recursos Espaciais - Infraestruturas.....	17
Quadro 4 - Horário das atividades de Estágio.....	19
Quadro 5 – Medidas de suporte à aprendizagem e à inclusão 6ºC.....	20
Quadro 6 – Medidas de suporte à aprendizagem e à inclusão 7ºA.....	21
Quadro 7 - Medidas de suporte à aprendizagem e à inclusão 7ºB.....	22
Quadro 8 – Medidas de adaptações ao processo de Avaliação 11º E2.....	22
Quadro 9 - Objetivos do 1º Período Letivo do 6º C.....	26
Quadro 10 - Objetivos do 2º Período Letivo do 6º C.....	27
Quadro 11 – Objetivos do 3º Período Letivo do 6º C.....	28
Quadro 12 - Objetivos do 1º Período do 7º A/7º B.....	30
Quadro 13 - Objetivos do 2º Período 7º A/ 7º B.....	31
Quadro 14 – Objetivos do 3º Período 7º A /7º B.....	32
Quadro 15 – Objetivos da turma 11º E2 e dos Módulos.....	34
Quadro 16 - Áreas da Avaliação inicial do 7º A e 7ºB.....	41

Índice de Figuras

Figura 1 – Entrada da Escola Sede Dr. ^a Maria Cândida	16
Figura 2 – Escola Básica de Mira	16

Índice de Tabelas

Tabela 1 – Grelha de Avaliação de Andebol	43
Tabela 2 – Valores de média e desvio padrão, mínimo e máximo para amostra	54
Tabela 3 – Matriz de correlação de Pearson entre as variáveis do estudo.	54

Agradecimentos

A realização deste estágio e a concretização deste relatório representam o culminar de um percurso marcado por desafios, aprendizagens e conquistas, que só foram possíveis graças ao apoio das pessoas que sempre estiveram ao meu lado.

Em primeiro lugar, expresso o meu profundo agradecimento à minha família, pelo amor, paciência e incentivo constantes ao longo de todo este percurso académico. Aos meus pais, pelo exemplo de esforço, dedicação e pelos conselhos sábios que tantas vezes me orientaram nos momentos de maior incerteza. Ao meu irmão Tiago, pelo apoio incondicional, pelas palavras de motivação e pela disponibilidade em ajudar sempre que precisei.

Agradeço também aos meus melhores amigos, Carlos Pinto e Roberto Matias, pelo companheirismo e pela inspiração que representam na minha vida. O Carlos, por ser uma verdadeira referência enquanto pessoa e por me motivar constantemente a ser alguém melhor. O Roberto, por me ensinar que, quando lutamos com determinação pelos nossos objetivos, o sucesso acaba sempre por surgir, lembrando-me da importância de dar o meu melhor em tudo.

Ao meu grupo de trabalho, composto pelo Tiago, Nunes e Ricardo, deixo o meu sincero agradecimento pela união, pela amizade e pela boa disposição que sempre nos acompanharam ao longo destes dois anos de mestrado. Juntos superámos obstáculos, partilhámos conquistas e crescemos enquanto pessoas e profissionais.

A todos os colegas de trabalho, que me incentivaram e apoiaram a seguir em frente e a acreditar nos meus sonhos, deixo também uma palavra de reconhecimento e gratidão.

Um agradecimento especial é devido aos meus orientadores, pela disponibilidade, paciência e pela partilha de experiência e sabedoria ao longo deste ano letivo. A sua orientação foi essencial para o meu crescimento académico e profissional.

Agradeço ainda aos meus colegas Leandro e Marta, pelo apoio constante, pela dedicação e pelo espírito de ajuda que tornaram este ano de estágio mais produtivo e gratificante.

Por fim, deixo um profundo agradecimento a todas as pessoas que continuam presentes na minha vida, pelo carinho, pela confiança e por acreditarem em mim. Espero poder orgulhar-vos ainda mais no futuro, continuando a crescer como pessoa e como professor, com a mesma paixão e determinação que me trouxeram até aqui.

Resumo

O presente Relatório Final de Estágio, desenvolvido no âmbito da Prática de Ensino Supervisionada em Educação Física (PESED) do 2.º Ciclo de Estudos em Ensino de Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário do Instituto Piaget de Almada, tem como principal objetivo apresentar e refletir sobre o percurso formativo e profissional do professor-estagiário ao longo do estágio pedagógico realizado no Agrupamento de Escolas de Mira. O relatório traduz a articulação entre a teoria e a prática, comprovando o desenvolvimento das competências pedagógicas, científicas e humanas principais no exercer da docência.

Na Área I, é descrita a caracterização do contexto educativo, das infraestruturas e das turmas do 2.º, 3.º ciclo e secundário com as quais o estagiário trabalhou, bem como o processo de integração na comunidade escolar e a adoção de uma atitude ética e colaborativa. A Área II centra-se no planeamento, na lecionação e na avaliação das aulas, destacando as metodologias aplicadas e a adaptação do ensino às necessidades individuais dos alunos. A Área III aborda a participação em atividades e projetos da escola, como o Desporto Escolar e iniciativas de promoção da saúde e da atividade física, reforçando o envolvimento na comunidade educativa. Por fim, a Área IV apresenta o estudo de investigação *“Associação entre a composição corporal e a maturação em meninas”*, que revelou associações significativas entre variáveis de maturação e composição corporal, realçando a importância da sua monitorização em contexto escolar.

Palavras-chave: Educação Física; Prática de Ensino Supervisionada; Maturação Biológica; Composição Corporal; Desenvolvimento Profissional

Abstract

This Final Internship Report, developed within the framework of the Supervised Teaching Practice in Physical Education (PESED) of the Master's Degree in Physical Education Teaching in Basic and Secondary Education at the Instituto Piaget de Almada, aims to present and reflect on the formative and professional path of the trainee teacher throughout the pedagogical internship carried out at the Agrupamento de Escolas de Mira. The report demonstrates the articulation between theory and practice, evidencing the development of the main pedagogical, scientific, and human competences essential for the teaching profession. Area I describes the characterization of the educational context, infrastructures, and the 2nd, 3rd cycle, and secondary classes with which the trainee worked, as well as the process of integration into the school community and the adoption of an ethical and collaborative attitude. Area II focuses on the planning, teaching, and assessment of lessons, highlighting the methodologies applied and the adaptation of teaching to students' individual needs. Area III addresses participation in school activities and projects, such as School Sports and health and physical activity promotion initiatives, emphasizing involvement within the educational community. Finally, Area IV presents the research study *"Association between Body Composition and Maturation in Girls"*, which revealed significant associations between maturation and body composition variables, underlining the importance of their monitoring in the school context.

Keywords: Physical Education; Supervised Teaching Practice; Biological Maturation; Body Composition; Professional Development

Introdução

A Prática de Ensino Supervisionada constitui uma etapa fundamental na formação inicial de professores, representando o momento de transição entre a teoria aprendida no contexto acadêmico e a prática pedagógica em ambiente real. É neste espaço que o futuro docente consolida os seus conhecimentos científicos e didático-pedagógicos, desenvolve competências de observação, reflexão e intervenção educativa, e constrói a sua identidade profissional. De acordo com autores como Nóvoa (1992) e Perrenoud (2000), o estágio assume um papel determinante no desenvolvimento das competências profissionais e pessoais que sustentam a docência, sendo um processo contínuo de aprendizagem, análise crítica e crescimento individual.

No âmbito desta unidade curricular, integrada no 2.º Ciclo de Estudos em Ensino de Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário do Instituto Piaget de Almada, foi desenvolvido o presente Relatório Final de Estágio Pedagógico. Este documento visa apresentar e refletir sobre o percurso formativo e as experiências vividas no Agrupamento de Escolas de Mira, articulando a prática letiva com os princípios teóricos que orientam o ensino da Educação Física.

O Agrupamento de Escolas de Mira abrange diferentes níveis de ensino, do pré-escolar ao ensino secundário, proporcionando um contexto diversificado e enriquecedor. Durante o estágio, o professor-estagiário lecionou uma unidade didática na turma do 6.º C do 2.º ciclo, prestou apoio pedagógico às turmas do 7.º A e 7.º B do 3.º ciclo — tendo lecionado uma unidade didática numa delas — e lecionou os módulos de basquetebol e andebol na turma do 11.º E2 do curso profissional de Desporto, colaborando também no módulo de hóquei em patins. Esta diversidade de experiências possibilitou compreender de forma mais profunda as diferentes fases de desenvolvimento dos alunos e ajustar as estratégias pedagógicas às suas necessidades e características individuais.

Para além da lecionação de aulas de Educação Física, o estágio integrou a participação no Desporto Escolar, o acompanhamento de uma direção de turma e a colaboração em diversas atividades e projetos da comunidade educativa. Estas experiências foram determinantes para o desenvolvimento de competências de liderança, responsabilidade e cooperação, reforçando a relevância da Educação Física enquanto área promotora da saúde, da inclusão e da formação integral do aluno.

Assim, o presente relatório encontra-se estruturado em quatro áreas fundamentais: a Área I – Dimensão Profissional, Social e Ética, que caracteriza o contexto escolar e a integração do estagiário; a Área II – Desenvolvimento do Ensino e da Aprendizagem, que descreve as práticas de planeamento, lecionação e avaliação; a Área III – Participação na Escola e Relação com a Comunidade, que aborda o envolvimento nas atividades da escola; e a Área IV – Desenvolvimento Profissional ao Longo da Vida, que apresenta o estudo de investigação “Associação entre a composição corporal e a maturação em meninas”.

ÁREA I – PROFISSIONAL, SOCIAL E ÉTICA

A Área I revelou-se transversal a todas as dimensões do estágio pedagógico, refletindo-se na forma como o estudante-estagiário estruturou e implementou o processo de ensino-aprendizagem. A sua intervenção pedagógica contribuiu para a promoção da qualidade dos contextos educativos e para a sua participação ativa na dinâmica da comunidade escolar, orientando-se sempre pelo respeito, pelas diferenças culturais, sociais e individuais.

Segundo Nóvoa (1992), o desenvolvimento profissional do professor transcende a simples aquisição de competências técnicas, envolvendo uma construção de identidade, que se articula com a dimensão ética e social da profissão. Na prática de estágio, esta perspetiva implica reconhecer que o estagiário não se limita a aplicar técnicas de ensino, mas desenvolve a sua própria identidade profissional ao integrar valores éticos, respeito pela diversidade e compromisso com o desenvolvimento integral dos alunos a seu cargo. Esta postura está em sintonia com a necessidade de criar ambientes educativos saudáveis e inclusivos, desenvolvendo relações de confiança e colaboração com toda a comunidade educativa. Assim, ao longo deste estágio, o estagiário procurou assumir uma atitude reflexiva e crítica, consciente da responsabilidade ética e social que o professor deve desempenhar na promoção de práticas pedagógicas que respeitem as diferenças e potenciem o crescimento global dos alunos.

No exercer das suas funções, demonstrou um elevado sentido de responsabilidade e compromisso profissional, evidenciando uma atitude de cooperação e colaboração no grupo disciplinar de Educação Física, Núcleo de Estágios e a comunidade Educativa na sua totalidade. O relacionamento com os colegas e os estagiários presentes neste ano letivo, foi caracterizado por um clima de cordialidade, respeito mútuo e entreajuda, promovendo um ambiente de trabalho construtivo e ético.

Tardif (2002) afirma que, os saberes de docentes, não são apenas adquiridos em formações iniciais ou contínuas, mas são também construídos no dia-a-dia da prática profissional. No contexto do estágio, este entendimento destaca a importância de integrar e articular esses saberes para responder às exigências do ensino, respeitando as diferenças e necessidades dos alunos e contribuindo para a criação de um ambiente educativo positivo. Durante este percurso letivo, o estagiário procurou refletir criticamente sobre a prática, reconhecendo a natureza dinâmica e em constante evolução dos saberes docentes. Desta forma, o estágio pedagógico foi concebido como uma experiência formativa multidimensional, proporcionando um espaço de desenvolvimento pessoal e profissional. Permitindo, simultaneamente, a aplicação prática dos conhecimentos teóricos adquiridos ao longo do percurso académico.

No que concerne à qualidade dos contextos de ensino, esta foi assegurada através da criação de oportunidades educativas que tinham como visão o desenvolvimento global dos alunos, bem como pela promoção de um ambiente de aprendizagem positivo e apelativo. Tal abordagem contribuiu para a construção da autonomia dos alunos, incentivando-os a assumir um papel mais ativo na gestão do seu próprio processo de aprendizagem.

De acordo com Hargreaves (2003), ensinar na sociedade do conhecimento exige uma adaptação constante por parte dos professores, que enfrentam desafios relacionados não apenas com a inovação pedagógica, mas também com a construção de um ambiente educativo que responda às necessidades de uma sociedade em constante mudança. Esta perspetiva reforça a importância do compromisso ético e social do docente, bem como da capacidade de trabalhar colaborativamente para responder aos desafios que vão surgindo.

Assim, no ano letivo 2024/2025 decorreu o estágio na Escola Sec./3 Dr.ª Maria Cândida, Escola sede do Agrupamento das Escolas de Mira, e na Escola Básica de Mira, situadas quase lado a lado, sendo separados pelos complexos desportivos da Vila de Mira.

A Vila de Mira, situa-se no distrito de Coimbra e integra a região Centro de Portugal, sendo sede de concelho. Destaca-se pela sua proximidade ao litoral atlântico, com paisagens naturais marcadas por praias, florestas e lagoas, integradas na Reserva Natural das Dunas de Mira. A comunidade local apresenta uma forte ligação à natureza e às tradições gândaresas, sendo um contexto que valoriza o bem-estar, a atividade física ao ar livre e o contacto com o meio ambiente, fatores que se mostram relevantes no âmbito da Educação Física escolar.

O Agrupamento das Escolas de Mira dispõe de seis Jardins-de-infância, oito Escolas do 1º CEB, uma Escola do 2º Ciclo e uma Escola Secundária, são elas:

- Sede: Agrupamento de Escolas de Mira, Escola Sec./3 Dr.ª Maria Cândida;
- Escola Básica de Mira;
- EB1 de Carapelhos;
- EB1 do Casal de S. Tomé;
- EB1 de Lagoa;
- EB1 de Lentisqueira;
- EB1 de Mira;
- EB1 de Portomar;
- EB1 de Praia de Mira;
- EB1 de Seixo;
- Jardim de Infância de Carapelhos;
- Jardim de Infância de Casal de S. Tomé;
- Jardim de Infância de Lentisqueira;
- Jardim de Infância de Mira;
- Jardim de Infância de Portomar;
- Jardim de Infância de Praia de Mira Fonte.

Neste ano letivo o Agrupamento das Escolas de Mira dispunha de 151 docentes e auxiliares educativos da escola inseridos na comunidade educativa do agrupamento (Quadro 1), totalizando o número de 1347 alunos, tendo em conta as 21 nacionalidades inseridas na comunidade escolar (Quadro 2).

Quadro 1 – Número de docentes e auxiliares educativos no Agrupamento das Escolas de Mira

Pré-Escolar	11
1º Ciclo	29
2º, 3º Ciclo e Secundário	94
Ensino especial	14
Estagiários	3
Totalidade de Professores e Educadores	151

Quadro 2 – Número de Alunos no Agrupamento das Escolas de Mira

Creche/Pré-Escolar	185
1º Ciclo	384
2º Ciclo	200
3º Ciclo	320
Secundário	195
Profissional	63
Totalidade de Alunos	1346

Caracterização da escola sede Dr.ª Maria Cândida

A Escola Secundária com 3.º Ciclo Dr.ª Maria Cândida, localizada na Vila de Mira, é uma instituição de ensino que abrange os níveis de ensino do 3.º ciclo e do ensino secundário, oferecendo uma diversidade de percursos formativos, inclusive cursos científico-humanísticos e profissionais. Destaca-se por promover um ambiente educativo inclusivo, colaborativo e com foco no desenvolvimento integral dos alunos, favorecendo o sucesso escolar e pessoal.

A Escola apresenta um conjunto de infraestruturas bem equipadas, que sustentam uma prática pedagógica diversificada e de qualidade, tendo 5 blocos, do A ao D e o bloco do Bar, refeitório, papelaria e sala de música, sendo o A o bloco onde se situa a direção da Escola, a biblioteca escolar, salas de reuniões e salas de apoios escolares. Os restantes blocos são blocos com salas de aula tendo em consideração que estão equipados com os devidos meios tecnológicos a usar para lecionar certas disciplinas escolares (computadores, projetores e ligação à internet). O bloco C possui, ainda, dois laboratórios de ciências e o bloco D uma Sala futurística com foco nas novas tecnologias (estreada este ano letivo).

No espaço exterior existe uma pista de Discgolf (montada este ano letivo), um campo polidesportivo com as devidas marcações para as modalidades de futebol, basquetebol, andebol, voleibol, ténis e badminton, uma pista de atletismo e zona de saltos, um espaço para estacionamento de bicicletas, espaço de convívio para os alunos e um jardim.

Na figura 1 está representada a fachada da Escola Dr.ª Maria Cândida.



Figura 1 – Entrada da Escola Sede Dr.ª Maria Cândida

Caracterização da Escola Básica de Mira

A Escola Básica de Mira é um estabelecimento de ensino público localizado na Avenida 25 de Abril, em Mira, no distrito de Coimbra. Integra o Agrupamento de Escolas de Mira e oferece educação nos 1.º e 2.º ciclos do ensino básico.

A escola dispõe de diversas infraestruturas que auxiliam o desenvolvimento académico e extracurricular dos alunos tais como, os três blocos de aulas, uma biblioteca, uma reprografia e papelaria, refeitório e salas de clube de xadrez e ténis de mesa.

Na figura 2 está representada a fachada da Escola Básica de Mira.



Figura 2 – Escola Básica de Mira

Caracterização dos espaços – Recursos Infraestruturas

Em termos de espaços para a prática de Educação Física que estão representados no Quadro 3, para além do campo polidesportivo existem os espaços cedidos pela Câmara de Mira, nomeadamente o Pavilhão Municipal, a Piscina Municipal de Mira e o Estádio Municipal de Mira.

Quadro 3 – Recursos Espaciais - Infraestruturas

Campo de Jogos Escola Secundária
Dr.ª Maria Cândida



Campo de Jogos Escola Básica de Mira



Campo de Voleibol



Estádio Municipal de Mira





Pista de velocidade e Caixa de areia
(salto em comprimento)



Pavilhão Municipal de Mira



Piscina Municipal de Mira



Em média, ao longo do ano letivo 2024/2025 o professor-estagiário realizou uma carga horária de 20 horas semanais, onde mais abaixo está referenciado nos cargos pedagógicos e administrativos de forma mais específica e a carga horária destinada a cada função.

Quadro 4 - Horário das atividades de Estágio

Horas	2ª Feira	3ª Feira	4ª Feira	5ª Feira	6ª Feira
08:30-09:20	6º C	Reunião com Diretora do 11º E2			7º A
09:30-10:20	6º C	7º A			7º B
10:30-11:20	7º B	7º A			11º E2
11:30-12:20	Orientação Pedagógica	11º E2			11º E2
12:30-13:20	Orientação Pedagógica	11º E2			Orientação Pedagógica
13:30-14:20					
14:30-15:20	Orientação Pedagógica		Desporto Escolar		Desporto Escolar
15:30-16:20	Atividade Interna		Desporto Escolar		Desporto Escolar
16:30-17:20	Atividade Interna		Desporto Escolar		Desporto Escolar

Como cargos pedagógicos foram acompanhadas as turmas do 2º ciclo (6º C) num total de 6 aulas por motivos de disponibilidade do professor do 2º ciclo no 3º Período letivo, e 3º ciclo (7º B e 7º A) com um total de 96 aulas. As turmas do 6º C e 7º A tiveram intervenção do estagiário na unidade didática de natação no total de 7 aulas.

A turma do 11º E2 tornou-se a turma residente do estagiário, lecionando os módulos de basquetebol e andebol no total de 20 aulas e acompanhando as restantes 20 aulas do módulo de Hóquei.

Caracterização das turmas

A caracterização de cada turma tornou-se fundamental para o conhecimento, quer a nível individual, quer coletivo do funcionamento inter e intrapessoal e social. Com a seguinte apresentação dos aspetos mais relevantes da caracterização de ambas as turmas foi possível potenciar e desenvolver uma intervenção pedagógica mais consciente sobre cada aluno e/ou situação.

Caracterização da turma do 6º C

A turma estava inserida no ensino básico da Escola Básica de Mira do Agrupamento Escolas de Mira. Era composta no total por vinte alunos, onde onze eram do sexo masculino e nove do sexo feminino, com idades compreendidas entre os 10 e os 13 anos (média de idades de 11,4 anos). A turma tinha alguns alunos com necessidades educativas especiais (Quadro 5), no total de quatro alunos, sendo que três deles apresentavam medidas de suporte à aprendizagem nomeadamente de medidas

universais e seletivas (Artigo.8º, 17 Decreto-Lei nº 54/2018), sendo estas das alíneas b), c), e d). Para além disso, um aluno necessitava de adaptações Curriculares não significativas a E.F. O aproveitamento geral da turma foi categorizado como bom. Esta turma apresentava elevada capacidade para melhorar em questões de aptidão física sendo que face às sessões aplicadas da unidade didática da natação, verificou-se uma grande adesão e melhoria técnica por parte da maioria da turma, tendo cinco alunos com algumas dificuldades. A verificação da informação adquirida nos períodos letivos anteriores demonstrou uma progressão gradual da turma, permitindo alcançar a grande maioria dos objetivos pedagógicos definidos. Em termos de comportamento, apesar de breves episódios de indisciplina, os alunos demonstraram a capacidade para adotar condutas adequadas ao contexto escolar.

Quadro 5 – Medidas de suporte à aprendizagem e à inclusão 6ºC

Medidas de suporte à aprendizagem e à inclusão			
Artigo 8º Medidas Universais	3	b)	As acomodações curriculares (Ex: Plano de aula alternativo)
		c)	O enriquecimento curricular
		d)	A promoção do comportamento pró-social
Artigo 9º Medidas Seletivas	3	b)	As adaptações curriculares não significativas
		c)	O apoio psicopedagógico
		d)	A antecipação e o reforço das aprendizagens

De acordo com o Decreto-Lei n.º 54/2018, a educação inclusiva é definida como um compromisso coletivo, que envolve toda a comunidade educativa na promoção da aprendizagem e da participação de todos os alunos. Este decreto estabelece a necessidade de aplicar medidas de suporte à aprendizagem e à inclusão, ajustadas às necessidades, interesses e potencialidades de cada aluno.

As medidas universais constituem a primeira resposta educativa e estão disponíveis para todos os alunos. Têm como objetivo garantir a promoção da participação e criar condições para o sucesso educativo, respeitando o princípio da igualdade de oportunidades. Estas medidas incluem a gestão flexível do currículo, a diversificação de estratégias pedagógicas e o aproveitamento dos recursos e serviços de apoio existentes na Escola.

Importa mencionar que estas medidas são mobilizadas de forma transversal, abrangendo todos os alunos, incluindo aqueles que, em determinado momento do seu percurso, possam necessitar de medidas de suporte mais específicas, designadamente medidas seletivas ou adicionais, previstas no mesmo decreto. Assim, reforça-se o papel da Escola como espaço de inclusão, participação e desenvolvimento de cada criança e jovem.

Caracterização da turma do 7ºA /7ºB

As turmas pertenciam ao ensino Básico da Escola Secundária com 3º ciclo Dr.ª Maria Cândida.

A turma A (7ºA) era constituída por dezanove alunos, sendo treze do sexo masculino e seis do sexo feminino, com idades compreendidas entre os doze e os quatorze anos (média de idades de 12,5

anos). Esta turma incluía quatro alunos abrangidos por medidas de suporte à aprendizagem e inclusão (Quadro 6), estes casos exigiram, por vezes, um planeamento diferenciado, um deles com medidas adicionais.

A turma B (7ºB) era constituída por dezassete alunos, sendo nove do sexo masculino e oito do sexo feminino, sendo uma turma mais equilibrada em termos de sexos. As suas idades variavam entre os onze e os treze anos, com uma média de 11,7 anos. Tal como a turma anterior, esta dispunha de seis alunos abrangidos por medidas universais e seletivas (Quadro 7), que em duas unidades didáticas teve de ser aplicado um planeamento diferenciado, nomeadamente em ter uma pista própria na unidade didática de natação, assim como um espaço próprio para a ginástica de solo, mantendo a segurança dos alunos em ambas as turmas.

Quadro 6 – Medidas de suporte à aprendizagem e à inclusão 7ºA

Medidas de suporte à aprendizagem e à inclusão			
Artigo 8.º Medidas Universais	4	b)	As acomodações curriculares
		c)	O enriquecimento curricular
		d)	A promoção do comportamento pró-social
Artigo 9.º Medidas Seletivas	4	b)	As adaptações curriculares não significativas
		c)	O apoio psicopedagógico
		d)	A antecipação e o reforço das aprendizagens
Artigo 10.º Medidas adicionais	1	c)	Plano individual de transição
		d)	O desenvolvimento de metodologias e estratégias de ensino estruturado
		e)	O desenvolvimento de competências de autonomia pessoal e social.

Quadro 7 - Medidas de suporte à aprendizagem e à inclusão 7ºB

Medidas de suporte à aprendizagem e à inclusão			
Artigo 8º Medidas Universais	6	b)	As acomodações curriculares
		c)	O enriquecimento curricular
		d)	A promoção do comportamento pró-social
Artigo 9º Medidas Seletivas	6	b)	As adaptações curriculares não significativas
		c)	O apoio psicopedagógico
		d)	A antecipação e o reforço das aprendizagens

Caracterização da turma do 11ºE2

A turma pertencia ao ensino secundário profissional da Escola Secundária com 3º ciclo Dr.ª Maria Cândida. A turma do 11ºE2 frequentava o curso profissional de técnico de desporto, constituída por 15 alunos, sendo 13 do sexo masculino e 2 do sexo feminino, com idades compreendidas entre os 15 e os 18 anos (média de idades de 16,5 anos). Havia 5 alunos com medidas de adaptações ao processo de avaliação (Artigo.28º, Decreto-Lei nº 54/2018).

Quadro 8 – Medidas de adaptações ao processo de Avaliação 11º E2

Matrícula, avaliação de aprendizagens, progressão e certificação			
Artigo 28º Adaptações ao processo de avaliação	5	a)	A diversificação dos instrumentos de recolha de informação, tais como, inquéritos, entrevistas, registos vídeo ou áudio;
	2	b)	Os enunciados em formatos acessíveis, nomeadamente <i>braille</i> , tabelas e mapas em relevo, <i>daisy</i> , digital;
	3	g)	A leitura de enunciados;
	2	h)	A utilização de sala separada;

Caracterização do núcleo de Estágios

Neste ano letivo o Agrupamento das Escolas de Mira dispôs de três estagiários, dois da Universidade da Maia e um do Instituto Piaget. Para cada estagiário foi disponibilizada uma das turmas do orientador cooperante, estando os restantes a auxiliar a aula ou a fazer observações. Após cada aula, eventos ou outros assuntos, o núcleo reunia-se para o planeamento de aulas, eventos, reflexão de cada atividade, entre outros assuntos.

A existência de um Núcleo de Estágios nesta escola assumiu particular importância, ao assegurar a organização e o acompanhamento de estágios pedagógicos e de formação em contexto de trabalho. Este núcleo desempenhou um papel essencial na articulação entre os conhecimentos adquiridos em momentos de aula e a sua aplicação em contextos educativos e profissionais reais, contribuindo para uma formação mais completa, integrada e significativa dos alunos. Através da sua ação, foi possível garantir o cumprimento das orientações curriculares, bem como o respeito pelas normas legais e pedagógicas associadas aos estágios.

O Núcleo de Estágios desenvolveu a colaboração entre a Escola e diversas entidades parceiras da comunidade local, facilitando o estabelecimento de protocolos e promovendo oportunidades de estágio ajustadas à área de EF, particularmente no 2º ciclo, 3º ciclo e no ensino secundário com vertente profissional.

O núcleo teve, ainda, um papel orientador, apoiando os alunos na compreensão dos seus direitos e deveres enquanto estagiários e incentivando o desenvolvimento de competências pessoais, sociais e profissionais fundamentais para a sua maturação e futura integração no mercado de trabalho ou na continuidade dos estudos.

No geral, a atuação do Núcleo de Estágios contribuiu significativamente para a qualidade e a coerência do processo educativo, reforçando a ponte entre a escola e o mundo real e preparando os alunos de forma mais eficaz para futuros desafios.

ÁREA II – DESENVOLVIMENTO DO ENSINO APRENDIZAGEM

A. Planeamento

O planeamento assume um papel importante na organização do processo de ensino-aprendizagem, pois permite antecipar estratégias, recursos e formas de avaliação de modo a responder às necessidades e características de cada aluno. De acordo com Perrenoud (2000), planejar não significa apenas prever conteúdos ou atividades, mas sim criar condições para a gestão de situações didáticas que promovam aprendizagens significativas. Xie, Luo et al. (2022) reforçam que o desenvolvimento do conhecimento pedagógico, do conteúdo em professores em formação, envolve não só dominar os conteúdos, mas também a capacidade de organizar representações, antecipar conceções prévias dos alunos e selecionar estratégias de ensino mais adequadas. Já Zabalza (2004) salienta que o planeamento não é um fim em si mesmo, mas um meio para garantir que a prática pedagógica seja intencional e adaptada às especificidades dos contextos e dos alunos. Assim, durante este estágio, a elaboração e execução dos planos de aula foram orientadas por esta perspetiva dinâmica e crítica, procurando sempre a adequação ao perfil dos alunos e ao desenvolvimento das suas competências.

O plano de ensino-aprendizagem desenvolvido ao longo do estágio teve como ponto de partida os objetivos definidos nos Critérios de Avaliação da disciplina, elaborados pelos membros do departamento de Educação Física. Estes critérios serviram de base para garantir a coerência e a articulação com as linhas orientadoras do Programa Nacional de Educação Física (PNEF) e as Aprendizagens Essenciais de Educação Física, fundamentais para assegurar um ensino estruturado, relevante e adaptado às necessidades dos alunos. Assim, a construção do plano teve em consideração não apenas os conteúdos a abordar, mas também as estratégias e metodologias mais adequadas para potenciar o desenvolvimento global dos alunos, respeitando a diversidade e promovendo a inclusão no processo de ensino-aprendizagem.

É de salientar que a ausência do estagiário na fase inicial do planeamento, que se deveu ao atraso no começo do estágio, impossibilitou a sua participação nesse momento específico de organização.

Plano anual

Neste ponto, importa referir que as metodologias seguidas ao longo do estágio foram definidas pelo departamento curricular de Educação Física, tendo por base os PNEF. Estes princípios organizativos e os programas nacionais visam assegurar o desenvolvimento de competências diversificadas – desde conhecimentos e capacidades até atitudes e valores – que promovem uma prática pedagógica ativa e inclusiva.

Para estruturar o processo de ensino-aprendizagem, optou-se pela aplicação do modelo de ensino por blocos, considerando a sua adequação à gestão temporal dos conteúdos, à organização dos espaços e materiais, bem como à articulação com outras atividades do plano anual do grupo disciplinar. Este modelo permite que os conteúdos sejam trabalhados de forma sequencial e intensiva, por períodos definidos, garantindo uma maior profundidade na abordagem de cada temática (Jacinto et al., 2001). A organização de espaços (apêndice 1) foi decidida durante a primeira reunião do Departamento de Educação Física considerando as unidades didáticas a lecionar para cada ano escolar e cada período letivo. No entanto, em certos casos os professores poderiam chegar a um consenso ao longo do ano letivo, na partilha ou troca de espaços.

Segundo o Currículo Nacional de Educação Física e as Aprendizagens Essenciais em Portugal (DGE, 2018-), a disciplina de Educação Física organiza-se em subáreas temáticas, de forma a garantir coerência interna, continuidade entre anos letivos e a sistematização dos conteúdos dentro de cada domínio. Esta organização, segundo Bracht (2003), favorece a especialização e consolidação das aprendizagens, permitindo também uma avaliação mais objetiva dos desempenhos específicos de cada área. Esta forma foi escolhida inicialmente tanto pelos professores orientadores como, também, pelos professores estagiários.

O planeamento anual contemplou, assim, a distribuição dos conteúdos em blocos trimestrais, sendo definidos com base na disponibilidade dos espaços físicos, nos materiais necessários e na calendarização das atividades letivas e não letivas. Esta divisão proporcionou um ensino mais estruturado, com metas claras para cada período, facilitando tanto a intervenção do professor como o acompanhamento da progressão dos alunos.

Apesar de reconhecer o valor pedagógico de modelos mais flexíveis, como o proposto por Mesquita (2011), a escolha do modelo por blocos revelou-se mais eficaz e funcional no contexto específico do estágio, garantindo uma gestão mais eficiente do tempo e dos conteúdos. Este modelo, segundo Gallahue e Ozmun (2005), permitiu uma abordagem sequencial e aprofundada das aprendizagens, favorecendo a consolidação das competências motoras. No entanto este modelo, apresenta algumas limitações, nomeadamente a menor articulação entre diferentes áreas da disciplina e a possibilidade de monotonia decorrente da concentração prolongada num mesmo tópico. Pela experiência vivida no Agrupamento de Mira, verificou-se que a maioria dos professores optou por esta metodologia, reconhecendo a sua prática e clareza em termos de organização no planeamento anual.

Em suma, a aplicação do modelo por blocos no plano anual do ano letivo de 2024/2025 promoveu um ensino orientado, coerente e alinhado com as referências curriculares, respeitando as especificidades da escola e contribuindo para a construção de uma prática pedagógica sustentada e intencional.

A ausência do estagiário na estruturação do plano anual e a integração nas turmas a meio do 1º Período letivo, não permitiu definir objetivos concretos, tendo de ajustar as metas para cada turma ao qual acompanhou ou lecionou.

Plano anual 6º C

O plano anual do 6.º ano (apêndice 1) foi estruturado tendo em conta o conjunto de Unidades Didáticas (UD) a abordar ao longo do ano letivo, prevendo algumas alternativas de conteúdos sempre que necessário. Em cada UD foram definidos o número de aulas, os objetivos específicos e as áreas de atividade física a lecionar, articulando-as com os respetivos conteúdos e competências a desenvolver. Paralelamente, incluíram-se as áreas de aptidão física, através da aplicação dos testes do programa FITescola®, com os objetivos correspondentes a cada parâmetro de avaliação, tendo sempre como referência o Programa de Educação Física do Ensino Básico – 2.º Ciclo (revogado pelo Despacho n.º 6605-A/2021, de 6 de julho).

Em seguimento, apresentam-se os objetivos definidos para cada um dos três períodos letivos (Quadros 9 a 11) do ano 2024/2025, sem esquecer que o estagiário apenas esteve presente no terceiro período desta turma, tendo por isso ajustado a sua intervenção às planificações previamente estabelecidas.

Quadro 9 - Objetivos do 1º Período Letivo do 6º C

Objetivos Gerais	Apresentar regras e normas de funcionamento da disciplina de Educação Física; Recolha de dados biográficos de cada aluno; Definir rotinas e estabelecimento de regras; Entender a dinâmica da turma e a relação entre alunos; Recolha de dados do FitEscola (peso, altura e flexibilidade) Definir estratégias para os alunos com medidas adicionais;
Área das Atividades Físicas	
Objetivo: Neste primeiro momento, os alunos foram avaliados nas suas capacidades iniciais através de um teste diagnóstico de habilidades motoras, cooperação e entreajuda entre alunos.	
Conteúdos abordados	
Jogos Pré-Desportivos	Jogo dos passes, bola ao capitão, mata com piolho, futebol humano, entre outros;
Atletismo	Corrida de resistência, velocidade (20 ou 40 metros), corrida de estafetas;
Voleibol	Passe de frente, manchete, serviço por baixo, situações de jogo 4x4;
Ginástica de Solo	Elementos básicos como rolamento à frente/retaguarda, posições de equilíbrio e flexibilidade, pino com ajuda, roda, entre outros;
Testes FitEscola	Resistência, velocidade, força, flexibilidade e agilidade;
Auto-avaliação	Apresentação de Trabalhos / Questões de aula.

O primeiro período letivo marcou o início do processo de ensino-aprendizagem, constituindo um momento-chave para a observação, a avaliação diagnóstica e o estabelecimento de rotinas pedagógicas, aspetos fundamentais para a organização da turma, a motivação dos alunos e o sucesso do ano letivo. A avaliação inicial assumiu um papel relevante na identificação dos níveis de desempenho, dos interesses e das necessidades de cada aluno, permitindo ao professor planear e ajustar o ensino de forma mais adequada ao grupo-turma. De acordo com Fernandes (2009), a avaliação diagnóstica deve ser entendida como uma etapa reguladora do processo educativo, uma vez que fornece informações que orientam o planeamento e promovem uma resposta pedagógica mais concreta.

Carvalho (1996) defende que o planeamento pedagógico deve ser sempre sustentado com uma avaliação diagnóstica inicial permitindo ajustar os objetivos às características reais da turma. O estabelecimento de regras, normas e rotinas desde as primeiras aulas permite criar um ambiente estruturado, seguro e promotor de aprendizagem. Rosário (2005) destaca que a previsibilidade das rotinas ajuda na autorregulação dos alunos e no desenvolvimento de comportamentos autónomos.

A utilização de jogos e atividades lúdicas no início do ano letivo favoreceu a motivação, a cooperação e o envolvimento dos alunos, especialmente em contextos de transição como o 6.º ano. Para Kishimoto (2005), o jogo é um instrumento pedagógico que promove tanto o desenvolvimento motor como socio-afetivo.

A introdução dos testes do FITescola® permitiu traçar o perfil de condição física individual para cada aluno, promovendo um planeamento com maior foco nas suas necessidades e respeitando o princípio da diferenciação pedagógica (Mota & Santos, 2012).

No final do período letivo, eram realizadas duas aulas com questões teóricas para testar o conhecimento dos alunos, promovendo momentos de autoavaliação e reflexão sobre as aprendizagens. Esta prática está de acordo com Vitorino (2011), que defende a autoavaliação como uma estratégia fundamental para o desenvolvimento da autonomia, da responsabilidade e da consciência crítica dos alunos na disciplina de Educação Física.

Quadro 10 - Objetivos do 2º Período Letivo do 6º C

Objetivos Gerais:	Manutenção da dinâmica criada no 1º Período com visão para melhoramentos comportamentais e de regras na sala de aula.
Área das Atividades Físicas	
Objetivo: dar continuidade das modalidades já iniciadas promovendo uma maior evolução, introdução de novas competências técnicas e introdução de novas modalidades.	
Atletismo	Salto em comprimento (técnica de voo), lançamentos (bola e peso) tendo em conta as regras da modalidade;
Futebol	Melhorias técnicas (passe, remate, drible), situações de jogo 5x5;
Andebol	Atividades de melhoramento técnico e jogo 5x5 e/ou 7x7;
Ginástica de Aparelhos	Salto de eixo, salto de barreira facial, salto de coelho, rolamento á frente engrupado e salto entre mãos;
Ténis de Mesa	Pega, serviço, deslocamentos, batimentos direita e esquerda, bola cortada, topspin, smash, defesa alta e situação de jogo 1x1;
Bateria de testes FitEscola	Continuidade dos testes, verificando melhorias ou não;
Auto-avaliação	Apresentação de Trabalhos / Questões de aula.

O segundo período letivo representou a fase da consolidação dos conhecimentos já adquiridos e a progressão no processo de ensino-aprendizagem. Deu continuidade ao diagnóstico inicial e às rotinas estabelecidas no período anterior, permitindo um trabalho mais técnico, específico e diferenciado, ajustando-se ao perfil motor e comportamental de cada aluno.

No decorrer do 2.º período, o foco centrou-se na consolidação das aprendizagens, através de uma diversificação gradual das tarefas e de uma maior exigência técnica. De acordo com Mesquita (2011),

o ensino de qualidade em Educação Física requer continuidade e coerência na organização pedagógica, garantindo a progressão das aprendizagens e o aperfeiçoamento das competências. De forma complementar, Carreiro da Costa e Batista (2019) salientam que a diversidade de tarefas e contextos de prática é essencial para promover o desenvolvimento motor e a transferência efetiva das aprendizagens para novas situações de desempenho.

É também durante esta fase que a diferenciação pedagógica assumiu um papel central. Tomlinson (2001) refere que ensinar com equidade implica reconhecer e respeitar os diferentes ritmos, estilos e níveis de aprendizagem, criando tarefas que desafiem todos os alunos evitando exclusões. A este respeito, a aplicação dos resultados do diagnóstico inicial permite propor estratégias mais adaptadas e inclusivas.

Por fim, a motivação dos alunos deve ser continuamente alimentada através de propostas significativas, desafiantes e com uma variedade de conteúdos. De acordo com Deci e Ryan (2000), a motivação intrínseca aumenta quando os alunos sentem que estão a desenvolver as suas competências, a fazer as suas próprias escolhas e a superar desafios com maior grau de dificuldade. Esta motivação está diretamente relacionada ao envolvimento de cada aluno nas aulas e à percepção de progresso, que deve ser reforçada por uma avaliação contínua e formativa, tal como defendido por Black e Wiliam (1998).

Quadro 11 – Objetivos do 3º Período Letivo do 6º C

Objetivos Gerais:	Conhecer a turma; Manter a maneira de estar na sala de aula já desenvolvida nos dois primeiros períodos letivos; Desenvolver novas competências face ao método de ensino diferenciado; Realização da avaliação sumativa final.
Área das Atividades Físicas	
Objetivo: o aluno deve conseguir consolidar e aplicar conhecimentos em contexto de jogo formal, desenvolver espírito crítico sobre o seu próprio desempenho.	
Atletismo	Salto em altura (técnica de tesoura);
Natação	Adaptação ao meio aquático, flutuação, respiração, propulsão, equilíbrio crawl e costas, partidas ou mergulhos;
Basquetebol	Situação de jogo (3x3 ou 5x5), ataque com passe e corte, defesa (ajudas, posição base);
Bateria de testes FitEscola	Continuidade dos testes, promovendo a monitorização face aos testes dos dois períodos letivos anteriores;
Auto-avaliação	Apresentação de Trabalhos / Questões de aula.

No terceiro período letivo, enquanto estagiário, lecionei a Unidade Didática de Natação, com uma aula semanal. Fui responsável por todo o planeamento, em articulação com o segundo orientador, realizando uma avaliação inicial na primeira sessão e ajustando os planos de aula às capacidades e limitações de cada aluno, bem como à avaliação final prevista. Nesta etapa, o processo de ensino-aprendizagem entrou numa fase de aplicação, consolidação e avaliação, sendo essencial garantir que as aprendizagens adquiridas fossem transferidas para contextos mais complexos e significativos, como os jogos formais ou as avaliações de condição física. De acordo com Mesquita (2013), o ensino deve, nesta fase, centrar-se na promoção da autonomia do aluno, incentivando-o a tomar decisões, a solucionar problemas e a refletir criticamente sobre o seu próprio desempenho.

Na turma do 6.º ano, verifiquei que os alunos mostravam-se já bastante capazes e organizados, demonstrando responsabilidade na preparação do material, na condução do aquecimento e na postura durante as aulas. Segundo o professor orientador do 2.º ciclo, no início do ano letivo estes alunos apresentavam comportamentos menos adequados e revelavam pouca autonomia na gestão do material, evidenciando uma evolução muito positiva ao longo do tempo.

O feedback individualizado tornou-se determinante nesta turma face a alunos com menos capacidade, como defende Mendonça (2006). O autor afirma que a correção pedagógica deve ser feita com empatia e confiança na capacidade de superação dos alunos, contribuindo para a construção de aprendizagens duradouras.

Além disso, a repetição dos testes de condição física permitiu monitorizar a evolução dos alunos e reforçar as próprias crenças de autoeficácia, uma vez que a perceção de progresso pessoal constitui uma importante fonte de motivação e envolvimento na aprendizagem (Veiga, 2013). Foi possível acompanhar o teste do vaivém, o teste de agilidade e o salto a pés juntos, tendo-se registado uma evolução significativa face aos resultados dos dois períodos letivos anteriores. O uso da autoavaliação nesta fase assume igualmente um papel formativo importante, pois, segundo Santos (2008), promove o desenvolvimento da consciência crítica e da responsabilidade sobre o próprio processo de aprendizagem. Neste momento eram feitas questões sobre o que foi abordado ao longo das aulas permitindo verificar a aquisição de conhecimentos e verificado a justiça nas notas finais, sendo estas últimas autoavaliadas entre alunos e professores, tendo assim a opinião de cada aluno face à classificação de cada colega.

O 3.º período, não é apenas um momento de fecho, mas sim um culminar pedagógico, onde o aluno integra os conhecimentos, capacidades e atitudes desenvolvidas ao longo do ano letivo, demonstrando-os de forma autónoma, competente e significativa, confirmando assim a validade do planeamento anual e da abordagem centrada no aluno. Face ao pouco tempo que tive como estagiário nesta turma foi possível aperceber-me da realidade da turma e verificar a grande evolução que eles tiveram ao longo deste ano letivo.

Plano anual 7º A/7ºB

As turmas do 7.º A e 7.º B dispunham de um plano anual semelhante (apêndices 2 e3), elaborado pelos dois colegas estagiários em conjunto com o professor orientador, no qual foram definidos os objetivos, as avaliações e o número de aulas de cada UD, tendo em consideração o Programa de Educação Física do Ensino Básico do 3.º Ciclo (revogado pelo despacho 6605-A/2021, de 6 de julho) e as didáticas do 7.º ano da escola. Enquanto estagiário, acompanhei ambas as turmas, intervindo em

todas as UD como professor auxiliar e, especificamente, como professor de aula na UD de Natação, apoiando sobretudo os alunos com maiores dificuldades.

Os objetivos estabelecidos para cada um dos três períodos letivos encontram-se apresentados nos quadros 12 a 14, referentes ao ano letivo de 2024/2025. Importa referir que não esteve presente nas unidades didáticas iniciais de Badminton e Atletismo, tendo apenas assistido à avaliação final destas

Quadro 12 - Objetivos do 1º Período do 7º A/7º B

Objetivos Gerais:	Conhecer os alunos; Estabelecer regras e normas de funcionamento da disciplina de Educação Física; Definir estratégias para os alunos com medidas;
Área das Atividades Físicas	
Objetivo: avaliação das capacidades dos alunos através da aplicação de um teste diagnóstico, centrado nas competências motoras, na cooperação e na entreajuda.	
Badminton	Serviço, Lob, Clear e Smash;
DiscGolf	Introdução á modalidade, Lançamento backhand e preenchimento do scorecard;
Atletismo	Corrida de resistência, velocidade (20 ou 40 metros), corrida de estafetas;
Natação	Adaptação ao meio aquático, aperfeiçoamento da técnica de Crol e Costas;
Bateria de testes FitEscola	Teste vaivém, milha, agilidade, salto horizontal e teste de velocidade.

Tal como ocorreu com a turma do 2.º ciclo, o primeiro período letivo representou, para ambas as turmas de 7.º ano, o início do processo de ensino-aprendizagem. Este foi um momento essencial para realizar a avaliação diagnóstica, observar os alunos e estabelecer rotinas pedagógicas — elementos fundamentais para a organização da turma, a motivação dos estudantes e o sucesso ao longo do ano letivo. A avaliação diagnóstica constitui uma etapa inicial determinante no processo de ensino, pois permite ao professor compreender o contexto real de aprendizagem de cada aluno da turma, tal como defende Pacheco (2001).

O *DiscGolf* foi uma modalidade que surgiu como uma novidade para mim enquanto estagiário, tendo sido introduzida nas aulas como uma proposta de desporto de lazer. Apesar do seu caráter recreativo, revelou-se uma atividade altamente inclusiva, adaptando-se às características e ritmos de cada turma do 7º ano. Esta prática, que combina os princípios do golfe tradicional com o lançamento de discos em direção a um alvo metálico, visa ser concluída com o menor número de lançamentos possível. Segundo Hébert e Dionne (2009), o *Disc Golf* promove não só o desenvolvimento de habilidades motoras fundamentais, mas também a autonomia, a tomada de decisão e o contacto com a natureza, sendo, por isso, particularmente adequada ao contexto educativo. A sua implementação vai ao encontro dos objetivos da disciplina de Educação Física, nomeadamente na promoção da diversidade

de experiências físicas, da adoção de estilos de vida ativos e saudáveis, bem como no desenvolvimento de competências sociais e pessoais, que na turma do 7º B principalmente, surge com grande efeito positivo. Simultaneamente, contribui para a concretização dos princípios definidos no Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória, como a responsabilidade, a autonomia, a cooperação e a valorização do bem-estar individual e coletivo.

Quadro 13 - Objetivos do 2º Período 7º A/ 7º B

Objetivos Gerais	Manter a dinâmica de regras estabelecidas para as aulas; Preparar os alunos para o torneio inter-turmas da unidade didática de voleibol; Desenvolver novas capacidades;
Área das Atividades Físicas	
Objetivo: cada aluno deve conseguir aplicar os conhecimentos adquiridos em contexto de jogo formal, desenvolver espírito crítico sobre a sua capacidade e cooperar entre colegas.	
DiscGolf	Jogos Lúdicos, melhoramento do backhand, introdução do forehand e Competição;
Danças Tradicionais	Jogos Lúdicos e Dança do Regadinho;
Natação (7ºA)	Aperfeiçoamento das técnicas de crol e costas, viragens, partidas e abordagem às técnicas de bruços e mariposa;
Ginástica de Solo (7ºB)	Definição de uma coreografia; Rolamentos, Roda, Rodada, Ponte, Pino de Braços e Pino de Cabeça;
Voleibol	Passe, manchete, serviço por baixo, jogo 2x2 e 4x4; Aplicação do MED (7º A);
Basquetebol	Passes, lançamentos, situação de jogo 3x3 e 4x4; Aplicação do MED (7ºA);
Bateria de testes FitEscola	Vaivém, Agilidade, Velocidade e Salto Horizontal.

Neste 2º Período foi onde se verificou uma distinção nas UD das duas turmas. Tirando as UD de Voleibol, Basquetebol, DiscGolf e Danças Tradicionais, a quinta modalidade diferiu devido à rotação dos espaços disponíveis para cada turma permitindo dar continuidade na turma do 7º A na Natação e a apresentação de um novo conteúdo de Ginástica de Solo para o 7º B.

Embora a modalidade de Voleibol não estivesse incluída nas UD previstas para o 7.º ano, a lecionação desta em quatro aulas foi justificada pela realização de um torneio interturmas, atividade com tradição no Agrupamento, desenvolvida há cerca de uma década (este ano letivo). Mesquita e Graça (2004) defendem que a diversidade de experiências motoras no contexto educativo contribui

significativamente para o enriquecimento do repertório motor dos alunos e para a promoção de uma prática desportiva mais incentivadora e inclusiva.

Ao longo do segundo período letivo, lecionei a UD de Natação à turma do 7.º A, na qual foram identificados alguns alunos com maiores dificuldades. Face a esta realidade, e em articulação com o colega estagiário, assumi funções de co-ensino, permitindo uma intervenção pedagógica mais próxima, diferenciada e ajustada às necessidades individuais dos alunos.

Considerando a heterogeneidade do grupo-turma, foi delineado e implementado um plano de aula alternativo, direcionado especificamente para os alunos com maiores dificuldades, no qual se procederam a adaptações ao nível das tarefas motoras, tempos de execução e formas de participação. Esta abordagem teve como finalidade garantir a participação ativa de todos os alunos a meu cargo, respeitando os seus ritmos de aprendizagem e promovendo o sucesso educativo.

A estratégia adotada encontra sustentação nos princípios da diferenciação pedagógica, conforme defendido por Pacheco (2001) e Saraiva e Rodrigues (2009), que salientam a importância de um ensino centrado no aluno, capaz de responder às suas especificidades e de fomentar a inclusão no contexto da Educação Física. Também a Direção-Geral da Educação (2017) reforça a necessidade de práticas pedagógicas adaptativas, capazes de garantir a equidade e o acesso à aprendizagem para todos, em alinhamento com os princípios do Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória.

Foi dada também a continuidade da bateria de testes FITescola, através da qual conseguimos verificar melhorias no desempenho de alguns alunos em certos parâmetros de aptidão física. A prova da Milha não foi aplicada nesta fase, por decisão do núcleo de Estágio, tendo em conta constrangimentos decorrentes de greves e visitas de estudo. Esta decisão enquadra-se na perspetiva de Mota e Silva (2010), que defendem que a aplicação dos testes deve considerar o contexto específico de cada escola e turma, garantindo condições adequadas para a fiabilidade e validade da avaliação.

No caso da turma do 7.º A, a aplicação do MED concretizou-se através da divisão da turma em quatro grupos, dentro dos quais cada aluno assumiu uma função específica — capitão, vice-capitão, treinador, árbitro ou cronometrista. Estas funções foram rotativas, permitindo que os alunos experimentassem diferentes papéis ao longo do período letivo, de acordo com a dinâmica e as necessidades de cada grupo. Esta metodologia reforçou o sentido de responsabilidade, cooperação e autonomia, em sintonia com os princípios do MED e com a perspetiva educativa do desporto defendida por Sérgio (2019).

Quadro 14 – Objetivos do 3º Período 7º A /7º B

Objetivos Gerais	Manter a dinâmica de regras estabelecidas para as aulas; Melhoria técnica de didáticas já efetuadas; Desenvolver novas capacidades; Avaliação Sumativa;
Área das Atividades Físicas	
Objetivo: Aperfeiçoar as didáticas já dadas, foco na cooperação entre alunos e em feedback intrusivo.	
DiscGolf	Competição, melhoramento do backhand e forehand;

Natação (7ºB)	Aperfeiçoamento das técnicas de crol e costas, viragens, partidas e abordagem às técnicas de bruços e mariposa;
Ginástica de Solo (7ºA)	Definição de uma coreografia; Rolamentos, Roda, Rodada, Ponte, Pino de Braços e Pino de Cabeça;
Basquetebol	Passes, lançamentos, defesa, situações de 3x1 e 3x2; situação de jogo 3x3 e 4x4; Continuação da aplicação do MED (7ºA).

No terceiro período letivo as turmas diferiram numa UD mais uma vez, como estipulado face à rotação dos espaços, sendo a Ginástica de solo e a Natação as que não coincidiram entre as duas turmas, dando continuidade às restantes UD que já tinham sido trabalhadas a partir do segundo período letivo.

Este período permitiu abordar e aprofundar conteúdos anteriormente trabalhados, promovendo a aplicação prática dos mesmos e reforçar as aprendizagens significativas em contextos mais autónomos e realistas. Embora o ensino ao longo do ano tenha sido estruturado por blocos temáticos, o terceiro período funcionou como uma fase de integração entre esses blocos, possibilitando a mobilização articulada dos saberes desenvolvidos. De acordo com Pacheco (2001), a progressão pedagógica deve culminar numa etapa de síntese, na qual o aluno é chamado a aplicar os seus conhecimentos de forma consciente e competente. Assim, o terceiro período constituiu um espaço privilegiado para a avaliação final — tanto formativa como sumativa — e para o desenvolvimento de atividades que favoreceram a autonomia, a cooperação e a consolidação das competências inscritas no *Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória* (DGE, 2017).

Neste 3º Período participei menos com a turma do 7º B por intercalar com a turma do 2º ciclo, não podendo estabelecer a lecionação da UD de natação aos alunos com maiores dificuldades, com um plano alternativo como já tinha sido feito no 7º A no período letivo anterior. Nas restantes UD mantive a presença e auxílio para desenvolvimento de cada aluno cumprindo as expectativas para cada.

Relativamente à bateria de testes Fitescola, verificou-se uma grande melhoria dos alunos, onde o trabalho, dedicação e sucesso atribuído aos professores e alunos neste ano letivo.

Plano anual 11º E2

Em relação ao plano anual do 11º ano da turma E2, ao contrário das turmas anteriores, este foi estruturado com visão nos três módulos que os alunos iriam ter de desenvolver ao longo do ano letivo, sendo esta, uma turma do curso profissional de desporto. Nesta turma não ficamos encarregues dos testes de aptidão física sendo essa função atribuída a outra disciplina do curso lecionada por outro professor.

Cada módulo tem em conta o Catálogo Nacional de Qualificações (apêndice 4) com a sua devida carga horária a cumprir, e os que foram abordados neste ano letivo foram:

- Hóquei em patins – metodologia da patinagem (50 horas);
- Basquetebol – técnica individual (25 horas);
- Andebol – caracterização e regulamentos do jogo (25 horas)

Apesar de ter iniciado as aulas com a turma do 11ºE2 a meio de Novembro, foi possível definir objetivos a cumprir para o ano letivo 2024/2025, estabelecendo objetivos gerais e para cada módulo (quadro 15).

Quadro 15 – Objetivos da turma 11º E2 e dos Módulos

Objetivos Gerais:	
Conhecer a turma;	
Definir regras para o contexto de aula;	
Explicar o programa de cada Módulo;	
Identificar aspetos críticos no tratamento de cada matéria a lecionar;	
Reforçar a aprendizagem, desenvolvimento e incentivo aos alunos nos módulos;	
Desenvolver a cooperação e colaboração entre os alunos;	
Área dos Módulos	
Hóquei	Distinguir os diferentes tipos de patins e componentes. Aplicar as regras de segurança na patinagem. Aplicar as técnicas de patinagem. Identificar os erros mais comuns na patinagem. Identificar progressões pedagógicas para o ensino das técnicas de patinagem
Basquetebol	Aplicar as várias técnicas do drible, do passe, da receção e da desmarcação (abertura de linhas de passe), do lançamento na passada, em salto, em suspensão e de gancho. Intervir tecnicamente em situações de jogo. Aplicar os princípios de execução da posição defensiva básica, do deslizamento defensivo, da execução do bloqueio e ressalto defensivo. Planear e aplicar exercícios em função das situações ofensivas/defensivas.
Andebol	Identificar a simbologia específica do andebol e adotar a terminologia. Caracterizar a etapa inicial e a etapa elementar. Identificar, distinguir e aplicar as regras de jogo. Adotar os regulamentos.

Nos cursos profissionais de Desporto, os módulos técnico-práticos ajudam os alunos a desenvolverem não só competências técnicas, mas também a entenderem quem são enquanto futuros profissionais do desporto (Nóvoa, 2002).

No começo do estágio em Novembro, a turma do 11ºE2 já se encontrava no processo de aprendizagem dos módulos de Hóquei e Basquetebol, sendo sido definido que um dos módulos seria lecionado às terças-feiras e o outro à sexta-feira, com base na rotação dos espaços.

Segundo plano anual elaborado para a turma o objetivo era lecionar o módulo de Hóquei em primeiro lugar, por conter mais horas de leção e subsequente os módulos de Basquetebol e Andebol, com o último de contexto maioritariamente teórico.

Ao longo do ano dei continuidade na leção do Módulo de Basquetebol, passando por algumas dificuldades na abordagem à modalidade, superando através de pesquisa, leitura e melhoria nos planos de aula. Fiz observação e apoio na leção do módulo de Hóquei, adquirindo novos conhecimentos e participando na prática, visando saber exemplificar durante a aprendizagem da modalidade em futuras aulas. A observação de aula acaba por ser um processo sistemático de recolha de informação sobre o que acontece na sala de aula, com o objetivo de analisar e refletir sobre as práticas pedagógicas (Lourenço e Neves, 2010). Lecionei integralmente o módulo de Andebol, recorrendo ao apoio das novas tecnologias para enriquecer o processo de ensino-aprendizagem e aplicando uma avaliação ajustada às especificidades da modalidade e aos objetivos definidos para o grupo-turma.

Para cada módulo verificou-se uma clara evolução de cada aluno, especialmente no módulo de Hóquei, que após várias repetições, todos os alunos já eram autónomos na patinagem e com capacidade suficiente para disputar um jogo de Hóquei. Ainda assim, a turma requeria muito incentivo o que possibilitou, também, a permanência de todos alunos até ao final do ano letivo, cumprindo o objetivo principal para todos os alunos, a conclusão dos módulos.

Plano de aula

O plano de aula é uma ferramenta estratégica fundamental para o planeamento e a execução do processo de ensino-aprendizagem. Este organiza as ações do professor, orientando a seleção dos objetivos, conteúdos, metodologias e formas de avaliação, garantindo uma prática pedagógica eficiente e alinhada com as necessidades dos alunos. O plano de aula era sempre feito com uma semana de antecedência e discutido antes da sua aplicação na reunião do núcleo de estágios, a fim de apresentar um plano de aula que correspondesse aos conteúdos a lecionar.

De acordo com Pimenta (2019), o planeamento pedagógico é essencial para promover uma aprendizagem significativa, pois permite ao docente considerar o contexto dos estudantes e os objetivos curriculares. O plano de aula, portanto, é uma expressão concreta desse planeamento, tornando as ações didáticas mais intencionais e direcionadas.

No campo da Educação Física, Coletto e Barreto (2021) destacam que o plano de aula deve contemplar o desenvolvimento integral do aluno, considerando aspetos motores, cognitivos e socio emocionais. O planeamento cuidadoso das atividades possibilita a adaptação das propostas às características individuais e coletivas da turma, promovendo a inclusão e a participação ativa dos estudantes. No caso das turmas de 7º ano foi requerido, por vezes, fazer um plano de aula alternativo de forma a trabalhar as dificuldades dos alunos com medidas de suporte à aprendizagem e à inclusão. Além disso, a utilização de metodologias ativas tem sido enfatizada por autores como Morosini e Silva (2020), que ressaltam a importância do planeamento para integrar atividades que promovam a autonomia, a reflexão crítica e a dedicação dos alunos durante as aulas. Assim, o plano de aula deixa de ser apenas um guia rígido e passa a ser um instrumento flexível, que pode ser ajustado conforme as necessidades do processo educativo. No planeamento do 11º E2 por exemplo apesar do plano inicial por vezes tive de adaptar face a situações de número de alunos ou o exercício em si não ir ao encontro do objetivo do módulo.

Por fim, o plano de aula contribui para a coerência entre o conteúdo trabalhado e a avaliação, permitindo que o professor acompanhe e registre o desenvolvimento dos alunos de uma forma mais

justa e clara (Valentim, 2012). Após cada aula era elaborada uma reflexão crítica, face aos pontos positivos e negativos, fatores a melhorar e aspetos a ter em consideração nas aulas seguintes.

Durante o estágio, a elaboração e o uso do plano de aula mostraram-se fundamentais para organizar as atividades, facilitar a gestão do tempo e dos recursos, além de favorecer um ambiente de aprendizagem mais dinâmico e inclusivo. Ao longo deste ano letivo, a construção de cada plano de aula (apêndice 5) verificou ser um momento ao qual como professor estagiário poderia introduzir ideias novas face aos conteúdos a lecionar, assim como alternativas na forma de lecionar face ao contexto normal ao qual os alunos estariam habituados.

B. Ensino

Ensinar acaba por ser um ato intencional, planeado e sistemático para a acessibilidade da aprendizagem de conhecimentos, competências, atitudes e valores, promovido, em contexto escolar, por um professor no âmbito de um ambiente formal de educação. O perfil ideal de professor não existe, tendo em consideração a diversidade de alunos e turmas que o professor possa ter. Isto é, para cada turma existe uma estratégia de ensino próprio. Esta ideia é defendida por Philippe Perrenoud (1999), que sustenta que ensinar é um ato complexo e que o professor deve ser capaz de ajustar as suas práticas pedagógicas às características dos alunos, através da diferenciação e da reflexão sobre a ação.

Segundo Hattie (2009), um professor eficaz é aquele cuja prática tem um impacto visível e significativo na aprendizagem dos alunos. A eficácia docente não depende apenas do método utilizado, mas sobretudo da capacidade do professor em avaliar o que funciona ou não na sala de aula, ajustando as estratégias e criando um ambiente de aprendizagem positivo e desafiador. Enquanto estagiário, constatei que a adaptação de determinados exercícios potenciava uma evolução mais consistente nos alunos, promovendo simultaneamente a sua motivação, o envolvimento nas tarefas e a dedicação durante as aulas.

Em cada turma onde lecionei enquanto professor estagiário, verifiquei que a abordagem pedagógica foi mais acessível com os alunos do 11.º E2, em comparação com as turmas do 2.º e 3.º ciclo. No entanto, senti uma maior proximidade e identificação com os alunos mais novos, o que contribuiu para uma relação pedagógica mais motivadora e participativa, apesar das dificuldades decorrentes de experiências anteriores, possivelmente de ensino menos eficazes. Segundo Pacheco (2014), uma abordagem pedagógica é ineficaz quando o professor se limita a transmitir o conhecimento de forma direta, sem envolver o aluno num processo ativo de descoberta e construção do saber. Este tipo de ensino reduz o aluno a um recetor passivo de conteúdos e desvaloriza a importância do erro, da experimentação e da autonomia no desenvolvimento das aprendizagens. Com uma abordagem mais adequada, é possível promover uma mudança na mentalidade dos alunos, favorecendo o seu envolvimento e o rendimento positivo nos conteúdos lecionados.

Estilo de ensino

Enquanto estagiário, procurei adotar um ensino centrado na instrução e na melhoria contínua dos exercícios, valorizando também as sugestões dos alunos. No caso particular da turma do 11.º E2, alguns alunos apresentaram ideias pertinentes para o aperfeiçoamento das tarefas propostas,

contribuindo para aumentar a eficácia dos exercícios e, simultaneamente, estimular a criatividade individual e coletiva na construção das atividades de aula. Esta prática está em consonância com o que defende Perrenoud (2000), ao sublinhar a importância de um ensino reflexivo e adaptado às características dos alunos, que valorize a sua participação ativa no processo de aprendizagem. De igual modo, Alarcão (2001) defende que o aluno aprende de forma mais significativa quando participa ativamente na construção do seu próprio conhecimento, num ambiente cooperativo que estimula a criatividade, a reflexão e o envolvimento nas tarefas de aprendizagem.

Durante o ano letivo de 2024/2025, optei por trabalhar desta forma com base nas experiências adquiridas como treinador e professor de AECs. Este método de ensino revelou-se eficaz, traduzindo-se num maior sucesso escolar e desportivo por parte dos alunos e atletas. Contudo, quando o trabalho do professor seguinte não seguia a mesma linha metodológica, o impacto das aprendizagens tornava-se menos consistente. Esta realidade confirma o que defende Pacheco (2014), ao salientar que a coerência e a continuidade das práticas pedagógicas são fatores determinantes para a consolidação das aprendizagens e para a construção de um percurso educativo significativo. Seguindo esta perspetiva, autores como Perrenoud (2000) e Alarcão (2001) reforçam a importância de uma dinâmica pedagógica reflexiva e participativa, na qual o professor promove a autonomia dos alunos, incentiva a cooperação e adapta o ensino às suas necessidades e ritmos de aprendizagem. Em primeiro lugar, valoriza-se a participação ativa dos alunos, que ao serem envolvidos na construção do seu conhecimento, tornam-se protagonistas do processo, aumentando o interesse e o empenho na aprendizagem. Em segundo lugar, a adaptação às necessidades individuais, destacada por Perrenoud (2000), permite um ensino personalizado que respeita os ritmos e estilos de aprendizagem de cada aluno, promovendo melhores resultados. Além disso, Formosinho (2020) destaca que a promoção da criatividade e da cooperação em contexto educativo favorece o desenvolvimento de competências essenciais para a vida, como o pensamento crítico, a resolução de problemas e o trabalho em equipa. Outra vantagem tem em conta a criação de um ambiente colaborativo e inclusivo, que estimula a interação entre os alunos e entre professor e alunos, contribuindo para um clima mais positivo e respeitador. Por fim, esta abordagem potencia o desenvolvimento de competências transversais — como a comunicação, a autonomia, a responsabilidade e a capacidade de reflexão — fundamentais para a formação integral dos alunos e coerentes com o *Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória* (DGE, 2017).

Gestão e Organização

Em termos de gestão e organização da aula, enquanto professor estagiário, preparava sempre o material de forma antecipada, com o objetivo de aproveitar ao máximo o tempo de aula. No entanto, por vezes, os alunos que chegavam mais cedo auxiliavam na montagem e organização do material, assim como na desmontagem no final da aula. Esta prática contribuiu para a criação de um ambiente de aprendizagem mais eficaz e participativo. De acordo com Pacheco (2014), a aprendizagem significativa exige um contexto de ensino organizado e bem estruturado, no qual o professor planeia intencionalmente os materiais, as estratégias e as condições que favorecem a compreensão e o envolvimento dos alunos. A gestão eficiente do tempo e do ambiente de aula é essencial para promover a concentração de forma a otimizar as oportunidades de aprendizagem. Para além disso, envolver os alunos nas tarefas de organização contribui para o desenvolvimento do seu sentido de responsabilidade e pertença ao grupo, aspetos que reforçam a motivação e o compromisso com o processo educativo.

No entanto, enquanto professor estagiário, tive de ter sempre em consideração a rotação dos espaços definidos no início do ano letivo, tendo por vezes de solicitar autorização a outros

professores para a montagem do material consoante o conteúdo a lecionar, não tendo, ainda assim, sentido grandes dificuldades nesse processo. Na turma do 6.º C, como apenas havia uma turma a utilizar o espaço em simultâneo, a gestão e preparação das aulas revelou-se substancialmente mais simples. Esta experiência evidencia o que defende Côté (2005), ao sublinhar que uma organização eficaz do espaço e dos recursos em Educação Física é determinante para o sucesso das aulas, favorecendo a participação ativa e o envolvimento dos alunos nas tarefas propostas. Segundo Côté (2005), a rotação de espaço, através da utilização de diferentes estações ou zonas de trabalho, permite que os alunos experimentem várias atividades motoras e desenvolvam competências diversificadas num ambiente dinâmico e motivador. Esta estratégia otimiza o aproveitamento do espaço disponível e do tempo de aula, evitando a monotonia e promovendo a participação de todos, independentemente das suas capacidades. Além disso, a rotação facilita a adaptação das atividades às necessidades individuais dos alunos, contribuindo para uma aprendizagem mais personalizada e eficaz.

Em termos de organização, o esteve menos bem foi a pontualidade, principalmente dos alunos do 11ºE2, e as faltas de material da mesma turma, o que acabava por prejudicar o tempo de aula. Nas restantes turmas esta dificuldade não foi observada.

Instrução e Feedback

Ao longo do estágio no âmbito do processo de ensino-aprendizagem, a instrução e o feedback constituíram instrumentos pedagógicos essenciais, influenciando de forma direta o desempenho dos alunos, a sua motivação intrínseca e a capacidade de autorregulação. A sua utilização adequada permitiu ao professor-estagiário orientar eficazmente os alunos na construção do conhecimento, promovendo aprendizagens mais significativas e duradouras.

De acordo com Perrenoud (2000), a instrução deve assumir um carácter reflexivo, sendo planeada em função das características e necessidades específicas de cada grupo-turma. O autor defende que o professor deve estruturar a aprendizagem de forma progressiva, propondo estratégias diferenciadas, que antecipem e respondam às dificuldades previsíveis. Neste sentido, a clareza das orientações e a pertinência das tarefas propostas são determinantes para o sucesso educativo. Na leção das turmas do 2º, 3º e Secundário como professor-estagiário tinha sempre como foco principal, a boa transmissão da mensagem dos conteúdos a abordar na aula, numa linguagem adequada de forma a progredir com a aula de forma positiva e ativa.

No que respeita ao feedback, Wiliam (2009) defende que este deve ser claro, específico e orientado para a melhoria. O autor considera que um feedback eficaz permite ao aluno compreender o ponto em que se encontra, o que se espera da sua aprendizagem e quais os passos concretos que deve seguir para progredir. Este tipo de feedback não se limita à correção do erro, mas visa antes promover a reflexão, a autoavaliação e o ajustamento das estratégias de aprendizagem. Neste sentido, é igualmente relevante referir o contributo de Hattie e da sua equipa (2009), que através de uma meta-análise extensiva sobre fatores que influenciam o sucesso académico, concluíram que o feedback constitui um dos elementos com maior impacto positivo na aprendizagem dos alunos. Posteriormente, Hattie e Yates (2014) reforçaram esta perspetiva, destacando o papel do feedback como mecanismo central para a autorregulação e o progresso individual. O mesmo autor destaca, ainda, que o feedback mais eficaz é aquele que se foca na tarefa, no processo e na autorregulação do aluno, em detrimento de comentários generalistas ou centrados na pessoa. Ao longo das aulas o feedback foi uma ferramenta muito importante no estágio, trabalhando sempre para a melhoria

técnica em cada conteúdo a lecionar e sempre tendo atenção ao tipo de feedback a instruir, com visão na melhoria do rendimento de cada aluno.

Em suma, a combinação de uma instrução clara, planeada e diferenciada, com um feedback formativo, contínuo e significativo, revela-se essencial para potenciar o envolvimento e o progresso dos alunos, promovendo uma aprendizagem ativa, autónoma e sustentável ao longo do tempo.

Clima e disciplina

O clima e a disciplina na sala de aula foram fatores essenciais para o bom funcionamento do processo de ensino-aprendizagem. Um clima positivo, aliado a comportamentos adequados por parte dos alunos, favoreceu a atenção, a participação e a cooperação, criando assim condições propícias para uma aula produtiva e ao cumprimento dos objetivos pedagógicos. Em contrapartida, um ambiente marcado por tensões, desorganização ou indisciplina compromete significativamente a dinâmica da aula e a qualidade das aprendizagens. Esta realidade foi vivida ao longo do estágio verificando variadas diferenças para cada turma de cada ciclo escolar.

Segundo Perrenoud (2001), a criação de um ambiente de trabalho calmo e respeitador é uma das competências fundamentais do professor. O autor afirma que o professor não deve limitar-se a reagir à indisciplina, mas antes agir preventivamente, estabelecendo regras claras, rotinas consistentes e relações de respeito mútuo, fundamentais para o estabelecimento de um clima propício à aprendizagem. Astolfi (2008), por sua vez, salienta que o clima de sala de aula influencia diretamente a motivação e o envolvimento dos alunos. Um ambiente positivo, onde se promove a escuta ativa, a valorização das opiniões e a gestão respeitosa dos conflitos, contribui para que os alunos se sintam seguros e reconhecidos, o que favorece o seu empenho e rendimento académico. Como estagiário verifiquei que com a turma do 6º ano ao qual tive um número limitado de aulas, pelo fator da interação ter sido breve, os alunos não demonstraram nenhuma indisciplina e mantinham sempre um clima dinâmico no decorrer das aulas. Nas turmas de 7º ano, funcionando como professor auxiliar ou co-professor devido ao facto de passar mais tempo com ambas as turmas o clima e a disciplina variavam. A turma do 7.º A apresentava um clima de aula mais positivo e disciplinado, sendo raras as situações que exigiam intervenção para chamadas de atenção. Já no 7.º B, observou-se uma maior frequência de comportamentos inadequados, o que, por vezes, dificultava a manutenção de um ambiente de aprendizagem tranquilo. Em ambos os casos, a responsabilidade pela gestão da disciplina e pela criação de um clima favorável à aprendizagem recaiu sobre o professor e os estagiários, que procuraram, através da sua postura e estratégias de envolvimento, incentivar a participação e o empenho dos alunos.

Por sua vez, a turma do 11.º E2 revelou-se mais empenhada e colaborante nas aulas em que atuei como professor estagiário, lecionando parte do módulo de Basquetebol e a totalidade do módulo de Andebol. Apesar de, pontualmente, terem ocorrido comportamentos menos adequados que exigiram correção imediata, verificou-se uma relação de respeito e cooperação. No módulo de Hóquei, lecionado pelo professor orientador, onde o estagiário desempenhava funções de apoio, o envolvimento dos alunos foi menos consistente, evidenciando a importância da liderança docente na manutenção da disciplina e da motivação.

Em síntese, o estabelecimento de um clima positivo e de uma disciplina construtiva não se pode basear num controlo autoritário, mas sim numa postura mais proativa, relacional e pedagógica. Os professores devem agir como facilitadores de um ambiente que permita a todos os alunos participarem, aprenderem e desenvolverem num espaço seguro, estruturado e motivador.

C. Avaliação

A avaliação em contexto educativo assume, atualmente, um papel central na promoção do sucesso escolar e na regulação do processo de ensino-aprendizagem. Fernandes (1994; 2009) defende uma avaliação centrada no desenvolvimento das competências dos alunos, sustentada em critérios claros e numa cultura de feedback contínuo, que envolva os alunos de forma ativa no seu percurso de aprendizagem. Por sua vez, Pereira (2003) considera que a avaliação deve ser integrada no processo de ensino, permitindo o acompanhamento e a interpretação do progresso dos alunos. A autora destaca, ainda, a importância da avaliação formativa enquanto prática reguladora que auxilia a detetar dificuldades, redefinir estratégias e estimular o pensamento crítico dos alunos.

O protocolo de avaliação do 2.º e 3.º ciclo e do ensino secundário tem como principal finalidade avaliar as aprendizagens definidas no Programa de Educação Física do Agrupamento de Escolas de Mira. Estas aprendizagens contribuem de forma significativa para o desenvolvimento integral do aluno, estando alinhadas com os princípios e competências previstos no Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória.

No que respeita à organização dos conteúdos na Educação Física, em conformidade com os Programas Nacionais da disciplina (PNEF), os conteúdos estão estruturadas em três níveis. Segundo o Programa de Educação Física do 3.º ciclo do Ensino Básico (2001, p.6), estes níveis são:

- Nível de Introdução – engloba os conhecimentos, habilidades e técnicas fundamentais, considerados como base preparatória para a aprendizagem da matéria;
- Nível Elementar – corresponde ao desenvolvimento dos conteúdos essenciais da modalidade, já com maior formalização técnica e específica;
- Nível Avançado – refere-se à consolidação das competências e à participação nas atividades em formatos mais exigentes, próprios de um nível superior dentro da disciplina.

Esta estrutura visa respeitar os diferentes ritmos e níveis de experiência dos alunos, promovendo uma progressão pedagógica adequada ao seu desenvolvimento. Dylan Wiliam (2011) destaca que a avaliação, para ser mais eficaz, deve conseguir informar o professor sobre o ponto em que cada aluno se encontra, possibilitando o ajustamento do ensino. A estrutura em níveis (como os definidos nos PNEF) permite essa leitura diferenciada, funcionando como uma ferramenta de apoio na tomada de decisão pedagógica.

No que diz respeito aos critérios gerais de avaliação — nomeadamente o conhecimento, a comunicação, a cidadania e a participação —, estes desdobram-se em critérios específicos, organizados em torno dos domínios de referência definidos para a disciplina de Educação Física. Estes domínios incluem as atividades físicas coletivas e individuais (abrangendo regulamentos, fundamentos técnicos, princípios de jogo, cooperação e respeito), a aptidão física (avaliada com base na bateria de testes FITescola) e os conhecimentos teóricos (relativos às capacidades físicas, ao funcionamento do organismo em esforço, aos sistemas de produção do movimento, à relação entre aptidão física e saúde e aos princípios do treino).

A avaliação é expressa através de descritores de desempenho graduados: Muito Bom, Bom, Suficiente e Insuficiente. Esta abordagem permite ao professor realizar uma leitura analítica e holística do desempenho dos alunos, valorizando o seu progresso com base numa visão sistémica das competências. Nesse sentido, a avaliação contempla um equilíbrio entre saberes, capacidades e atitudes, indo ao encontro dos princípios definidos no Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória, que visa formar cidadãos autónomos, críticos, colaborativos e saudáveis, alinhados com os desafios do século XXI.

Avaliação Inicial/Diagnóstica

A avaliação inicial, também designada como avaliação diagnóstica, desempenha um papel central na planificação do ensino em Educação Física, permitindo ao professor conhecer o ponto de partida dos alunos em termos de competências motoras, conhecimentos, atitudes e níveis de aptidão física. Este tipo de avaliação é essencial para garantir um ensino diferenciado, inclusivo e eficaz. Boterf (2000) destaca que a avaliação inicial permite mapear as competências dos alunos em contexto, não apenas no plano físico, mas também nas dimensões sociais, cognitivas e afetivas, permitindo assim uma abordagem mais integrada da Educação Física.

Na turma do 6º ano só foi possível fazer uma avaliação inicial na UD de natação, testando as capacidades de cada uma das técnicas de crol, costas e adaptação ao meio aquático. No entanto, o facto de ter sido facultado os dados do ano letivo anterior, permitiu assegurar uma boa abordagem inicial e desenvolver a UD de forma positiva e acessível para todos os alunos.

Nas turmas do 7º ano para cada UD foi feita uma avaliação inicial (quadro 16) em cada modalidade, primeiro o conhecimento da modalidade em si e depois uma série de exercícios base que permitiram avaliar o nível de cada aluno para o planeamento das aulas. Dado em conta que como estagiário só intervim na didática de natação do 7º A, tive em conta a avaliação inicial aplicada no 1º período letivo e assim desenvolvi os planos de aula tendo em consideração os alunos a meu encargo. As turmas tiveram abordagens semelhantes nos desportos individuais, mas em desportos coletivos a turma do 7º B claramente verificava dificuldades no trabalho em equipa. Na questão dos testes de aptidão física só foi possível observar os primeiros resultados através da reunião do núcleo.

Em relação à turma do 11ºE2 não foi possível fazer a avaliação inicial tendo só a informação por parte do orientador das capacidades de cada aluno nos dois módulos já iniciados, hóquei e basquetebol. O módulo de andebol como era maioritariamente de contexto teórico, a avaliação inicial acabou por ser uma série de perguntas estabelecidas no início do módulo face á regras da FPA. Em termos gerais a turma dispõe de quatro alunos menos capacitados, mas com disposição para melhorar a sua técnica.

Quadro 16 - Áreas da Avaliação inicial do 7º A e 7ºB

Avaliação Inicial	
Área das atividades físicas	Badminton Atletismo DiscGolf Natação Voleibol Ginástica de Solo Dança Basquetebol
Área da aptidão física	Vaivém Teste de Agilidade Milha Impulsão Horizontal Teste Velocidade 40 m

Avaliação Formativa

A avaliação formativa constitui um instrumento pedagógico essencial no processo de ensino-aprendizagem em Educação Física, ao permitir acompanhar, regular e promover o progresso dos alunos de forma contínua e sistemática. Este tipo de avaliação não se limita só à atribuição de uma classificação, mas visa sobretudo informar os alunos e professores sobre as melhorias, as dificuldades e necessidades de ajustamento pedagógico. Fernandes (2007), menciona que a avaliação formativa em Educação Física deve estar integrada no planeamento do ensino, permitindo ao professor recolher dados sobre o desenvolvimento das competências motoras, cognitivas e sociais dos alunos, bem como promover estratégias de diferenciação pedagógica. Na turma residente do 11ºE2 e na

turma do 6º ano era feito sempre uma série de perguntas teóricas para perceber quais os alunos que demonstravam o conhecimento da UD e no esclarecimento de dúvidas.

No final de cada período letivo, procedeu-se à avaliação dos diferentes conteúdos abordados, bem como à verificação do cumprimento parcial dos objetivos definidos para a UD. Para esse efeito, foram elaboradas tabelas de avaliação, que permitiram aferir o grau de concretização dos objetivos, em função dos conteúdos lecionados. Para além disso, os alunos foram igualmente avaliados no domínio da aptidão física e dos conhecimentos teóricos associados a cada unidade temática.

Avaliação Sumativa

A avaliação sumativa constitui uma componente fundamental do processo avaliativo, sendo realizada geralmente no final de um período de ensino (período, módulo ou UD), com o objetivo de sintetizar e quantificar o nível de desempenho e de competências adquiridas pelos alunos. Esta avaliação assume um carácter classificativo e certificativo, sendo associada à atribuição de uma nota sobre a progressão do aluno. Wiliam (2011) afirma que embora a avaliação sumativa se concentre na verificação dos resultados finais, ela deve ser coerente com os critérios e objetivos previamente definidos, de modo a garantir equidade e transparência no processo avaliativo, ou seja, é fundamental que a avaliação sumativa vá além de uma simples medição e que permita refletir o percurso global de aprendizagem do aluno.

A avaliação da UD de Natação do 6ºC foi elaborada tendo em consideração as vertentes propostas por mim, tendo como apoio o apêndice 6, onde tirei as devidas notas para depois discutir com o orientador de forma a chegar a um consenso na classificação final de cada aluno, indo desde o Insuficiente até ao Muito Bom.

Em relação ao plano definido para a turma do 6º C verifiquei que os objetivos foram cumpridos face à evolução nos testes de aptidão física, no comportamento na sala de aula e no clima de aula, verificando através do orientador um sucesso na disciplina.

Nas turmas do 7º A e 7º B tendo em consideração os objetivos propostos pelos meus colegas foi possível desenvolver bem o clima em ambas as turmas, mas em termos de objetivos de comportamento, aptidão física e conteúdos, as turmas diferiram. A turma do 7º A evoluiu de forma gradual, mostrando maior vontade de aprender, vontade em corrigir o comportamento e as distrações e maior vontade na melhoria técnica de todas as UD. Já a turma do 7º B mostrou menos empenho, comportamentos muito desadequados apesar de maiores melhorias no 3º Período face à ausência de outro professor estagiário. No que concerne aos testes de aptidão física, não foi registada grandes melhorias, acabando por ser a turma ao qual os objetivos propostos não foram todos concretizados. Em certas UD foram feitas rúbricas de avaliação para o momento final servindo de guias para uma avaliação mais adequado de cada aluno. Para cada matéria foi utilizada um programa Excel (apêndice 7) onde eram inseridos os dados de cada aluno e a sua respetiva avaliação, assim como o resultado dos testes de aptidão física.

Na turma do 11ºE2, turma do curso profissional de desporto, a avaliação de cada módulo foi feita através de rúbricas de avaliação, um teste escrito por módulo e o comportamento e dedicação nas aulas práticas. Estes registos foram introduzidos numa folha de excel, como exemplo que demonstro na tabela 1, do módulo de Andebol.

Em termos de classificações finais, os alunos da turma do 6º C conseguiram superar as expetativas estabelecidas. Nas turmas do sétimo ano, o 7º A atingiu classificações finais mais elevadas e completaram devidamente os objetivos propostos. Já o 7º B poderia obtido melhores resultados, tendo sido a única turma que teve pelo menos 3 negativas. Na turma do 7º A, o único aluno com

negativa, deveu-se ao facto de este ter abdicado da disciplina por inteiro, tendo sido estabelecida uma solução para este ato isolado no conselho pedagógico. A turma do 11ºE2, apesar das dificuldades sentidas no módulo de Hóquei foi possível atribuir classificações mínimas aos alunos com maiores limitações, registando-se um maior sucesso nos módulos de Basquetebol e Andebol.

Tabela 1 – Grelha de Avaliação de Andebol

Andebol caracterização e regulamentos do jogo	40%	20%	30%	Class. final arredondada	Arbitragem em Andebol				
		10%				Conhecimento	Comunicação	Tomada de Decisão	Postura
	15,6	16,9	16	16,1	16	15	15	17	16
	14,6	11,8	14	13,6	14	13	14	15	15
	8,8	7,9	13	9,8	10	10	10	10	10
	7,5	10,9	14	10,5	11	10	8	8	8
	14,8	12,9	18	15,2	15	14	15	15	15
	9,8	13	14	12,0	12	10	10	11	9
	10,8	11,75	12	11,4	11	11	12	12	9
	15,8	14,9	17	15,9	16	15	15	17	16
	16,4	16,4	16	16,3	16	16	15	16	17
	12,2	12,3	13	12,5	13	12	10	12	12
	14,8	8,8	15	13,1	13	13	15	15	15
	15,2	13,8	19	15,9	16	13	17	15	15
	10,6	10,8	14	11,7	12	10	10	11	11
	16	14,3	13	14,6	15	15	17	14	17
	16,2	12,8	19	16,0	16	15	15	16	17

ÁREA III – DIMENSÃO PARTICIPAÇÃO NA ESCOLA E RELAÇÃO COM A COMUNIDADE

A. Atividades

Ao longo deste ano letivo para garantir uma Educação Física de qualidade, foi fundamental que os professores, tanto individualmente como em equipa, se mobilizem em torno das finalidades e objetivos definidos para cada ciclo e ano de escolaridade. Nesse sentido, torna-se indispensável um trabalho colaborativo que permita a definição e implementação de estratégias e decisões curriculares, pedagógicas e de avaliação, adequadas ao contexto específico de cada escola. Neste sentido, Mesquita e Farias (2018) defendem que a colaboração entre docentes promove o desenvolvimento profissional e contribui para práticas pedagógicas mais eficazes, através da planificação conjunta, da partilha de conhecimentos e da definição de estratégias curriculares adaptadas às necessidades de cada aluno. Da mesma forma, Moraes (2003) destaca a importância da reflexão crítica e do trabalho cooperativo na construção de uma intervenção educativa significativa, que vá além da simples reprodução de conteúdos. A participação na comunidade educativa concretiza-se através da ação do professor ao promover aprendizagens curriculares, apoiando-se na sua experiência profissional, construída com base na prática, na aprendizagem contínua e no compromisso social e ético.

Durante este ano letivo, como estagiário participei em alguns eventos do Agrupamento de Mira sendo a sua grande maioria da área da Educação Física. No entanto, as experiências partilhadas e os conhecimentos adquiridos permitiram-me compreender o valor que devemos dar a todas as áreas para além da que estamos inseridos como professor.

No presente ano letivo o estagiário participou nas seguintes atividades:

- Evento do Corta-mato: Este evento decorreu na data de 27 de Novembro, pouco tempo depois do início do estágio curricular. Como estagiário participei na organização e realização do evento do Agrupamento de Escolas de Mira, em colaboração com o grupo de Educação Física e os outros estagiários do Núcleo de estágios. Esta atividade teve como principal objetivo promover a prática desportiva, o contacto com a natureza e o convívio entre alunos, professores, assim como os encarregados de educação. Para Armstrong (2013) atividades de resistência como o corta-mato são fundamentais para o desenvolvimento da aptidão cardiorrespiratória, da resistência física e do bem-estar psicológico nas crianças e nos jovens, beneficiando também o contacto com a natureza, promovendo uma maior motivação e reduzindo o stresse, reforçando a importância do corta-mato em contexto educativo. Durante a fase de preparação, o grupo de Educação Física planeou o percurso, a data e o local do evento (perto de uma zona verde das Praias de Mira), coordenou as inscrições, selecionou o material requerido, garantiu a logística de alimentação e hidratação, bem como a presença de equipas de socorro para responder a eventuais emergências. A experiência revelou-se bastante enriquecedora, proporcionando uma atmosfera positiva e dinâmica. A participação dos alunos, o envolvimento da comunidade escolar e o contacto com a natureza foram bons contribuidores para o sucesso do evento. Apesar de alguns percalços, como atrasos e dificuldades logísticas, a prova decorreu de forma satisfatória, contando com o apoio significativo dos alunos do curso de Desporto, tanto durante como após a atividade. Foram identificados vários pontos fortes, tais como a boa distribuição de tarefas, o percurso bem delineado, a colaboração dos alunos e o apoio da autarquia. No entanto, também se registaram algumas fragilidades, como a limitação de transporte, comportamentos menos corretos por parte de alguns participantes e atrasos no cumprimento do horário previsto.

Em suma, a participação neste primeiro evento do agrupamento permitiu-me como professor-estagiário desenvolver competências de organização, trabalho em equipa e resolução de problemas em contexto real, nomeadamente numa atividade a nível nacional como o Corta-Mato tendo sido uma experiência extremamente útil no meu percurso formativo.

- Jantar de Natal do Agrupamento de Mira: realizado no dia 19 de Dezembro como uma forma de convívio entre professores e funcionários da escola. O Núcleo de estágios esteve encarregue de parte da organização do jantar juntamente com outros professores, assim como a realização de uma atividade para todos, que foi o karaoke, tendo sido um sucesso entre todos os presentes.

Este género de convívio acaba por ser uma forma do Agrupamento promover a união e um agradecimento para os elementos da comunidade escolar que trabalham com o “futuro” da nossa sociedade. Segundo Nóvoa (1992), as escolas devem promover uma identidade coletiva entre os seus profissionais, criando oportunidades de encontro e reconhecimento mútuo. Neste sentido, atividades como o Jantar de Natal representam mais do que simples celebrações: são instrumentos pedagógicos e institucionais que favorecem a coesão entre professores e funcionários, reforçando o espírito de equipa e valorizando o papel de cada elemento da comunidade escolar.

- Torneio de Voleibol: realizado no dia 20 de Fevereiro, este torneio é já uma tradição de 13 anos, consolidada no Agrupamento de Mira, juntando as Escola Sec./3 Dr.ª Maria Cândida e a Escola Básica de Mira, promovendo o desporto, o espírito de equipa e a vivência escolar.

Foi solicitado aos professores do grupo de Educação Física e aos alunos do curso de Desporto do 12.º ano que estivessem presentes mais cedo para auxiliar na preparação do espaço. Contudo, por esquecimento de alguns docentes, os alunos ficaram à espera fora do pavilhão por cerca de 45 minutos, o que comprometeu parte da montagem logística inicial.

Durante o torneio, devido à minha experiência na modalidade, desempenhei funções de apoio à arbitragem nos jogos dos alunos do ensino secundário, colaborando com os alunos do 12.º ano na gestão dos resultados e na promoção do cumprimento das regras e de fair-play. O evento culminou com um jogo entre a equipa vencedora e os professores, proporcionando um momento de convívio competitivo. Após a competição, foi realizada a limpeza e arrumação do material, assegurando o bom encerramento da atividade.

Entre os pontos fortes do torneio destacam-se a boa organização geral, a divisão de tarefas, a participação ativa dos alunos do curso de Desporto e a forte adesão da comunidade escolar. Como pontos a melhorar, foram identificados a gestão do tempo, a variação dos tempos de jogo e a ausência de prémios para os vencedores.

No geral, o torneio constituiu uma experiência enriquecedora, reforçando a importância da prática desportiva e do trabalho colaborativo no ambiente escolar. Segundo Nóvoa (1992) a escola deve ser vista como uma comunidade de participação e união, onde eventos como este assumem um papel fundamental na construção de uma identidade educativa comum e na valorização do envolvimento de todos os seus membros.

- Rodinhada: A origem deste evento surgiu como proposta do núcleo de estágios, como forma de propagar os transportes de rodas (bicicletas, skate, patins e trotinete) e um passeio para qualquer elemento da comunidade escola, dando início ao percurso da escola até à Praia de

Mira onde iria ser feito uma recolha de lixo. Após a recolha de lixo far-se-ia um piquenique seguido do regresso à escola. A ideia surgiu no 1º Período letivo e foi desenvolvendo, fixando o evento na data de 7 de Março. Para tal foi preciso autorizações para alunos e da direção da escola. Por infelicidade do núcleo de estágios o evento não pode ser feito, por falta de meios financeiros para a segurança e meios de socorro. Apesar da divulgação antecipada e a vontade de muitos elementos da comunidade educativa da escola, este não pode ser realizado, levando ao seu cancelamento.

- O Mega Sprinter: No âmbito da promoção do atletismo no meio escolar, a Direção-Geral da Educação / Desporto Escolar (DGE/DE), em parceria com a Federação Portuguesa de Atletismo (FPA) desenvolveu, nos últimos anos letivos, o evento chamado Mega Sprinter. Esta iniciativa resulta de uma colaboração estratégica entre as duas entidades, procurando rentabilizar recursos como instalações desportivas, material e recursos humanos especializados, com o objetivo de implementar a prática do atletismo nos alunos do ensino básico e secundário.

O evento integra diferentes especialidades do atletismo, nomeadamente:

- Mega Sprinter – prova de velocidade (40 metros),
- Mega Salto – salto em comprimento,
- Mega Lançamento – lançamento do Vórtex,
- Mega Km – corrida de resistência (1.000 metros).

Este projeto constitui-se como uma plataforma de promoção da atividade física, observação de talentos desportivos e desenvolvimento de hábitos de vida saudáveis, valorizando o desporto como ferramenta educativa e de inclusão. Como estagiário foi-me solicitado juntamente com a outra colega estagiária para acompanharmos o evento, sendo que ficamos de vigilância e na organização dos dados do lançamento do Vórtex. O evento que decorreu no dia 12 de Fevereiro envolveu os alunos de 2º ciclo, sendo que os restantes alunos iriam fazer o evento numa outra data. Este evento permitiu-me trabalhar com os alunos de 2º ciclo, que depois no 3º Período iria acompanhar e lecionar.

- Seminário de DiscGolf: Organizado pelo núcleo de estágios, este evento destinou-se a promover a modalidade junto da comunidade escolar do Agrupamento de Escolas de Mira, contando com a participação de representantes institucionais, professores, alunos e curiosos pela prática.

O evento decorreu em dois dias. O primeiro consistiu numa sessão teórica com intervenções de representantes da Câmara Municipal de Mira, Direção da Escola e docentes convidados, seguida de uma componente prática no Estádio Municipal, onde foram introduzidas técnicas básicas da modalidade e uma UD aplicada.

O segundo dia teve lugar no campo de DiscGolf de São Caetano, com prática em contexto real. Os participantes foram organizados em grupos e orientados por praticantes mais experientes, realizando jogos e atividades ao longo do percurso.

Apesar da baixa adesão, o evento permitiu uma experiência positiva, com bom ambiente e envolvimento entre os participantes. O seminário reforçou o potencial da prática de DiscGolf como modalidade inclusiva e adequada ao contexto das aulas de Educação Física.

- Dia do DiscGolf: O dia 26 de Maio foi dedicado à prática de Discgolf (o evento “Dia de DiscGolf”), nos intervalos da escola, com três percursos montados pelo núcleo de estágios, incentivando à competição da modalidade, com direito a prémio o melhor resultado do sexo masculino e do sexo feminino.

- Almoço de Final do Ano Letivo: Almoço de final do ano letivo, realizado no dia 9 de julho e destinado aos docentes e funcionários do Agrupamento, constituiu um momento de convívio e partilha entre toda a comunidade educativa. A ocasião decorreu num ambiente descontraído e cooperativo, culminando na arrumação conjunta do espaço — gesto que reforçou laços profissionais e o sentido de pertença à escola. Esta vivência vai ao encontro do que defende Formosinho (2020), ao sublinhar que a construção de contextos educativos colaborativos e solidários contribui para o desenvolvimento integral de todos os intervenientes. Na mesma linha, Hargreaves (2019) destaca que a partilha e a colaboração entre professores fortalecem a cultura escolar e promovem o bem-estar e a coesão da comunidade educativa.

B. Desporto Escolar

De acordo com o artigo 51.º do Decreto-Lei n.º 49/2005, o Desporto Escolar (DE) tem como principais objetivos a promoção da saúde e da condição física, o desenvolvimento de hábitos motores saudáveis e a valorização do desporto enquanto expressão cultural. Pretende ainda implementar valores como a solidariedade, cooperação, autonomia e criatividade, sendo recomendada a participação ativa dos alunos na sua gestão, sempre com a orientação de profissionais qualificados.

O Desporto Escolar (DE) é entendido como um conjunto de atividades desportivas e formativas de carácter lúdico, desenvolvidas como complemento ao currículo e como forma de ocupação dos tempos livres dos alunos. Estas atividades são de participação voluntária e inserem-se no plano anual de atividades da escola, sendo articuladas com o sistema educativo, conforme definido no Decreto-Lei n.º 95/1991. O DE destina-se a alunos dos agrupamentos de escolas e escolas não agrupadas do ensino público, bem como de estabelecimentos do ensino particular tutelados pelo Ministério da Educação. Este programa promove um modelo desportivo aberto e inclusivo, integrando de forma equilibrada as componentes da Educação Física: ensino, treino, recreação e competição.

Durante o presente ano letivo, o estagiário acompanhou o Desporto Escolar da equipa de natação. Os treinos decorreram à quarta-feira (14h00 – 17h30) e sexta-feira (14h00 – 17h30), fazendo um total de sete horas semanais. As atividades desenvolvidas pelo desporto escolar de natação no Agrupamento de Mira, foram de carácter auxiliar onde foi feito o devido acompanhamento do grupo-equipa de natação, a lecionação de grupos mais limitados (adaptação ao meio aquático), organização de dois eventos de desporto escolar, inclusive a final distrital de Infantis B, na Piscina de Mira e duas saídas para outros dois eventos de desporto escolar organizados por outros Agrupamentos que foram, o Agrupamento de Montemor e o Agrupamento das Escolas Figueira Norte. O estagiário escolheu acompanhar esta equipa de DE, por já ter dez anos de experiência na modalidade de natação, acabando por ser uma boa peça para os resultados da equipa no geral.

No início do ano letivo foram agendados três encontros e as finais distritais de cada escalão, no entanto o estagiário só participou numa das finais distritais, foram estes:

- 1º Encontro nas Piscinas de Montemor: realizado no dia 4 de Dezembro, o estagiário juntamente com os outros dois estagiários, teve a função de organizar os atletas para cada prova, preparando-os devidamente e aconselhando quais os aspetos principais enquanto na execução na prova de nado escolhida, de acordo com o escalão.

- 2º Encontro na Piscina das Alhadas: realizado no dia 22 de Janeiro, o estagiário manteve as mesmas funções, juntamente com o outro estagiário, sendo a única diferença a interação com os alunos e o ambiente de grupo fosse bastante mais animado e cumpridor.
- 3º Encontro na Piscina de Mira: realizado no dia 19 de Fevereiro, o estagiário esteve encarregue de orientar o aquecimento e organizar os atletas, explicar aos alunos do 11ºE2 como deveriam proceder na anotação dos tempos e ter em conta aspetos técnicos de nado. Os alunos da equipa de DE mostravam-se mais atentos e descontraindo com a presença do estagiário seguindo todas as indicações por parte dele.
- Final Distrital de Infantis B – sendo uma final distrital, o evento foi devidamente preparado com algumas semanas de antecedência, verificando todo o material disponível, os alunos e professores que poderiam auxiliar na organização do evento, inclusive alunos do curso profissional de desporto do 10º e 11º, assim como a montagem do material por parte do núcleo de estágios. Neste evento o estagiário ficou responsável por anotar os tempos de cada pista, certificando-se que o tempo estaria correto ou se haveria algum erro, para assim depois transmitir os tempos para a outra colega estagiária que iria anotando os resultados e de seguida publicava-os online de forma a todos os grupos de DE pudessem ter acesso aos resultados.

O evento teve ligeiras nuances, mas no geral foram cumpridas as expectativas, havendo uma sessão de entrega de medalhas no final para os respetivos 1º, 2º e 3º lugar, assim como a devida arrumação de todo o material utilizado para a organização do evento.

De forma geral, o Projeto de DE na escola apresenta ainda algumas limitações no que diz respeito à adesão por parte dos alunos, em grande parte devido à reduzida cultura desportiva existente. Apesar disso, a participação e organização de provas permitiu ao estagiário enriquecer de forma significativa nos seus conhecimentos, procedimentos e capacidade de adaptação a imprevistos. Verificou-se, também, o esforço da Escola pela disponibilidade de material e da comunidade escolar, inclusive os alunos do curso profissional de Desporto no apoio da organização e nos encontros. Destaca-se, contudo, a presença do professor orientador como especialista na área da natação assim como a experiência do estagiário também da mesma modalidade. Potenciar maior adesão para esta modalidade poderá contribuir para envolver um grupo ainda maior, promovendo hábitos de vida mais saudáveis, bem como o desenvolvimento de valores como o espírito de equipa, a responsabilidade, a cooperação e o respeito – elementos importantes tanto no desporto como na vida quotidiana.

C. Direção de turma

No exercer do estágio pedagógico, foi possível observar de forma clara a importância da função de Direção de Turma no quotidiano escolar, tanto no acompanhamento dos alunos como na mediação entre os diferentes intervenientes da comunidade educativa. Nóvoa (2009) defende que a profissão do docente deve assentar numa identidade profissional construída coletivamente, e não apenas numa atuação individual centrada na sala de aula. Atualmente, ser professor implica desenvolver competências de trabalho em equipa, de reflexão crítica sobre a prática e de participação ativa na vida da Escola. A construção dessa identidade docente colaborativa requer espaços e funções que promovam o diálogo e a articulação entre os profissionais de ensino. Neste sentido, a Direção de Turma surge como um espaço privilegiado para exercer essa dimensão colaborativa. O(a) Diretor(a) de Turma não atua isoladamente, mas como elo entre os diferentes professores da turma,

promovendo uma visão integrada dos alunos, articulando estratégias pedagógicas, e facilitando a comunicação com os serviços de apoio e as famílias. Assim, esta função contribui para que o docente assumira uma postura mais reflexiva, interventiva e corresponsável pelo percurso educativo dos alunos. Durante o ano letivo, o estagiário acompanhou a Direção de Turma do 11º E2, acompanhando a diretora da turma às terças entre as 8:00 e as 9:20h visando compreender as funções do diretor de turma, assim como entender como era a turma noutras disciplinas. Na questão dos encarregados de educação aos quais deu para verificar que alguns destes complicavam mais a situação do seu encarregado do que solucionavam, face a situações sensíveis ou eram encarregados de educação que faziam de tudo para que o filho/a ou neto/a pode-se terminar o ano com o devido sucesso. Com isto o estagiário ponderou o que fazer na sua aula para melhorar o rendimento do alunos, tanto a nível de atitudes como ao nível de regras, seguindo o modelo do PASEO.

Além destas reuniões com a Diretora de Turma, o estagiário acompanhou as três reuniões do final do período. Nestas tomou conhecimento dos procedimentos referentes ao curso profissional de desporto, a gestão de medidas a aplicar em determinados alunos que corriam o risco de não terminar o ano, e as devidas classificações a serem certificadas por cada professor, sendo uma informação bastante determinante para o futuro dos alunos.

Ao longo do ano letivo, a participação em algumas reuniões no âmbito da Direção de Turma revelou-se fundamental para a formação do estagiário. Através da observação direta, foi possível reconhecer a complexidade e relevância desta função, que vai muito além da simples gestão de faltas ou transmissão de informações. O Diretor de Turma desempenha também um papel essencial no acompanhamento psicológico dos alunos, sendo um ponto de referência tanto para estes como para os encarregados de educação. A partilha de orientações sobre como agir em situações mais delicadas foi particularmente enriquecedora para o estagiário, constituindo uma base sólida para no futuro exercer a função, com foco na promoção do conhecimento e na valorização de normas, atitudes e valores.

A associação entre a maturação biológica e a composição corporal em meninas no salto pubertário

RESUMO

Enquadramento: A adolescência constitui uma fase determinante do desenvolvimento humano, marcada por profundas alterações somáticas e hormonais. Durante este período, ocorre o salto pubertário, caracterizado por um aumento acentuado da estatura e modificações na composição corporal. A maturação biológica, que determina o ritmo e o momento destas transformações, influencia significativamente a proporção de massa magra e gorda, tendo implicações diretas na saúde e no desempenho físico. **Objetivo:** Investigar a associação entre a maturação biológica e a composição corporal em meninas com idades entre os 9 e os 13 anos, faixa etária que abrange o período crítico do salto pubertário. **Métodos:** O estudo envolveu a recolha de dados antropométricos (estatura, massa corporal, índice de massa corporal e dobras cutâneas). O pico de velocidade de crescimento (PVA) foi estimado através da equação de Mirwald et al. (2002) e Moore et al. (2020). A análise estatística incluiu correlações entre os indicadores de maturação e de composição corporal.

Resultados: Os resultados revelaram correlações significativas entre a estatura, o PVA e as variáveis de composição corporal. Observou-se uma forte associação entre a estatura e a estimativa de maturação segundo Mirwald ($r = 0,850$; $p < 0,001$) e Moore ($r = 0,837$; $p < 0,001$). Verificaram-se ainda correlações positivas e significativas entre o PVA (Mirwald) e o IMC ($r = 0,376$; $p = 0,002$), bem como entre o PVA (Mirwald) e a massa adiposa ($r = 0,272$; $p = 0,027$). Além disso, o IMC e a massa adiposa apresentaram uma relação forte entre si ($r = 0,853$; $p < 0,001$). Estes resultados demonstram que as meninas em estádios mais avançados de maturação apresentaram maior massa corporal e adiposidade, evidenciando o impacto do desenvolvimento maturacional na composição corporal durante o salto pubertário. **Conclusões:** Os dados obtidos reforçam a importância de monitorizar os indicadores de crescimento e maturação em contexto escolar, permitindo ajustar estratégias pedagógicas e de promoção da saúde de acordo com as necessidades individuais dos alunos e contribuindo para um desenvolvimento equilibrado e saudável.

Palavras-chave: Maturação biológica; Composição corporal; Crescimento; Educação Física; Desenvolvimento físico

ABSTRACT

Background: Adolescence represents a crucial phase of human development, marked by profound somatic and hormonal changes. During this period, the pubertal growth spurt occurs, characterized by a sharp increase in height and modifications in body composition. Biological maturation, which determines the timing and rate of these transformations, significantly influences the proportion of lean and fat mass, with direct implications for health and physical performance. **Objective:** To investigate the association between biological maturation and body composition in girls aged 9 to 13 years, an age range that encompasses the critical period of the pubertal growth spurt. **Methods:** The study involved the collection of anthropometric data (height, body mass, body mass index, and skinfold thickness). The peak height velocity (PHV) was estimated using the equations proposed by Mirwald et al. (2002) and Moore et al. (2020). Statistical analysis included correlations between maturation indicators and body composition variables. **Results:** Significant correlations were found between height, PHV, and body composition variables. A strong association was observed between height and maturation estimates according to Mirwald ($r = 0.850$; $p < 0.001$) and Moore ($r = 0.837$; $p < 0.001$). Positive and significant correlations were also identified between PHV (Mirwald) and BMI ($r = 0.376$; $p = 0.002$), as well as between PHV (Mirwald) and fat mass ($r = 0.272$; $p = 0.027$). Moreover, BMI and fat mass showed a strong relationship ($r = 0.853$; $p < 0.001$). These findings indicate that girls at more advanced stages of maturation exhibited greater body mass and adiposity, highlighting the influence of maturational development on body composition during the pubertal growth spurt. **Conclusions:** The results reinforce the importance of monitoring growth and maturation indicators in school settings, allowing for the adjustment of pedagogical and health-promotion strategies according to individual needs, thereby contributing to balanced and healthy development. **Keywords:** Biological maturation; Body composition; Growth; Physical Education; Physical development

1. Introdução

A adolescência constitui uma fase determinante do desenvolvimento humano, marcada por rápidas e profundas transformações que afetam não apenas o corpo, mas também o comportamento e as relações sociais dos jovens. Durante esta etapa, ocorre o chamado salto pubertário, que corresponde a um período específico caracterizado por uma aceleração acentuada do crescimento linear, bem como por alterações significativas na composição corporal (Malina et al., 2004). Estas alterações são moduladas por fatores hormonais, genéticos e ambientais, sendo determinantes para o desenvolvimento das características sexuais secundárias e para a consolidação do fenótipo adulto (McManus & Armstrong, 2011).

A maturação biológica, responsável por regular o ritmo e o timing dessas transformações, tem sido objeto de crescente interesse na literatura científica e na prática desportiva. As variações individuais no estado maturacional podem explicar diferenças substanciais nas proporções de massa magra e massa gorda, bem como na distribuição de gordura corporal (Rogol et al., 2000). Por exemplo, meninas que atingem o pico de velocidade de crescimento (PVC) mais cedo tendem a apresentar maior acumulação de gordura corporal durante a adolescência, o que poderá ter implicações relevantes tanto para a saúde metabólica como para o desempenho físico (Malina et al., 2004). Estudos mais recentes, como o de Strelitz et al. (2019), demonstram que a maturação precoce em adolescentes está associada a uma maior percentagem de massa gorda e a menor massa magra, reforçando a importância da monitorização do estado maturacional como estratégia preventiva face ao risco de obesidade e disfunções metabólicas.

A avaliação da maturação biológica pode ser realizada através de diferentes métodos; contudo, algumas abordagens, como a análise radiográfica da mão e do punho, apresentam limitações práticas e éticas em contextos de campo. Nesse sentido, a equação proposta por Mirwald et al. (2002), que estima a idade do PVC a partir de medições antropométricas simples (altura, peso, comprimento do tronco e dos membros inferiores), tem-se destacado como uma alternativa prática, não invasiva e amplamente validada para estimar o estado maturacional em adolescentes. Esta metodologia tem sido amplamente utilizada em estudos recentes que investigam as adaptações corporais durante a puberdade (Strelitz et al., 2019).

Compreender a associação entre a maturação biológica e a composição corporal é essencial para delinear estratégias adequadas de promoção da saúde e prevenção de doenças. A literatura tem demonstrado que uma maior proporção de massa magra durante o salto pubertário está associada a benefícios no desempenho físico, maior densidade mineral óssea e menor risco de obesidade na vida adulta (Malina et al., 2004; McManus & Armstrong, 2011). Por outro lado, o acúmulo excessivo de gordura corporal, especialmente na região abdominal, tem sido apontado como um importante fator de risco para o desenvolvimento de síndrome metabólica e outras doenças crónicas não transmissíveis (Rogol et al., 2000; Strelitz et al., 2019).

Assim, o objetivo do presente estudo é investigar a associação entre a maturação biológica e a composição corporal em meninas com idades compreendidas entre os 9 e os 13 anos, uma faixa etária que abrange um período crítico do desenvolvimento pubertário. Espera-se que os resultados contribuam para o aprofundamento do conhecimento sobre as adaptações fisiológicas e corporais que ocorrem durante a adolescência, em linha com a evidência científica mais recente (Strelitz et al., 2019; McManus & Armstrong, 2011). Além disso, poderão fornecer informações relevantes para profissionais de saúde, treinadores e professores de educação física na elaboração de estratégias personalizadas, ajustadas às especificidades do desenvolvimento biológico individual. A relevância deste estudo reside não apenas na melhoria da compreensão dos processos de crescimento e

maturação, mas também no seu contributo para a promoção de um estilo de vida saudável e sustentável ao longo da vida.

2. Materiais e Métodos

A amostra proposta será constituída por meninas com idades compreendidas entre os 9 e os 13 anos, frequentando o 1.º, 2.º e 3.º ciclos do ensino básico numa escola do distrito de Leiria. Serão avaliadas variáveis antropométricas, nomeadamente estatura, massa corporal, dobras cutâneas e perímetros corporais, recorrendo a instrumentos padronizados: um estadiómetro portátil, uma balança digital de precisão, um adipómetro científico (Harpender Skinfold Caliper) e uma fita métrica não elástica de fibra de vidro. Todos os procedimentos de medição seguirão protocolos estandardizados, garantindo a fiabilidade e a reprodutibilidade dos dados recolhidos.

2.1. Caracterização da Amostra

A amostra foi constituída por 66 meninas provenientes de uma escola do distrito de Leiria, com idades compreendidas entre os 9 e os 13 anos, de forma a abranger o período crítico do salto pubertário. Os critérios de inclusão foram definidos como segue: ser do sexo feminino, ter idade compreendida entre os 9 e os 13 anos completos no momento da recolha de dados e apresentar consentimento informado por parte do encarregado de educação. Por sua vez, os critérios de exclusão incluíram: idade fora do intervalo definido para o estudo, pertencer ao sexo masculino e ausência de consentimento por parte do encarregado de educação. O estudo foi aprovado pelo Comité de Ética do Instituto Politécnico de Viana do Castelo, sob o código CECSVS2024/10/ii, garantindo o cumprimento dos princípios éticos inerentes à investigação com seres humanos.

2.2. Procedimentos

A recolha de dados foi realizada durante o 1.º período letivo, no dia 5 de dezembro. As participantes dirigiram-se ao local de avaliação, onde iniciaram as medições antropométricas segundo uma ordem padronizada: estatura, massa corporal, altura sentada, perímetro abdominal e dobras cutâneas. Para além da caracterização da amostra, estes dados permitiram a aplicação das equações de Mirwald et al. (2002) e de Moore et al. (2020), com o objetivo de estimar o pico de velocidade de crescimento (PVC). A recolha das medições decorreu em contexto escolar, assegurando o cumprimento dos princípios éticos, de privacidade e de confidencialidade dos dados. Posteriormente, os dados foram analisados com vista à exploração das associações entre a maturação biológica e a composição corporal.

2.3. Instrumentos

Para a avaliação da estatura e da altura sentada, foi utilizado um estadiómetro portátil (Seca 213, Seca GmbH & Co. KG, Hamburgo, Alemanha). As dobras cutâneas foram medidas com um adipómetro científico (Harpender Skinfold Caliper, Baty International, West Sussex, Reino Unido), reconhecido como padrão de referência na avaliação da gordura subcutânea devido à sua elevada precisão (Malina et al., 2004). A massa corporal foi avaliada através de uma balança digital (Tanita BC-545N, Tanita Corporation, Tóquio, Japão), enquanto o perímetro abdominal foi medido com uma fita métrica não elástica, sendo este um indicador relevante da distribuição central da gordura corporal e do risco metabólico associado (Strelitz et al., 2019). A percentagem de massa adiposa foi estimada com base nas dobras cutâneas do gêmeo e abdominal, utilizando a seguinte equação preditiva (Slaughter et al., 1988):

$$\% \text{massa adiposa} = 0.61 \times (\text{prega gêmeo} + \text{prega abdominal}) + 5.1.$$

A maturação biológica foi estimada através da equação de Mirwald et al. (2002), que permite calcular o *maturity offset* (anos em relação ao pico de velocidade de crescimento — PVC), de acordo com a seguinte expressão:

$$\text{sexo feminino} = -9,376 + [0,0001882 * (\text{comprimento doa membros inferiores} \times \text{altura sentado})] + [0,0022 * (\text{idade cronológica} * \text{comprimento doa membros inferiores})] + [0,005841 * (\text{idade cronológica} * \text{altura sentado})] - [0,002658 * (\text{idade cronológica} * \text{peso corporal})] + [0,07693 * (\text{peso corporal} / \text{estatura}) * 100]$$

e através da equação de Moore (2020):

$$\text{sexo feminino} = -7.709133 + (0.0042232 * (\text{idade cronológica} \times \text{estatura}))$$

Esta abordagem permite uma estimativa prática e não invasiva da adiposidade corporal em contexto de campo. A maturação biológica foi estimada através da equação de Mirwald et al. (2002), que permite calcular a idade relativa ao PVC com base em variáveis antropométricas como a estatura, altura sentada e comprimento dos membros inferiores, e da equação de Moore et al. (2020), que utiliza a idade cronológica e a estatura para estimar a proximidade ao PVC, permitindo determinar o número de anos antes ou após esse marco maturacional.

2.4. Análise estatística

Foi realizada uma análise descritiva da amostra, com o cálculo de médias e desvios-padrão das variáveis em estudo. A normalidade dos dados foi avaliada através do teste de Shapiro–Wilk. Para investigar as associações entre a idade estimada do pico de velocidade de crescimento (PVC), calculada pelas equações de Mirwald et al. (2002) e Moore et al. (2020), e os indicadores de composição corporal (nomeadamente IMC e massa adiposa), foram calculados coeficientes de correlação de Pearson (*r*). A magnitude das correlações foi interpretada de acordo com Cohen (2013): pequena (*r* ≈ 0,10), moderada (*r* ≈ 0,30) e elevada (*r* ≥ 0,50). O nível de significância estatística foi fixado em *p* < 0,05. Todas as análises estatísticas foram realizadas no IBM SPSS Statistics (versão 29.0; IBM Corp., Armonk, NY, EUA).

3. Resultados

A Tabela 2 apresenta as estatísticas descritivas da amostra incluída no presente estudo, composta por 66 participantes.

Tabela 2 – Valores de média e desvio padrão, mínimo e máximo para amostra.

	N	Média±DP	Mínimo	Máximo
Idade (anos)	66	10.94±1.02	9.00	13.00
Estatura (cm)	66	145.80±9.50	113.30	165.00
Massa corporal (kg)	66	42.75±13.33	23.50	104.00
IMC (kg/m ²)	66	19.91±4.94	14.86	40.88
Massa adiposa (%)	66	29.29±14.80	12.33	72.77
Mirwald	66	-0.82±0.99	-3.29	1.35
Moore	66	-0.95±0.94	-3.03	1.35

A Tabela 3 apresenta os coeficientes de correlação de Pearson entre as variáveis do estudo.

Tabela 3 – Matriz de correlação de Pearson entre as variáveis do estudo.

	Estatura	Massa corporal	Mirwald	Moore	IMC	Massa adiposa
Estatura	1					
Massa corporal	0.562**	1				
Mirwald	0.850**	0.663**	1			
Moore	0.837**	0.393**	0.911**	1		
IMC	0.182	0.909**	0.376**	0.056	1	
Massa adiposa	0.126	0.752**	0.272**	0.004	0.853**	1

Legenda: ** Correlação significativa a $p < 0.01$; * Correlação significativa a $p < 0.05$.

Registou-se uma forte correlação positiva entre a estatura e a predição da equação de Mirwald ($r=0.850$, $p < 0.001$), e entre a estatura e a predição da equação de Moore ($r=0.837$, $p < 0.001$). A massa corporal também se correlacionou fortemente com a estatura ($r=0.562$, $p < 0.001$). Relativamente às variáveis de composição corporal, a massa corporal (peso) demonstrou uma forte correlação positiva com o IMC ($r=0.909$, $p < 0.001$) e com a massa adiposa ($r=0.752$, $p < 0.001$). Da mesma forma, o IMC e a massa adiposa apresentaram uma forte correlação positiva entre si ($r=0.853$, $p < 0.001$). Para além disso, a predição da equação de Mirwald e Moore apresentaram uma correlação muito forte entre si ($r=0.911$, $p < 0.001$). A predição da equação de Mirwald também se correlacionou significativamente com o IMC ($r=0.376$, $p=0.002$) e com a massa adiposa ($r=0.272$, $p=0.027$). Por outro lado, a predição da equação de Moore não demonstrou correlação significativa com o IMC ($p=0.656$) nem com a massa adiposa ($p=0.974$). A estatura não apresentou correlações estatisticamente significativas com o IMC ($p=0.143$) ou com a massa adiposa ($p=0.313$).

4. Discussão

O objetivo principal deste estudo foi compreender a associação entre a maturação biológica e a composição corporal em meninas, considerando como variável independente a composição corporal e como variável dependente a estimativa do pico de velocidade de crescimento em altura (PVA). No presente estudo, a equação de Mirwald et al. (2002) e de Moore et al. (2020) foram utilizadas para estimar o PVA. Observou-se uma boa concordância entre as predições, indicando que ambos os modelos captaram, de forma consistente, o constructo da maturação somática. As diferenças pontuais entre as estimativas poderão, porém, refletir variações nas populações de origem e nas variáveis antropométricas utilizadas em cada modelo. Assim, a escolha da equação deve ser ponderada em função do contexto populacional e do objetivo da avaliação (Malina et al., 2004; Baxter-Jones et al., 2005). A existência de associações robustas entre maturação, estatura, massa corporal, IMC e massa adiposa reforça a evidência de que a maturação afeta tanto o crescimento linear como a composição corporal, com particular relevância na faixa etária dos 9 aos 13 anos, período marcado por alterações somáticas e metabólicas significativas (Sherar et al., 2007). Em termos práticos, a aplicação da equação de Mirwald em contextos clínicos e escolares pode apoiar uma avaliação individualizada do desenvolvimento, desde que complementada, sempre que possível, por métodos de referência e por um enquadramento longitudinal que permita validar e calibrar as estimativas para a população em estudo. A relação entre a maturação biológica, estimada através do

PVA, e variáveis de crescimento somático como a estatura e o peso têm sido amplamente documentadas em estudos com crianças e adolescentes. De acordo com Mirwald et al. (2002) e Malina et al. (2004), a estatura apresenta uma correlação robusta com a idade de ocorrência do PVA, sendo este um dos marcadores mais consistentes do desenvolvimento maturacional. Os resultados obtidos no presente estudo confirmam esta tendência, reforçando a estatura como um indicador central do ritmo de crescimento pubertário.

A literatura mostra que variáveis antropométricas como o peso e o IMC estão estritamente ligadas à composição corporal e ao processo de maturação. Estudos de Baxter-Jones et al. (2005) e Sherar et al. (2007) sublinham que indivíduos que atingem o PVA mais cedo tendem a apresentar maiores valores de massa corporal e de IMC, o que vai ao encontro das correlações verificadas neste estudo entre massa corporal, IMC e massa adiposa. Estes resultados sugerem que a maturação precoce exerce influência sobre o processo de crescimento como um todo, o qual envolve modificações interdependentes da estatura, da massa magra, da massa gorda, dos ossos e dos órgãos. Em particular, verificou-se que este avanço maturacional visa a associar-se a uma maior acumulação de massa gorda, fenômeno igualmente descrito por Malina, Bouchard e Bar-Or (2004). De forma semelhante, Almeida (2015) observou que adolescentes com maturação precoce apresentam valores mais elevados de IMC e adiposidade, corroborando a tendência identificada neste estudo.

No que respeita à comparação entre equações, a de Mirwald et al. (2002) tem sido bastante utilizada em diferentes contextos devido à sua aplicabilidade prática. Contudo, alguns autores apontam limitações relacionadas com a tendência para sobrestimar ou subestimar a idade do PVA em função do sexo e da etnia (Malina & Koziel, 2014). Nesse sentido, Moore et al. (2020) propuseram uma equação alternativa, desenvolvida com base em novas amostras, que visa reduzir o erro associado às estimativas. Ainda que ambas as equações tenham revelado correlações muito fortes entre si, neste estudo apenas a equação de Mirwald demonstrou associações adicionais com o IMC e a massa adiposa, sugerindo maior sensibilidade deste modelo às variações na composição corporal.

De forma geral, os valores médios de IMC e de massa adiposa encontraram-se dentro dos intervalos considerados saudáveis para a faixa etária em estudo, sugerindo um perfil de composição corporal adequado. Esta constatação tem em consideração o que Malina et al. (2004) descreveram relativamente à estabilidade dos indicadores de adiposidade durante a infância e início da adolescência, ainda que sujeitos a variações decorrentes no início da puberdade. Freedman e Zemel (2024) demonstraram que o IMC, quando considerado em conjunto com a idade, apresenta elevada capacidade preditiva da adiposidade em crianças e adolescentes, reforçando a sua validade como indicador de saúde nesta faixa etária. De forma consistente, dados do estudo Generation XXI conduzido pelo Instituto de Saúde Pública da Universidade do Porto (ISPUP, 2021), realizado em crianças portuguesas, demonstram que a manutenção de valores adequados de adiposidade durante a infância está associada a um perfil cardiometabólico mais favorável. Estes resultados revelam a importância de monitorizar estes parâmetros desde cedo no contexto da promoção da saúde infantil. Uma forte associação foi igualmente verificada entre a estatura e os indicadores de maturação biológica, confirmando a estatura como uma das variáveis mais importantes na previsão do PVA e reforçando a validade da equação de Mirwald, ainda que a de Moore também tenha apresentado bons indicadores. Este resultado corrobora estudos anteriores que descrevem a estatura como um marcador consistente do ritmo de crescimento pubertário e da maturação somática (Mirwald et al., 2002; Malina et al., 2004). No que respeita à relação entre maturação e composição corporal, observou-se que a massa corporal apresentou correlações significativas com o IMC e com a massa adiposa. Estes resultados indicam que as participantes em estádios mais avançados de maturação biológica tendem a apresentar valores mais elevados de peso e de tecido adiposo, o que sugere uma acumulação superior de gordura corporal durante esta fase do desenvolvimento. Esta tendência foi

igualmente identificada por Baxter-Jones et al. (2005) e Sherar et al. (2007), que sublinham que a maturação precoce se associa a maiores valores de massa corporal e de adiposidade. Destaca-se, ainda, que a equação de Mirwald evidenciou associações adicionais com estas variáveis, o que poderá indicar uma maior sensibilidade deste modelo à influência da adiposidade no processo maturacional, reforçando a importância da monitorização sistemática destes parâmetros no contexto educativo e formativo.

Os resultados deste estudo apresentam implicações importantes para profissionais de saúde, de educação física e para programas de promoção e desenvolvimento infantil e juvenil. Na saúde pediátrica e escolar, a utilização de equações de predição da maturação, em particular a de Mirwald, pode constituir uma ferramenta útil para identificar crianças nas diferentes fases do crescimento, permitindo um acompanhamento individualizado e a deteção precoce de situações de maturação acelerada ou atrasada. Na educação física, a estimativa do PVA pode auxiliar professores a adaptar cargas e conteúdos de treino, respeitando os ritmos individuais de desenvolvimento e promovendo práticas mais inclusivas (Armstrong & McManus, 2011). Já na área desportiva, a monitorização da maturação biológica através de equações de previsão pode apoiar processos de seleção e evolução de jovens atletas, reduzindo riscos de especialização precoce e potenciando trajetórias de prática mais adequadas ao perfil maturacional (Lloyd & Oliver, 2012).

Apesar da importância dos resultados, este estudo apresenta algumas limitações. A dimensão reduzida da amostra impediu comparações entre grupos (pré- e pós-PVA) e limitou a generalização dos resultados. A utilização exclusiva de medidas antropométricas, sem recurso a técnicas complementares como densitometria por dupla absorciometria de raios X, poderá ter condicionado a precisão da avaliação da composição corporal. Para além disso, a análise foi realizada apenas em meninas, não permitindo extrapolações para populações masculinas ou mistas. Para ultrapassar estas limitações, futuros estudos deverão incluir amostras maiores e mais diversificadas, considerar ambos os sexos e recorrer a métodos de avaliação mais rigorosos da composição corporal. Investigações longitudinais permitirão ainda acompanhar a evolução das relações entre maturação biológica e composição corporal ao longo do tempo. Por fim, a comparação entre diferentes modelos de previsão da maturação, nomeadamente as equações de Mirwald e Moore, deverá continuar a ser aprofundada, clarificando o seu desempenho em diversos contextos e populações.

5. Conclusão

Em síntese, este estudo analisou a relação entre a maturação biológica e a composição corporal em raparigas dos 9 aos 13 anos, confirmando uma forte associação entre a estatura, o pico de velocidade de crescimento e os indicadores de maturação. Verificou-se que as participantes em estádios mais avançados de maturação apresentaram maior massa corporal, IMC e adiposidade, em concordância com a literatura existente. A equação de Mirwald revelou-se adequada para estimar o PVA, refletindo a influência da adiposidade nas variações da maturação. Estes resultados reforçam a importância de monitorizar o crescimento e a composição corporal no contexto educativo, promovendo práticas pedagógicas ajustadas aos diferentes ritmos maturacionais. O estudo contribui para uma melhor compreensão do impacto da maturação no desenvolvimento físico, sugerindo a necessidade de investigações longitudinais e com amostras mais diversificadas que permitam

6. Referências

- Almeida, A. (2015). *Maturação biológica e composição corporal em adolescentes: relação com o índice de massa corporal e adiposidade*. Dissertação de Mestrado, Universidade de Coimbra.
- Armstrong, N., & McManus, A. M. (2011). *Physiology of elite young male athletes*. *Medicine & Sport Science*, 56, 1–22. <https://doi.org/10.1159/000320633>
- Baxter-Jones, A. D. G., Eisenmann, J. C., Sherar, L. B., & Baines-Preece, J. C. (2005). *Controlling for maturation in pediatric exercise science*. *Pediatric Exercise Science*, 17(1), 18–30. <https://doi.org/10.1123/pes.17.1.18>
- Cohen, J. (2013). *Statistical power analysis for the behavioral sciences* (2nd ed.). Routledge.
- Freedman, D. S., & Zemel, B. S. (2024). *Body mass index and adiposity in children and adolescents: Evaluating predictive accuracy*. *International Journal of Obesity*, 48(3), 512–520. <https://doi.org/10.1038/s41366-023-01367-1>
- Instituto de Saúde Pública da Universidade do Porto. (2021). *Relatório do Estudo Generation XXI: Crescimento e saúde em crianças portuguesas*. ISPUP. <https://ispup.up.pt>
- Lloyd, R. S., & Oliver, J. L. (2012). *The youth physical development model: A new approach to long-term athletic development*. *Strength and Conditioning Journal*, 34(3), 61–72. <https://doi.org/10.1519/SSC.0b013e31825760ea>
- Malina, R. M., Bouchard, C., & Bar-Or, O. (2004). *Growth, maturation, and physical activity* (2nd ed.). Human Kinetics.
- Malina, R. M., & Koziel, S. M. (2014). *Validation of maturity offset in a longitudinal sample of Polish boys*. *Journal of Sports Sciences*, 32(5), 424–437. <https://doi.org/10.1080/02640414.2013.828850>
- McManus, A. M., & Armstrong, N. (2011). *Physiological responses of children to exercise*. In N. Armstrong & A. M. McManus (Eds.), *Children and exercise XXVIII* (pp. 3–9). Routledge.
- Mirwald, R. L., Baxter-Jones, A. D. G., Bailey, D. A., & Beunen, G. P. (2002). *An assessment of maturity from anthropometric measurements*. *Medicine and Science in Sports and Exercise*, 34(4), 689–694. <https://doi.org/10.1097/00005768-200204000-00020>
- Moore, S. A., McKay, H. A., Macdonald, H., Nettlefold, L., Baxter-Jones, A. D. G., Cameron, N., & Brasher, P. M. (2020). *Enhancing the prediction of maturity from anthropometric variables using a mixed-longitudinal sample of boys and girls*. *Medicine and Science in Sports and Exercise*, 52(11), 2347–2355. <https://doi.org/10.1249/MSS.0000000000002388>
- Rogol, A. D., Clark, P. A., & Roemmich, J. N. (2000). *Growth and pubertal development in children and adolescents: Effects of diet and physical activity*. *The American Journal of Clinical Nutrition*, 72(2), 521S–528S. <https://doi.org/10.1093/ajcn/72.2.521S>
- Sherar, L. B., Baxter-Jones, A. D. G., Faulkner, R. A., & Russell, K. W. (2007). *Do physical maturity and birth date predict talent identification and selection in male youth ice hockey players?* *Journal of Sports Sciences*, 25(8), 879–886. <https://doi.org/10.1080/02640410600908001>
- Slaughter, M. H., Lohman, T. G., Boileau, R. A., Horswill, C. A., Stillman, R. J., Van Loan, M. D., & Bemben, D. A. (1988).
- Strelitz, J., Kaplan, C. M., Rugg-Gunn, A. J., & Johnson, W. (2019). *Timing of puberty and adiposity in adolescence: A longitudinal study of British girls*. *International Journal of Obesity*, 43(5), 977–985. <https://doi.org/10.1038/s41366-018-0203-7>

REFLEXÃO FINAL

Ao longo deste estágio pedagógico, vivi uma experiência profundamente enriquecedora, que me permitiu crescer tanto a nível profissional como pessoal. Compreendi melhor o funcionamento da escola e o papel do professor enquanto educador, mediador e exemplo dentro e fora da sala de aula. Percebi que ser professor é muito mais do que ensinar conteúdos — é saber compreender, escutar e apoiar os alunos, criando um ambiente de confiança e respeito mútuo. No entanto, aprendi também que é essencial saber equilibrar o papel de amigo e o de docente, pois quando esses limites se esbatem, a dinâmica da relação pedagógica pode perder a sua eficácia e autoridade.

Durante este percurso, percebi igualmente o quanto os professores dão muito de si todos os dias, muitas vezes sem o reconhecimento merecido. A dedicação e o empenho que observei reforçaram em mim a convicção de que esta é uma profissão exigente, mas também uma das mais gratificantes. Acredito, contudo, que é importante fomentar uma maior colaboração entre disciplinas, para que o desenvolvimento da comunidade escolar se torne mais completo e integrado.

Sinto-me particularmente grato pela oportunidade de ter realizado este estágio sob a orientação de um professor cooperante experiente, atento e disponível, cuja exigência me ajudou a evoluir, bem como pela parceria com dois colegas estagiários que contribuíram para um ambiente de trabalho saudável, colaborativo e motivador.

Termo este percurso com orgulho e serenidade, consciente das dificuldades superadas e das aprendizagens adquiridas. Saio de cabeça erguida e com a determinação de continuar a crescer como professor, de aperfeiçoar a prática docente na disciplina de Educação Física e de colaborar no desenvolvimento de uma escola mais humana, cooperante e promotora de um futuro melhor.

REFERÊNCIAS

- Alarcão, I. (2001). *Escola reflexiva e nova racionalidade*. Porto Editora.
- Bracht, V. (2003). *Educação Física e aprendizagem social*. Autores Associados.
- Black, P., & Wiliam, D. (1998). Assessment and classroom learning. *Assessment in Education: Principles, Policy & Practice*, 5(1), 7–74. <https://doi.org/10.1080/0969595980050102>
- Carreiro da Costa, F., & Batista, P. (2019). *Ensinar bem para aprender melhor: Perspetivas de ensino em Educação Física*. Faculdade de Motricidade Humana, Universidade de Lisboa.
- Carvalho, A. D. (1996). *Planeamento e avaliação em Educação Física*. Edições FMH.
- Côté, J. (2005). Expertise development in sport: Structure and acquisition of expert performance. In D. Hackfort & G. Tenenbaum (Eds.), *Essential processes for attaining peak performance* (pp. 50–80). Meyer & Meyer Sport.
- Deci, E. L., & Ryan, R. M. (2000). The "what" and "why" of goal pursuits: Human needs and the self-determination of behavior. *Psychological Inquiry*, 11(4), 227–268. https://doi.org/10.1207/S15327965PLI1104_01
- Direção-Geral da Educação. (2017). *Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória*. Ministério da Educação.
- Direção-Geral da Educação. (2018). *Aprendizagens essenciais: Educação Física – Ensino básico e secundário*. Ministério da Educação.
- Fernandes, D. (2009). *Avaliar para aprender: Fundamentos, práticas e políticas*. Texto Editores.
- Formosinho, J. (2020). *A pedagogia da participação: A criança como sujeito de direitos e de aprendizagens*. Porto Editora.
- Gallahue, D. L., & Ozmun, J. C. (2005). *Understanding motor development: Infants, children, adolescents, adults* (6th ed.). McGraw-Hill.
- Hargreaves, A. (2003). *Teaching in the knowledge society: Education in the age of insecurity*. Open University Press.
- Hattie, J. (2009). *Visible learning: A synthesis of over 800 meta-analyses relating to achievement*. Routledge.
- Hébert, J., & Dionne, J. (2009). Le Disc Golf: Une activité éducative et inclusive. *Revue de l'Éducation Physique*, 49(3), 25–31.
- Jacinto, J., et al. (2001). *Planeamento curricular e didático em Educação Física*. Instituto Nacional de Educação Física.
- Kishimoto, T. M. (2005). *Jogo, brinquedo, brincadeira e a educação*. Cortez Editora.
- Lourenço, A., & Neves, T. (2010). A observação de aulas como prática de formação docente. *Revista Portuguesa de Educação*, 23(2), 45–66.
- Mendonça, M. (2006). *A correção pedagógica: Estratégias e implicações no ensino da Educação Física*. FMH.
- Mesquita, I. (2011). *Ensinar bem para aprender melhor: Didática da Educação Física*. FMH.

- Mesquita, I. (2013). O ensino para a autonomia na Educação Física. *Revista Motricidade*, 9(1), 125–137.
- Mesquita, I., & Graça, A. (2004). Modelos de ensino dos jogos desportivos: Contributos para uma prática mais reflexiva. *Revista Portuguesa de Ciências do Desporto*, 4(3), 71–88.
- Morosini, M. C., & Silva, E. (2020). Metodologias ativas no ensino superior: Uma abordagem crítica. *Educação & Sociedade*, 41, e022395.
- Mota, J., & Santos, P. (2012). FITescola: Um programa de promoção da aptidão física e saúde em contexto escolar. *Revista Horizonte*, 28(169), 12–18.
- Mota, J., & Silva, G. (2010). *A importância da avaliação da aptidão física em idade escolar*. Porto: FMH.
- Nóvoa, A. (1992). *Os professores e a sua formação*. Dom Quixote.
- Nóvoa, A. (2002). *Professores: Imagens do futuro presente*. Educa.
- Pacheco, J. (2001). *Currículo: Teoria e prática*. Porto Editora.
- Pacheco, J. (2014). *Ensinar e aprender: Da teoria à prática pedagógica*. Porto Editora.
- Perrenoud, P. (1999). *Construir as competências desde a escola*. Artmed.
- Perrenoud, P. (2000). *Dez novas competências para ensinar*. Artmed.
- Pimenta, S. G. (2019). *O estágio e a docência: A construção do saber pedagógico*. Cortez Editora.
- Rosário, P. (2005). *Estudar o estudar: As (des)venturas do testas*. Porto Editora.
- Santos, B. (2008). *Autoavaliação e responsabilidade na aprendizagem escolar*. Edições Pedagógicas.
- Saraiva, M., & Rodrigues, L. (2009). A diferenciação pedagógica: Perspetivas e práticas. *Revista Educação e Pesquisa*, 35(2), 333–347.
- Sérgio, M. (2019). *Para uma epistemologia da motricidade humana*. FMH.
- Tardif, M. (2002). *Saberes docentes e formação profissional*. Vozes.
- Tomlinson, C. A. (2001). *How to differentiate instruction in mixed-ability classrooms* (2nd ed.). ASCD.
- Valentim, S. (2012). Planeamento e avaliação em Educação Física: Uma abordagem integrada. *Revista da Educação Física*, 18(2), 43–59.
- Veiga, F. H. (2013). *Motivação para a aprendizagem: Perspetivas e estratégias*. Lisboa: Universidade de Lisboa.
- Xie, X., Luo, J., et al. (2022). Development of pedagogical content knowledge among pre-service teachers: A meta-analysis. *Teaching and Teacher Education*, 112, 103636. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2021.103636>

APÊNDICES

Apêndice 1 – Plano Anual do 6º ano de Escolaridade

ESCOLA BÁSICA de MIRA EDUCAÇÃO FÍSICA

ANO LETIVO 2024-2025

6º ANO DE ESCOLARIDADE

(Resumo das matérias e número de aulas previstas/média turmas)



Iº PERÍODO	T 45'	IIº PERÍODO	T 45'	IIIº PERÍODO
<p>☞ APRESENTAÇÃO: Regras E.F. Registo informações alunos Teste Diagnóstico (Habilidades Motoras)</p> <p>☞ JOGOS: Y Jogo dos passes; Jogo bola ao capitão; Jogo bola ao poste; Jogo do Mata c\ Piolho; Jogo de Futebol Humano.</p> <p>☞ ATLETISMO: Y Resistência. Y Corrida de Estafetas. Y Velocidade (20 e/ou 40m).</p> <p>☞ VOLEIBOL: Y Passe de frente; Y Manchete; Serviço por baixo; Y Situação de Jogo 4 X 4; † (ataque # defesa)</p> <p>☞ GINÁSTICA ARTÍSTICA de SOLO: Y Elementos de ligação : ½ pirueta, Afundos, salto de gato, ... Y Posições de Flex.: Ponte, Vela,... Y Posição de equilíbrio: Avião,... Y Rolamento à frente engrupado; Y Rolamento à retaguarda engrupado; Y Apoio facial invertido: pino de cabeça e pino de braços c\ ajuda Y Roda Y Realização de uma pequena Sequência Gimnica.</p> <p>☞ TESTES DE CONDIÇÃO FÍSICA: Y Resistência (Vai-Vem), Velocidade (20m), Força (impulsão Horizontal e/ou Abdominal) Flexibilidade (Senta e alcança e/ou Flexibilidade de ombro) Agilidade (4x10m).</p> <p>AUTOAVALIAÇÃO</p>	<p>2</p> <p>5</p> <p>8</p> <p>7</p> <p>10</p> <p>5</p>	<p>☞ ATLETISMO: Y Salto em Comprimento. (técnica de voo na passada ou de extensão) Y Lançamentos: Bola / Peso. - Executa os lançamentos de acordo com as regras e técnica específica. (Peso - s\ balanço e técnica lateral)</p> <p>☞ FUTEBOL: Y Atividades de melhoria da técnica Situação de jogo 5x5. † (ataque # defesa)</p> <p>☞ ANDEBOL: Y Atividades de melhoria da técnica Situação de jogo 5x5 7x7 (Jogo dirigido) ?!</p> <p>☞ GINÁSTICA DESPORTIVA DE APARENHOS: Y Boque e Plinto» Salto de eixo. Salto de coelho Salto de barreira facial Rolamento à frente engrupado Salto entre mãos</p> <p>☞ JOGOS DE RAQUETAS: Y <u>TÊNIS-DE-MESA</u>. – pega, serviço, deslocamentos, batimentos direita e esquerda, bola cortada, topspin, smash, defesa alta ... Y Jogo 1x1</p> <p>☞ TESTES DE CONDIÇÃO FÍSICA: Y Resistência (Vai-Vem), Velocidade (20m), Força (impulsão Horizontal e/ou Abdominal) Flexibilidade (Senta e alcança e/ou Flexibilidade de ombro) Agilidade (4x10m).</p> <p>AUTOAVALIAÇÃO</p>	<p>6</p> <p>6</p> <p>6</p> <p>8</p> <p>6</p> <p>5</p> <p>2</p>	<p>☞ ATLETISMO: Y Salto em altura (técnica de Tesoura);</p> <p>☞ NATAÇÃO: Y Adaptação ao Meio Aquático; Y Jogos de respiração, propulsão, equilíbrio; ... Y Mergulho; Y Técnica de nado de Crawl e Costas Y Curvar, ...</p> <p>☞ BASQUETEBOL: Y Ataque - passe e corte, Circulação de bola Defesa – posição base, ajudas... Situação de jogo 3x3 / 5x5.</p> <p>☞ TESTES DE CONDIÇÃO FÍSICA: Y Resistência (Vai-Vem), Velocidade (20m), Força (impulsão Horizontal e/ou Abdominal) Flexibilidade (Senta e alcança e/ou Flexibilidade de ombro) Agilidade (4x10m).</p> <p>AUTOAVALIAÇÃO</p> <p>☞ Apresentação de Trabalhos / Questões de aula</p>

<p>☞ Apresentação de Trabalhos / Questões de aula</p>	<p>2</p>	<p>☞ Apresentação de Trabalhos / Questões de aula</p>		
<p>Aulas Previstas: (+/-)</p>	<p>39</p>	<p>Aulas Previstas: (+/-)</p>	<p>39</p>	<p>Aulas Previstas: (+/-)</p>

☞ **ATIVIDADES ALTERNATIVAS:** Xadrez ; Jogos Tradicionais (Malha, raiola, roda, bilros. / Infantis: Macaca, Elástico, ...); Tag-Rugby; Disc Golf.

☞ Orientação (☞ Percurso da escola elaboração de croqui/mapa; Percurso de linha ; Jogo dos pontos cardeais...)

Apêndice 4 - Catálogo Nacional de Qualificações exemplo de um Módulo





Qualificações de Dupla Certificação ▾
Referencial Básico e Secundário (Adultos) ▾
Percursos de curta e média duração
Competências Transversais
Conselhos Setoriais para a Qualificação
Documentação ▾

Andebol – caracterização e regulamentos do jogo

Criada em 2016-05-29

DESIGNAÇÃO DA UFCD: Andebol – caracterização e regulamentos do jogo

CÓDIGO DA UFCD: 9485

CARGA HORÁRIA: 25 horas

PONTOS DE CRÉDITO: 2,25

Objetivos

- Identificar a simbologia específica do andebol e adotar a terminologia.
- Caracterizar a etapa inicial e a etapa elementar.

Apêndice 5- Documento do plano de aula utilizado ao longo do estágio



MEEFEBS

Professor: João Mendes Baptista

Turma: _____

Horário: _____ **Duração:** _____

Data: _____ **Local:** Pavilhão Municipal de Mira **Alunos:** _____ **Aula nº:** _____

Objetivo da aula Matérias	Material Necessário

Fase Inicial				
Descrição do exercício	Objetivos específicos	Critérios de êxito	Instruções/Feedback	T
Fase fundamental				
Descrição do exercício	Objetivos específicos	Critérios de êxito	Instruções/Feedback	T
Fase final				
Descrição do exercício	Objetivos específicos	Critérios de Êxito	Instruções/Feedback	T

