



Campus Universitário de Almada

Instituto Superior de Estudos Interculturais e Transdisciplinares de Almada

Ruben Manuel Jesus

Relatório Final da Prática de Ensino Supervisionado

Orientadora interna: Professora Doutora Ana Carolina Rodriguez Reyes

Orientador externo: Professor João Paulo Gonçalves Rodrigues Alves

2º ciclos de Estudos em Ensino de Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário

Índice

Agradecimentos	8
Resumo	9
Abstract.....	10
1. Introdução.....	11
2. Expectativas Esperadas na Prática de Ensino Supervisionada.....	12
3. Área I – Profissional, Social e Ética	13
3.1 Competências a desenvolver, processo de integração e ética profissional	13
3.2 Local da Prática de Ensino Supervisionada	13
3.3 Caracterização do Agrupamento de Escolas Gil Eanes	14
3.4 Missão do Agrupamento de Escolas Gil Eanes	15
3.5 Espaços e recursos educativos	15
3.6 Distribuição da população discente por ciclos e anos de ensino	15
3.7 Distribuição da população docente por ciclos e anos de ensino	16
3.8 Espaços de Educação Física	16
3.9 Horário de Estágio	20
3.10 Caracterização das turmas	20
3.11 Análise SWOT	22
4. Área II – Desenvolvimento do Ensino e Aprendizagem.....	24
4.1 Planeamento	24
4.2 Ensino.....	25
4.3 Avaliação	27
5. Área III - Participação na Escola e Relação com a Comunidade.....	29
5.1 Direção de Turma.....	29
5.1.1 Conselhos de Turma	29
5.2 Desporto Escolar	31
5.3 Aulas.....	33
5.4 Torneios escolares.....	33
5.4.1 Corta-mato escolar “Correr é saudável” – 3º Ciclo e Secundário	34
5.4.2 Corta-mato escolar “Correr é saudável – 2º Ciclo.....	34
5.4.3 Torneio Inter-turmas de Voleibol “Diz não ao bullying” –3º Ciclo e Secundário	35
5.4.4 Torneio Inter-turmas de Basquetebol “Diz não ao bullying” – 2º Ciclo	35
5.4.5 Festa do Atletismo.....	36
5.4.6 Torneio Inter-turmas de Basquetebol “Jogo Limpo” – 3º Ciclo e secundário	36

5.4.7 Torneio Inter-turmas de futsal “Jogo Limpo” – 2º Ciclo.....	37
5.4.8 Torneio de Kickball “Juntos somos mais fortes” – 2º Ciclo e Secundário...37	
5.4.9 Formação “O Ciclismo vai à escola”	38
6. Área IV- Desenvolvimento profissional ao longo da vida	40
Resumo	40
Abstract.....	41
Introdução.....	41
Materiais e Métodos	43
<i>Amostra</i>	43
<i>Instrumentos e Procedimentos</i>	43
<i>Análise de dados</i>	44
Resultados.....	44
Discussão.....	44
Conclusões	46
Referências.....	46
7. Referências Bibliográficas	48
8. Anexos.....	52

Índice de Quadros

Quadro 1. Número total de alunos dos diferentes anos de escolaridade por escola.....	16
Quadro 2. Rotação de espaços de EF da Escola Básica das Naus	19
Quadro 3. Rotação de espaços de EF da Escola Básica das Naus	19
Quadro 4. Horário de Estágio.....	20

Índice de Tabelas

Tabela 1. Estatística descritiva para as variáveis avaliadas por sexo.....	44
---	----

Índice de Figuras

Figura 1. Vista aérea da Escola Secundária Gil Eanes.....	14
Figura 2. Vista aérea da Escola Básica das Naus.....	14
Figura 3. Pavilhão da Escola Básica das Naus.....	17
Figura 4. Ginásio da Escola Básica das Naus.....	17
Figura 5. Campo exterior da Escola Básica das Naus.....	17
Figura 6. Sala de materiais da Escola Básica das Naus	17
Figura 7. Ginásio da Escola Secundária Gil Eanes.....	18
Figura 8. Pavilhão da Escola Secundária Gil Eanes	18
Figura 9. Sala de materiais da Escola Secundária Gil Eanes.....	18
Figura 10. Passeios de BTT	32
Figura 11. Percursos dos passeios de BTT	33
Figura 12. Cartaz do Corta-mato escolar “Correr é saudável” – 3º Ciclo e Secundário	34
Figura 13. Corta-mato Escolar "Correr é saudável" - 2.º Ciclo	35
Figura 14. Trabalhos realizado pelos alunos	35
Figura 15. Torneio Inter-turmas de Voleibol “Diz não ao bullying” – 3º Ciclo e Secundário	35
Figura 16. Torneio Inter-turmas de Basquetebol “Diz não ao bullying” – 2º Ciclo	36
Figura 17. Torneio Inter-turmas de Basquetebol “Jogo Limpo” – 3º Ciclo e secundário.....	37
Figura 18. Torneio Inter-turmas de Basquetebol “Jogo Limpo” – 3º Ciclo e secundário.....	37
Figura 19. Torneio Inter-turmas de futsal “Jogo Limpo” – 2º Ciclo	37
Figura 20. Torneio Inter-turmas de futsal “Jogo Limpo” – 2º Ciclo	37
Figura 21. Torneio de Kickball “Juntos somos mais fortes”	38
Figura 22. Formação “O Ciclismo vai à escola”	39

Lista de Abreviaturas e Siglas

AEGE	Agrupamento de Escolas Gil Eanes
DE	Desporto Escolar
DT	Diretor de Turma
EBN	Escola Básica das Naus
EE	Encarregados de Educação
EF	Educação Física
ESGE	Escola Secundária Gil Eanes
ISEIT	Instituto Superior de Estudos Interculturais e Transdisciplinares
NEE	Necessidades Educativas Especiais
PES	Prática de Ensino Supervisionada

Agradecimentos

Felizmente, nesta caminhada, nunca estive sozinho. Contar com o apoio e a orientação de professores experientes foi fundamental para superar os desafios iniciais.

Tenho de agradecer primeiramente à minha orientadora de estágio, professora Ana Reyes, por toda a ajuda, dicas, sinceridade, paciência, e sobretudo confiança em que tudo ia dar certo.

O professor João Alves, com a sua vasta experiência e a calma ponderação que sempre demonstrou, transmitiu-me uma serenidade e confiança essenciais para a sala de aula. Também fez-me ver que por vezes não é necessário ser tão ambicioso, e jogar pelo simples e seguro. A sua abordagem prática, mas sempre fundamentada, ajudou-me a desenvolver uma visão mais clara e assertiva sobre como conduzir as minhas aulas.

A professora Carla Leão, com o seu vasto leque de dicas e estratégias, mostrou-me a importância de ter uma "mão firme" na gestão de turma. A sua metodologia revelou-se, na verdade, uma das chaves para criar um ambiente disciplinado, mas ao mesmo tempo descontraído e acolhedor. O equilíbrio entre autoridade e empatia é algo que a professora Carla domina e que eu, com a sua ajuda, fui aprendendo ao longo deste ano.

O professor Rui Martins, por sua vez, foi uma inspiração na forma como trabalha com as faixas etárias mais baixas. A sua paciência, o modo como comunica e se adapta às necessidades dos mais novos, abriu-me os olhos para as particularidades e os desafios específicos de trabalhar com alunos mais jovens. Aprendi com ele a importância de ajustar as minhas expectativas e estratégias, respeitando o ritmo e a individualidade de cada criança.

Aos meus colegas de grupo, Guilherme Lopes, Guilherme Panão e Rui Próspero, por serem as pessoas com quem me identifiquei mais nestes últimos dois anos, por toda humildade, entajuda e camaradagem.

Não posso deixar de mencionar o apoio incondicional que recebi fora do contexto escolar. A minha namorada Mariana foi um pilar essencial, sempre ao meu lado, oferecendo-me motivação, ajuda e amor nos momentos em que as dúvidas e as inseguranças surgiam. O seu incentivo constante foi um dos motores que me impulsionaram a seguir em frente, mesmo nas fases mais desafiantes. Aos meus pais, que sempre acreditaram em mim e me apoiaram em cada decisão, devo um agradecimento profundo. Sem o suporte deles, tanto emocional quanto prático, este ano teria sido infinitamente mais difícil.

Resumo

O Relatório Final de Estágio foi desenvolvido ao longo da Prática de Ensino Supervisionada (PES), sendo esta uma das unidades curriculares que consta no Mestrado em Ensino da Educação Física (EF) nos Ensinos Básicos e Secundários do Instituto Superior de Estudos Interculturais e Transdisciplinares (ISEIT), do Instituto Jean Piaget de Almada. O estágio foi realizado no Agrupamento de Escolas Gil Eanes, localizado em Lagos, no Algarve. O presente documento encontra-se organizado em quatro dimensões: Área I- Profissional, Social e Ética; Área II- Desenvolvimento do ensino e aprendizagem; Área III- Participação na escola e relação com a comunidade; Área IV- Desenvolvimento profissional ao longo da vida. A dimensão Profissional, Social e Ética está relacionada com a aprendizagem do aluno, através da transmissão de conhecimentos e aprendizagens que contribuam para a evolução do mesmo, para tal foi utilizado o próprio saber, assim como todo o conhecimento e experiência dos professores orientadores que acompanharam o professor-estagiário ao longo de toda a PES, desta forma contribuindo para a evolução do estagiário enquanto futuro professor de EF. A dimensão do Desenvolvimento do Ensino e Aprendizagem prende-se em três vertentes: planeamento, ensino e avaliação. No que diz respeito ao planeamento das várias questões relacionadas à lecionação da disciplina de EF, nomeadamente, plano anual de turma, organização das sessões de aulas, assim como a definição dos objetivos específicos a alcançar nas diferentes matérias da EF. No ensino foram aplicadas estratégias que promovam a aprendizagem dos alunos através de um clima benéfico que incentive o desenvolvimento das relações entre professor-aluno e aluno-aluno, contribuindo na participação dos alunos nas atividades a desenvolver ao longo do ano. Na questão da avaliação, a cada matéria da disciplina estão atribuídos objetivos de acordo com o ano de escolaridade, definidos através de documentos próprios para esse efeito como o Planeamento Plurianual e as Metas Essenciais de Aprendizagem. A Dimensão da Participação na Escola e Relação com a Comunidade Escolar está relacionada com a participação do professor-estagiário no processo de ensino-aprendizagem através das várias atividades desenvolvidas ao longo da PES. Na dimensão do Desenvolvimento Profissional ao Longo da Vida será apresentado o projeto de investigação sobre associação entre a competência motora e o índice de massa corporal (IMC) de adolescentes em idade escolar, através da utilização do *Motor Competence Assessment* (MCA). A investigação propõe pesquisar se há diferenças entre os sexos da competência motora dos adolescentes, além de investigar a associação entre a competência motora e o IMC dos mesmos. A amostra é constituída por 104 alunos divididos em dois grupos, rapazes (n=42) e raparigas (n=64). Os resultados apontam que, em média, os rapazes têm melhor desempenho que as raparigas em todos os testes do MCA, mas não foram encontradas diferenças estatisticamente significativas entre os sexos.

Palavras-chave: Educação Física; Prática de Ensino Supervisionada; Competência Motora; Índice de Massa Corporal.

Abstract

The Final Internship Report was developed during the Supervised Teaching Practice (STP), which is one of the curricular units in the Master's Degree in Teaching Physical Education (PE) in Primary and Secondary Education at the Instituto Superior de Estudos Interculturais e Transdisciplinares (ISEIT), of the Jean Piaget Institute in Almada. The internship took place at Agrupamento de Escolas Gil Eanes, located in Lagos, Algarve. This document is organized into four dimensions: Area I- Professional, Social and Ethical; Area II- Development of teaching and learning; Area III- Participation in school and relationship with the community; Area IV- Lifelong professional development. The Professional, Social and Ethical dimension is related to the student's learning, through the transmission of knowledge and learning that contributes to the student's evolution. To this end, the student's own knowledge was used, as well as all the knowledge and experience of the supervising teachers who accompanied the trainee teacher throughout the STP, thus contributing to the trainee's development as a future PE teacher. The dimension of the Development of Teaching and Learning is threefold: planning, teaching and assessment. Regarding the planning of the various issues related to the teaching of PE, namely the annual class plan, the organization of class sessions, as well as the definition of the specific objectives to be achieved in the different PE subjects. In teaching, strategies have been applied that promote student learning through a beneficial climate that encourages the development of teacher-student and student-student relationships, contributing to student participation in activities throughout the year. As far as assessment is concerned, each subject is assigned objectives according to the year of schooling, defined through specific documents such as the Multi-Year Planning Programme and the Essential Learning Targets. The Participation in School and Relationship with the School Community dimension is related to the teacher trainee's participation in the teaching-learning process through the various activities developed during the PES. In the Lifelong Professional Development dimension, the research project on the association between motor competence and the body mass index (BMI) of school-age adolescents will be presented, using the Motor Competence Assessment (MCA). The research aims to find out whether there are differences between the sexes in the motor skills of adolescents, as well as investigating the association between motor skills and their BMI. The sample consisted of 104 students divided into two groups, boys (n=42) and girls (n=64). The results show that, on average, boys perform better than girls in all the MCA tests, but no statistically significant differences were found between the sexes.

Keywords: Physical Education; Supervised Teaching Practice; Motor Competence; Body Mass Index.

1. Introdução

A formação dos professores de Educação Física (EF) tem vindo a sofrer algumas mudanças no sentido de envolver mais os alunos-estagiários em todo o processo de ensino-aprendizagem e com toda a comunidade escolar. Assim, este documento tem como objetivo abranger todas as experiências e o trabalho realizado ao longo da unidade curricular Prática de Ensino Supervisionada (PES), do Mestrado em Ensino da Educação Física e Desporto no Ensino Básico e Secundário no ano letivo 2023/2024 no Instituto Piaget – Campus de Almada.

Esta unidade curricular foi realizada no Agrupamento de Escolas Gil Eanes, na cidade de Lagos, tendo como orientadores a Professora Doutora Ana Reyes, orientadora do Instituto Piaget – Campus de Almada, e o orientador cooperante Professor João Alves. Esta unidade curricular tem como objetivo a formação e preparação do aluno para a sua vida profissional como professor de EF, tendo como base o Decreto-Lei nº 240/2001 de 17 de agosto, que corresponde ao Perfil de Competências Gerais do Professor e que é caracterizado por 4 dimensões:

- Profissional, Social e Ética;
- Desenvolvimento do Ensino e da Aprendizagem;
- Participação na Escola e Relação com a Comunidade;
- Desenvolvimento Profissional ao Longo da Vida.

Estas quatro dimensões caracterizam todo o processo de aprendizagem por parte do aluno estagiário. Ao longo deste documento serão abordadas todas as práticas realizadas nas dimensões anteriormente referidas. Inicialmente será abordada a Dimensão Profissional, Social e Ética, onde foi feita uma caracterização de todo o meio escolar. De seguida, a dimensão Desenvolvimento do Ensino e da Aprendizagem, onde serão abordadas as questões de planeamento e estratégias de ensino e toda a organização unidade curricular de EF. Na terceira dimensão, a dimensão da Participação na Escola e Relação com a Comunidade, serão referidas todas as atividades relacionadas com a comunidade e o meio escolar, e, por último, a dimensão de Desenvolvimento Profissional ao Longo da Vida será apresentada uma investigação sobre a associação entre a competência motora e o índice de massa corporal de adolescentes em idade escolar, aplicada durante a PES.

2. Expectativas Esperadas na Prática de Ensino Supervisionada

Inserido no contexto da PES, o professor- estagiário ingressou na sua jornada de ensino de EF repleto de expectativas. Esta representou para si, a continuidade e o enriquecimento da sua formação académica, após a conclusão da sua licenciatura em Desporto e a sua concretização de dois anos de Mestrado.

A PEF, na visão do professor-estagiário, consistiu numa oportunidade de pôr em prática todos os conhecimentos adquiridos, e estar em contacto com o seu público-alvo, os alunos. E, por fim, o objetivo de concluir este curso, delineado há anos, foi finalmente concretizado.

Inicialmente, o professor-estagiário ansiava por criar um ambiente de aprendizagem inclusivo. Todos os alunos devem ser valorizados e, desta forma, o seu objetivo era motivar os alunos para a prática de atividade de física, salientando não só a importância desta na promoção de um estilo de vida ativo e saudável, bem como, na superação de desafios individuais.

No que diz respeito aos desafios individuais, estes centram-se, principalmente, em questões relacionadas com problemas de ansiedade e autoestima. Em relação a este aspeto, o professor-estagiário revela especial preocupação e acredita que a prática de atividade física, principalmente, em contexto escolar, não deve ser um momento de ansiedade nem de intimidação. Dada as faixas etárias e os anos de escolaridade, o sentimento de vergonha e a falta de confiança estão muito presentes, pois os alunos têm medo de ser alvo de chacota, o que resulta na sua desmotivação e falta de interesse pela atividade física.

Além disso, o professor-estagiário esperava aprimorar as suas habilidades e conhecimentos de gestão de sala de aula, comunicação e adaptação. O estabelecimento de uma relação positiva entre os alunos, e o professor-estagiário era um aspeto importante para si, esperando sempre inspirando os alunos a seguir uma vida ativa e saudável, ajudando-os a adquirir uma apreciação genuína pela EF como disciplina essencial no currículo escolar. A valorização do trabalho em equipa, cooperação e empatia com o próximo, foram também pontos fundamentais no foco deste estágio.

Desde o início até ao final da atividade do professor-estagiário, o desejo foi de assegurar que fosse mantida uma boa relação com todos os orientadores, colegas, alunos e funcionários das escolas. O professor-estagiário pretendeu sempre, com ajuda dos seus orientadores, aprender mais e utilizar o que lhe é aconselhado de forma a progredir académica e profissionalmente. O conhecimento e experiência dos orientadores foi sempre aceite e tomado em consideração nas tomadas de decisão ao longo de toda a PES.

A questão da avaliação foi algo que criou alguma preocupação, pois o professor-estagiário não estava habituado à observação e avaliação de tantos alunos ao mesmo tempo, porém, com a prática e a ajuda dos orientadores, manteve-se motivado em adquirir estratégias e métodos que ajudaram na realização deste processo.

3. Área I – Profissional, Social e Ética

3.1 Competências a desenvolver, processo de integração e ética profissional

No início da PES, em conjunto com os professores orientadores e os restantes professores do grupo de EF, foi estabelecido um calendário para as matérias a lecionar durante o ano letivo, com base na disponibilidade de recursos e rotação de espaços, de forma a gerir eficazmente os tempos de aula e a duração das tarefas. Foram planeados e formados grupos de alunos temporários com base nas primeiras avaliações, que se foram ajustando à medida que se foi conhecendo melhor os alunos e o seu nível. Este planeamento foi importante para a capacidade de adaptação dos planos de aula a situações imprevistas e na criação de tarefas motivadoras para os alunos. Pretendeu, igualmente, organizar as aulas de forma a observar os alunos várias vezes em diferentes modalidades, desenvolvendo exercícios adequados para avaliar os respetivos conteúdos.

Nas aulas, o professor-estagiário estabeleceu objetivos no início, garantindo a observação de todos os alunos para um melhor controlo da turma, da disciplina e das rotinas organizacionais. Foi fulcral a atenção direcionada à gestão do tempo, à prática eficaz, à montagem e arrumação de material, e avaliação do tempo planeado para cada exercício, de forma que fosse adequado para a aprendizagem a longo prazo dos alunos. Com ajuda inicial dos professores orientadores, e mais tarde já com alguma autonomia, o professor-estagiário foi capaz de improvisar ou ajustar um exercício ou aula, caso as condições climáticas não estivessem favoráveis ou se um exercício não estivesse a funcionar bem para a turma. Após cada aula e observação das aulas dos seus colegas, foi feita uma reflexão sobre os aspetos positivos e negativos, identificando estratégias para melhorar o seu desempenho e manter aquilo que funcionou.

O professor-estagiário adotou uma abordagem de ensino por etapas, estruturando as aulas de forma politemática. Dessa maneira, os alunos tiveram a oportunidade de experimentar diversas modalidades dentro da mesma aula, o que ampliou o seu tempo potencial de aprendizagem. Além disso, essa abordagem ajudou a evitar longos períodos dedicados a conteúdos que poderiam não despertar o interesse dos estudantes, mantendo-os constantemente motivados e ativos. Esse modelo de ensino já era adotado pelo AEGE, e o estagiário seguiu essa orientação ao planear e lecionar as aulas.

No que toca ao seu papel enquanto professor-estagiário, participou ativamente em reuniões de grupo de EF, Desporto Escolar (DE), e como observador em reuniões de avaliações semestrais, colaborando cordial e respeitosa com os seus colegas. Esteve disposto a ajudar e participou na organização de eventos, torneios e competições, como torneios de Basquetebol 3x3, corta-mato, corridas solidárias, etc.

3.2 Local da Prática de Ensino Supervisionada

A Prática de Ensino Supervisionada (PES) foi realizada no Agrupamento de Escolas Gil Eanes, especificamente na Escola Básica das Naus (EBN) e na Escola Secundária Gil Eanes, sob a orientação dos professores João Alves, Carla Leão, Rui Martins e Rui Silvério. O professor-estagiário acompanhou as turmas do 6º C, na Escola Básica das Naus, inicialmente sob a orientação do professor Rui Martins, que, em março de 2024, entrou de baixa, sendo posteriormente substituído pelo professor Rui Silvério, em abril. Na Escola Secundária Gil Eanes, acompanhou o 9º F, sob a responsabilidade da professora

Carla Leão, e o 10º C, orientado pelo professor João Alves. A escolha deste agrupamento escolar deveu-se ao facto de o professor-estagiário ter sido aluno da instituição, o que lhe proporcionou um conhecimento prévio dos espaços e de alguns dos professores, facilitando sua integração no contexto escolar.

3.3 Caracterização do Agrupamento de Escolas Gil Eanes

O Agrupamento de Escolas Gil Eanes criado em julho de 2010, por diretiva da ex-Direcção Regional de Educação do Algarve, resulta da fusão do antigo Agrupamento Vertical de Escolas das Naus e da Escola Secundária Gil Eanes.

Em 2012/2013, o agrupamento foi reestruturado devido à criação de um novo agrupamento de escolas no concelho de Lagos, passando a ter a seguinte composição: duas escolas com pré-escolar e 1º ciclo do ensino básico (Escolas Básicas da Ameijeira e Nº 3 de Lagos), três escolas com 1º ciclo do ensino básico (Escolas Básicas de Odiáxere, de Chincato e de Bensafirim), uma escola com 2º e 3º ciclos do ensino básico (Escola Básica das Naus) e uma escola sede, que abrange o 3º ciclo do ensino básico e o ensino secundário (Escola Secundária Gil Eanes). Nas figuras 1 e 2, é possível observar as escolas Básica das Naus e Secundária Gil Eanes, respetivamente.



Figura 1. Vista aérea da Escola Secundária Gil Eanes



Figura 2. Vista aérea da Escola Básica das Naus

O Agrupamento de Escolas Gil Eanes organiza o seu calendário escolar por semestres, tendo o 1.º semestre início no dia 15 de setembro de 2023 e fim no dia 24 de janeiro de 2024. O 2º semestre teve início no dia 30 de janeiro e terminou no dia 27 de junho de 2024. No Anexo 1 é possível consultar o

calendário escolar completo.

3.4 Missão do Agrupamento de Escolas Gil Eanes

O Agrupamento de Escolas Gil Eanes tem a visão de incluir, partilhar e inovar para um agrupamento de sucesso. A sua missão passa por promover o sucesso de todos os alunos independentemente das suas diferenças individuais, melhorando o nível de eficiência e eficácia no processo de ensino aprendizagem, num ambiente de partilha, inovação e sustentabilidade

O agrupamento também se rege por uma série de valores, sendo estes:

- **Cultura de Escola** – Orientar a intervenção educativa num quadro de promoção de direitos e deveres de toda a comunidade educativa, contribuindo para uma identificação do agrupamento como de todos, formando cidadãos participantes e capazes de respeito, cooperação e tolerância;
- **Respeito pela Diferença** - todos são capazes de aprender, mas alguns aprendem de maneira diferente;
- **Excelência**– exigência, qualidade e diversidade.

3.5 Espaços e recursos educativos

Todos os edifícios escolares estão em bom estado de conservação e manutenção, sendo que todos eles dependem, em termos de conservação e manutenção, da autarquia de Lagos, à exceção da escola sede, cuja responsabilidade ainda recai nos serviços do Ministério da Educação e Ciência.

Todos os edifícios estão equipados com refeitório, salas polivalentes, pavilhões desportivos, ginásios e ainda biblioteca.

O Agrupamento de Escolas Gil Eanes conta com sete bibliotecas, estando seis delas integradas na Rede de Bibliotecas Escolares. São geridas por duas professoras bibliotecárias e coadjuvadas por cinco assistentes operacionais, uma técnica da Biblioteca Municipal e dez docentes pertencentes à equipa, estando estes últimos distribuídos pelas três escolas com maior número de alunos.

3.6 Distribuição da população discente por ciclos e anos de ensino

A população estudantil do Agrupamento engloba um total de 1975 alunos, sendo que 140 alunos frequentam o pré-escolar, 1485 o ensino básico e os restantes 350 frequentam o ensino secundário (Quadro 1). Quanto à nacionalidade do total dos 1975 alunos, 201 são estrangeiros (10%), dos quais 21 beneficiam de aulas de Português Língua Não Materna (10% dos estrangeiros).

Quadro 1. Número total de alunos dos diferentes anos de escolaridade por escola

Escola	Ano de escolaridade	N.º de turmas/grupos	N.º total de alunos	Alunos abrangidos pela Ação Social Escolar		Alunos NEE (Dec.-LeiNº 3/2008, 7 janeiro)
				Esc. A	Esc. B	
Básica da Ameijeira	Pré-escolar	4	95	-	-	2
	1º Ciclo	10	225	31	47	12
Básica de Odiáxere	1º Ciclo	4	87	31	16	6
Básica de Chincato	1º Ciclo	2	34	16	8	0
Básica Nº 3 de Lagos	Pré-escolar	2	45	-	-	2
	1º Ciclo	10	205	60	55	14
Básica de Bensafrim	1º Ciclo	3	58	12	15	3
Básica das Naus	2º Ciclo	13 (inclui 1 PCA)	314	196	105	38
	3º Ciclo	16 (inclui 2 PCA)	336			
Secundária Gil Eanes	3º Ciclo	9 (inclui 1 CEF)	226	78	100	12
	Secundário	13 Regular + 6 Profissional	350			
Total		92	1975	424	346	89

3.7 Distribuição da população docente por ciclos e anos de ensino

A instituição conta com um total de 203 docentes distribuídos pelos diferentes níveis de ensino. No pré-escolar, há 7 docentes, sendo 1 contratado. No 1.º ciclo, atuam 47 docentes, dos quais 3 são contratados. No 2.º ciclo, são 32 docentes, com 7 contratados. Já no 3.º ciclo e no ensino secundário, há 111 docentes, dos quais 17 possuem vínculo contratual. Por fim, na área de Técnicas Especiais, há 6 docentes, todos contratados.

3.8 Espaços de Educação Física

No que diz respeito aos espaços de EF, ambas as escolas contam com pavilhão interior, ginásio, campo exterior e sala de materiais. Os espaços de EF da Escola Básica das Naus podem ser observados abaixo nas figuras 3, 4, 5 e 6.



Figura 3. Pavilhão da Escola Básica das Naus



Figura 4. Ginásio da Escola Básica das Naus



Figura 5. Campo exterior da Escola Básica das Naus



Figura 6. Sala de materiais da Escola Básica das Naus

Na Escola Secundária Gil Eanes, devido às más condições do piso do campo exterior, este esteve fora da rotação de espaços de EF durante todo o ano letivo, sendo apenas utilizado pelos alunos no intervalo. Assim sendo, durante as aulas apenas são utilizados o pavilhão, dividido em 2 espaços, e o ginásio (figuras 7 e 8).



Figura 7. Ginásio da Escola Secundária Gil Eanes



Figura 8. Pavilhão da Escola Secundária Gil Eanes



Figura 9. Sala de materiais da Escola Secundária Gil Eanes

Quanto à rotação de espaços, ambas as escolas funcionam com um sistema de rotação de três espaços, sendo uma nova rotação feita todas as semanas na ESGE. Na EBN as rotações são feitas de duas em duas semanas. Ambas as rotações podem ser observadas nos quadros abaixo. A rotação 1, 2 e 3 consistem nos espaços Pavilhão, Exterior/2º Espaço do pavilhão (ESGE) e Ginásio, respetivamente.

Quadro 2. Rotação de espaços de EF da Escola Básica das Naus

Semestre	Semana	Rotação
1º SEMESTRE E	18 a 22 set	1
	25 a 29 set	1
	2 a 6 out	2
	9 a 13 out	2
	16 a 20 out	3
	23 out a 3 nov	3
	6 a 10 nov	1
	13 a 17 nov	1
	20 a 24 nov	2
	27 nov a 1 dez	2
	4 a 7 dez	3
	11 a 15 dez	3
	18 a 22 dez	1
	3 a 5 jan	1
	8 a 12 jan	2
	15 a 19 jan	2
	22 a 24 jan	3
	2º SEMESTRE	30 jan. a 2 fev
5 a 9 fev		1
12 a 16 fev		2
19 a 23 fev		2
26 fev a 1 mar		3
4 a 8 mar		3
11 a 15 mar		1
18 a 22 mar		1
26 a 27 mar		2
1 a 5 abr		2
8 a 12 abr		3
15 a 19 abr		3
22 a 26 abr		1
29 abril a 3 maio		1
6 a 10 maio		2
13 a 17 maio		2
20 a 24 maio		3
27 a 31 maio		3
3 a 7 junho	1	
11 a 14 junho	1	

Quadro 3. Rotação de espaços de EF da Escola Básica das Naus

Semestre	Semana	Rotação
1º SEMESTRE	18/09 a 22/09	1
	25/09 a 29/09	2
	02/10 a 06/10	3
	09/10 a 13/10	1
	16/10 a 20/10	2
	23/10 a 25/10 e 02/11 a 03/11	3
	06/11 a 10/11	1

	13/11 a 17/11	2
	20/11 a 24/11	3
	27/11 a 30/11	1
	04/12 a 07/12	2
	11/12 a 15/12	3
	18/12 a 21/12	1
	03/01 a 05/01	2
	08/01 a 12/01	3
	15/01 a 19/01	1
	22/01 a 24/01	2

3.9 Horário de Estágio

O horário de estágio (Quadro 4) engloba o acompanhamento de três tempos letivos por semana, com cada uma das turmas, sendo que todas as turmas têm uma aula de dois tempos e uma aula de um tempo. Um tempo letivo tem a duração de 45 minutos.

Quadro 4. Horário de Estágio

Horário	2ª Feira	3ª Feira	4ª Feira	5ª feira	6ª Feira
8:25 – 9:15				10º C (Gil Eanes)	
9:25 – 10:15	10º C (Gil Eanes)			Direção de Turma	
10:30 – 11:20	10ª C (Gil Eanes)			Direção de Turma	
11:30 – 12:20					
12:25 – 13:15		6º C (Escola das Naus)		9º F (Gil Eanes)	
13:25 – 14:15			Desporto Escolar		
14:25 – 15:15			Desporto Escolar		
15:30 – 16:20	9º F (Gil Eanes)		Orientação de Estágio	6º C (Escola das Naus)	
16:30 – 17:20	9º F (Gil Eanes)		Orientação de Estágio	6º C (Escola das Naus)	

Quanto ao DE, o professor-estagiário cooperou em dois tempos do DE Comunidade, à quarta-feira, das 13:25 às 15:15.

Além do DE Comunidade, às quartas-feiras, o professor-estagiário reuniu-se com o professor cooperante João Alves, para dois tempos letivos de orientação de estágio, das 15:30 às 17:20. Estas reuniões tiveram como objetivo tratar assuntos do estágio, planeamento de aulas, cooperação em atividades da escola, entre outros assuntos relacionados com o estágio. A carga horária do horário foi de 15 tempos letivos de estágio semanais.

3.10 Caracterização das turmas

Ao longo deste ponto será apresentada uma breve caracterização das turmas acompanhadas pelo

professor-estagiário ao longo do ano letivo, no AE. Relativamente à EBN, o professor-estagiário acompanhou a turma do 6.º C; quanto à Escola Secundária Gil Eanes, o professor-estagiário acompanhou duas turmas, nomeadamente, o 9.º F e o 10.º C.

Turma do 6.º C

A turma do 6.º C da Escola Básica das Naus é composta por 20 alunos, dos quais 12 do sexo feminino e 8 do sexo masculino. Não há estudantes na turma que apresentem Necessidades Educativas Especiais (NEE). Ao longo do ano letivo, a turma demonstrou ser um grupo um pouco agitado, mas, apesar da energia contagiante que por vezes pode ser desafiadora de gerir, não se verificaram situações graves de comportamento. Os alunos mantiveram uma postura respeitosa nas aulas, preservando um ambiente positivo e propício à aprendizagem

O empenho e a motivação dos estudantes são moderados, o que significa que, embora alguns alunos se destaquem pela dedicação e proatividade, a maioria apresenta uma atitude equilibrada em relação aos estudos. Isso reflete-se na forma como a turma responde às atividades propostas: com participação variável, mas sem grandes resistências ou desinteresse significativo.

No que toca às relações interpessoais, a turma do 6.º C destaca-se por manter uma boa convivência entre os colegas. As interações são, em geral, harmoniosas, com poucos conflitos e um espírito de cooperação que contribui para um ambiente de sala de aula mais agradável e acolhedor. Esse clima positivo, aliado ao respeito mútuo, foi um fator crucial para o desenvolvimento de um ano letivo tranquilo, onde as dificuldades foram enfrentadas em conjunto e as conquistas celebradas por todos.

Em resumo, o 6.º C é uma turma que, apesar de agitada, equilibra bem as suas energias, demonstrando potencial para crescer, especialmente se incentivada a elevar ainda mais o seu nível de comprometimento e interesse pelos estudos.

Relativamente à Escola Secundária Gil Eanes, o professor-estagiário acompanhou duas turmas, nomeadamente, o 9.º F e o 10.º C.

Turma do 9.º F

A turma do 9.º F era composta por 20 alunos, sendo 9 do sexo feminino e 11 do sexo masculino. A dinâmica da turma era marcada por uma clara divisão em duas metades distintas, tanto em termos de comportamento, quanto de interesses.

Uma metade da turma era extremamente agitada e energética, com um comportamento que, em alguns momentos, podia ser desafiador. No entanto, esses alunos não se envolviam em casos graves de indisciplina. A agitação era, em grande parte, consequência de uma forte motivação pela prática desportiva, especialmente o futebol, desporto que todos os membros desse grupo praticavam fora da escola. Devido à alta energia, por vezes foi difícil conseguir a atenção plena dessa metade da turma durante as explicações. Entretanto, quando se concentravam nas tarefas, demonstravam um excelente empenho e um potencial significativo para alcançar bons resultados.

Por outro lado, a outra metade da turma era composta por alunos com baixa motivação e aptidão física. Estes estudantes não praticavam nenhum desporto fora do ambiente escolar e enfrentavam desafios em termos de autoestima, o que refletia em sua postura mais reservada e, por vezes, apática nas atividades escolares. A falta de envolvimento físico e a baixa autoconfiança dificultavam a participação ativa desses alunos em atividades que exigiam esforço físico ou socialização intensa.

Apesar dessas diferenças claras nos níveis de comportamento e motivação, o 9º F mantinha uma energia positiva como grupo. Havia uma coexistência harmoniosa entre os dois segmentos da turma, o que contribuía para um ambiente de sala de aula acolhedor e com grande potencial de desenvolvimento coletivo.

Turma do 10º C

A turma do 10º F é composta por 25 alunos, sendo 9 do sexo masculino e 16 do sexo feminino. Em termos de características académicas, a turma destaca-se pela homogeneidade dos níveis de desempenho, com a maioria dos alunos apresentando um rendimento escolar mediano. Uma pequena parte da turma é praticante de desportos fora da escola, o que poderia sugerir um nível de disciplina e compromisso, mas inicialmente não se traduziu num maior envolvimento nas atividades.

No início do ano letivo, a motivação da turma era bastante baixa, o que resultava em dificuldades para captar a atenção dos alunos e incentivar a realização das tarefas propostas. A falta de interesse geral refletia-se numa postura apática em sala de aula, sendo um desafio manter os alunos focados e interessados. Esse cenário foi ainda mais agravado pela existência de diversos grupos distintos dentro da turma. Como os alunos vinham de escolas e turmas diferentes, havia uma evidente falta de empatia e camaradagem entre eles, o que dificultava a criação de um ambiente coeso e colaborativo. Até mesmo os alunos envolvidos em atividades desportivas fora da escola demonstravam essa falta de integração e de espírito de equipa.

Apesar desse início conturbado, ao longo do ano letivo, observou-se uma melhoria gradual na motivação e na postura dos alunos. A turma começou a demonstrar maior interesse nas atividades propostas, e as relações interpessoais também evoluíram, com os estudantes mostrando-se mais dispostos a colaborar entre si. Embora o processo de adaptação foi lento, o progresso foi evidente, resultando em um ambiente mais harmonioso e produtivo no final do ano.

3.11 Análise SWOT

Para complementar as expectativas iniciais da PES e refletir sobre as experiências e observações feitas ao longo do estágio, apresenta-se a seguir uma análise SWOT, sigla que significa *Strengths* (Forças), *Weaknesses* (Fraquezas), *Opportunities* (Oportunidades) e *Threats* (Ameaças). Esta ferramenta, desenvolvida por Albert Humphrey na década de 1960, permite a avaliação de uma instituição ou experiência a partir de uma Análise Interna, que considera as forças e fraquezas, e uma Análise Externa, que observa as oportunidades e ameaças do meio envolvente (Leite e Gasparotto, 2018). Assim, será realizada uma análise SWOT distinta para o agrupamento de escolas onde decorreu a PES e para a experiência pessoal do professor-estagiário.

No que diz respeito ao AEGE, observa-se um ambiente escolar positivo e colaborativo, sendo esta uma instituição de referência na cidade de Lagos. A boa organização e cooperação entre os grupos de EF das várias escolas do agrupamento são aspetos que se destacam, especialmente na realização de eventos e atividades ao longo do ano letivo. Além disso, a oferta formativa diversificada e de qualidade, abrangendo cursos científicos, humanísticos e profissionais, contribui para o reconhecimento da instituição. Outro ponto forte é a localização estratégica das escolas, facilitando o acesso e a participação dos alunos. No entanto, algumas fraquezas foram identificadas, nomeadamente a degradação do espaço exterior da Escola Secundária Gil Eanes, que impede a sua utilização, bem como a partilha do pavilhão desportivo entre várias turmas, o que frequentemente dificulta a comunicação durante as aulas. Em termos de oportunidades, destaca-se a requalificação dos espaços destinados à

prática da EF em várias escolas do agrupamento, bem como a possibilidade de utilizar os jardins e praias da cidade para diversificar as aulas, devido à localização privilegiada. No entanto, a existência de um outro agrupamento escolar na cidade com uma oferta formativa semelhante constitui uma ameaça, podendo representar concorrência na captação de alunos.

Relativamente à experiência pessoal do professor-estagiário, destacam-se algumas forças que favoreceram o seu desenvolvimento ao longo da PES. A experiência prévia em treino desportivo e no trabalho com crianças e jovens revelou-se uma mais-valia na interação com os alunos. Contudo, algumas fraquezas foram evidenciadas, nomeadamente a falta de experiência na gestão de grupos grandes de forma autónoma e a adaptação ao contexto escolar, o que impactou a organização e a gestão do tempo. Entre as oportunidades, o estágio proporcionou um ambiente propício para o desenvolvimento profissional e para a aquisição de novas competências pedagógicas. No entanto, desafios como a necessidade de lidar com a partilha de espaços e a adaptação às exigências do contexto escolar surgiram como ameaças que exigiram alguns ajustamentos, contudo, aprendizagem ao longo da PES.

4. Área II – Desenvolvimento do Ensino e Aprendizagem

Ao falar-se do processo de ensino-aprendizagem, é necessário ter em atenção todo o processo realizado, antes, durante e após o mesmo, de forma a escolher a metodologias mais adequadas e que respondam às necessidades de cada aluno/turma. Ao longo deste ponto, serão abordadas todas as etapas realizadas ao longo da Prática de Ensino, pelo professor-estagiário, nomeadamente, o planeamento das aulas, as metodologias e os tipos de avaliação aplicados.

4.1 Planeamento

Segundo Costa (2012), o planeamento de EF deve estar fundamentado na definição dos objetivos a atingir, na seleção e organização dos conteúdos a ensinar, nos meios disponíveis na escola, na escolha da metodologia de ensino mais adequada para obter melhores resultados e na valorização da avaliação formativa, que desempenha um papel essencial no processo de ensino e aprendizagem.

O planeamento das aulas de EF é um elemento fundamental para garantir a qualidade do ensino e da aprendizagem, proporcionando experiências significativas aos alunos (Darido & Rangel, 2005). No que diz respeito ao planeamento por parte do professor-estagiário, primeiramente, foi realizado um acompanhamento do processo de avaliação inicial juntamente com os professores cooperantes, em todas as áreas, incluindo a atividade física, aptidão física e conhecimentos. Desta forma, foi possível recolher dados para iniciar o planeamento.

Inicialmente, foi realizada a bateria de testes FIT Escola, para avaliar a aptidão física de todas as turmas. Posteriormente, os resultados foram analisados em conjunto com os alunos, e delineados planos para melhorar os resultados ao longo do ano letivo. Segundo Tani et al. (2016), o conhecimento das capacidades motoras dos alunos é essencial para a estruturação de um ensino eficaz, garantindo um processo de aprendizagem progressivo e adequado.

No caso do 6ºC, de forma a melhorar os resultados da bateria de testes, ao longo das aulas foram incluídos exercícios de condição física durante o aquecimento no final da aula, ou o descanso ativo para os perdedores de jogos e exercícios durante a aula (flexões, abdominais, burpees). Esta abordagem baseia-se na proposta de Mosston e Ashworth (2002), que destacam a importância de diversificar os estilos de ensino para melhorar a motivação e o desempenho dos alunos.

Na turma do 9ºF, os resultados dos testes foram também analisados em conjunto com os alunos, porém, devido a esta turma ter níveis tão diferenciados, a estratégia foi diferente. Foram apresentados aos alunos os seus testes FIT Escola fora da zona saudável, e exercícios que ajudam a trabalhar essas capacidades. Assim, cada aluno construiu o seu próprio treino de Tabata, consoante as suas necessidades, e estes treinos foram também aplicados em todas as aulas. Domaradzki et al. (2020) destacam o método Tabata como uma estratégia eficaz para o desenvolvimento da aptidão física em curtos períodos, promovendo melhoria do desempenho e adaptações fisiológicas positivas.

A turma do 10ºC apresentou uma grande homogeneidade nos resultados, estando a maioria dos alunos nos mesmos níveis de aptidão física. O professor-estagiário, na seleção dos exercícios, procurou responder às necessidades dos alunos e melhorar resultados fora da zona saudável. Com estes exercícios, montou treinos utilizando o método Tabata, que foram aplicados para a turma toda, ao longo de todas as aulas do ano letivo (Domaradzki et al., 2020).

No 1º semestre, o foco nas três turmas da PES foi no voleibol, basquetebol, badminton e ginástica de

solo. Estas matérias tiveram maior peso nas planificações, pois foram modalidades onde os alunos apresentaram maiores dificuldades iniciais. A ginástica de solo teve um grande foco pois serve de base para a ginástica de aparelhos, que foi abordada no 2º semestre, sendo essencial que os alunos tivessem esta base bem consolidada.

No 2º semestre, foram abordados os restantes jogos desportivos coletivos, como o futebol e andebol, e a ginástica de aparelhos. Na reta final do ano letivo, houve lugar para matérias alternativas, tais como o hóquei de campo, *corfebol* e *kickball*. Segundo Kirk (2010), a diversificação de modalidades é fundamental para proporcionar experiências variadas aos alunos e desenvolver diferentes competências motoras e sociais.

4.2 Ensino

O ato de ensinar, conforme Altet (2000) descreve, é a interação entre professor e alunos que ocorre na sala de aula, por meio de um discurso pedagógico. Neste caso, o processo de ensino e aprendizagem é um processo interativo que envolve tanto o professor como os alunos.

No que respeita aos estilos de ensino que foram utilizados, estes foram ponderados consoante os objetivos e as condições de ensino, respeitando os princípios pedagógicos e procedimentos didáticos, com a intenção de adaptar os estilos de ensino de acordo com a turma, as características dos alunos, os momentos da aula ao longo do ano e os conteúdos a serem ensinados. Os grupos de trabalho foram organizados de acordo com o exercício, matéria e nível dos alunos, assegurando a disciplina e as rotinas organizacionais dos alunos. A otimização do tempo disponível para a aprendizagem dos alunos; a observação das aulas dos colegas e de outros professores; e, a análise pós-aulas também foram aspetos fundamentais para a elaboração do planeamento das aulas.

Na turma do 6º C, as estratégias de ensino acordadas com o professor Rui Martins passaram por planear no máximo duas estações de modalidades diferentes por aula. Mostrou-se ser mais benéfico nesta faixa etária que todos os alunos se focassem nas mesmas atividades ao longo das aulas.

No início de cada aula, o professor-estagiário estabeleceu e comunicou sempre com os alunos os objetivos que se pretendem alcançar na mesma. Durante a aula, teve cuidado em posicionar-se de forma a ter sempre uma visão abrangente de todos os alunos, para melhorar o controlo da turma, a disciplina e as rotinas organizacionais. Estes aspetos foram melhorando progressivamente, com o decorrer do ano letivo e a própria aprendizagem do professor-estagiário.

A organização do conteúdo das tarefas foi um aspeto mantido tendo em conta as necessidades dos alunos, bem como o tempo disponível, tendo sido definidos objetivos realistas de acordo com o desempenho ao longo do tempo, possibilitando uma melhor gestão e adaptação dos planos de aulas às características das turmas. Ao longo de toda a prática foram introduzidas variações de dificuldade para os alunos e, sempre que necessário, ajustamento dos objetivos de acordo com os grupos de nível e as necessidades dos alunos. Caso um exercício não fosse bem-sucedido, o professor-estagiário procurou estar preparado para adaptá-lo de acordo com as necessidades dos alunos.

No final de cada aula, foi realizada uma revisão dos conteúdos, através de questões aos alunos sobre as matérias abordadas, dificuldades encontradas, e destaque de momentos positivos daquela aula. A informação sobre os conteúdos a abordar nas aulas seguintes também foi mantido em conta, propondo aos alunos que fizessem as suas próprias pesquisas sobre as matérias a abordar, promovendo a autonomia nas suas aprendizagens.

No que diz respeito à gestão de comportamentos inadequados dos alunos, o professor- estagiário teve em atenção os comportamentos desestabilizadores que condicionassem o decorrer das aulas e o ambiente harmonioso entre as turmas. De modo geral, não foram registados casos de indisciplina graves, o que foi positivo para a experiência de PES do professor-estagiário.

Para promover um clima positivo de aprendizagem, todo o planeamento teve como objetivo manter o alto nível de entusiasmo entre os alunos, incentivando-os a superar os seus receios, demonstrando afetividade e interagindo com mesmos. Foram estabelecidas regras, rotinas, uma boa organização e tarefas ajustadas aos alunos, para mantê-los motivados e criar um ambiente de aprendizagem harmonioso.

Em relação aos processos de observação e análise da intervenção pedagógica, foi tido em consideração as especificidades dos contextos de intervenção e as referências teóricas para a intervenção pedagógica na EF. O professor identificou os aspetos a observar nos alunos e procurou dominar todos os conteúdos a abordar, para desta forma, identificar os pontos críticos dos exercícios e da atuação do professor. O trabalho desenvolvido pelo professor-estagiário, ao longo do ano, foi realizado em conjunto com os professores cooperantes, para determinar quais aspetos devem ser analisados.

Relativamente à turma do 9º C, a partir do início do ano letivo, foi acordado com a professora cooperante Carla Leão que seria mais benéfico dividir a turma em dois grupos. A turma demonstrava uma grande disparidade de níveis entre os alunos, existindo um grupo de alunos muito motivados e com elevada aptidão física, e outro grupo sendo totalmente o oposto. Desta forma, na grande maioria das aulas a turma foi dividida entre estes dois grupos, onde foi possível trabalhar exercícios de exigência maior com o grupo mais ativo, e solidificar as bases com o grupo menos apto. Muitas vezes foi solicitado a alguns alunos mais aptos que integrassem o grupo menos apto, para que os ajudassem a melhorar em elementos técnicos das diferentes modalidades, ou simplesmente para que os motivassem a atingir o seu potencial. Esta estratégia revelou ser eficaz, pois ao longo do ano letivo foi observada uma evolução por parte do grupo mais “fraco”, sendo possível misturar os diferentes níveis dos alunos, e os alunos mais aptos demonstraram um senso de responsabilidade e empatia com os colegas.

Por fim, em relação à turma do 10º C, no início do ano letivo, o professor cooperante João Alves deu alguma liberdade ao professor-estagiário na parte da organização da turma e dos conteúdos das aulas. As primeiras aulas lecionadas pelo professor-estagiário passaram por aulas constituídas por quatro estações, com modalidades diferentes em cada estação. Rapidamente observou-se que esta organização, devido ao elevado número de alunos nesta turma, não seria a mais eficaz. A explicação de vários exercícios de diferentes modalidades a vários grupos de alunos tornava-se confusa para os alunos captarem atenção ou compreenderem o que era pedido, e o tempo de transição entre estações era elevado, tornando estas primeiras aulas pouco produtivas. Com isto, foi encontrada outra dificuldade: os *feedbacks*. Em aulas com tanta diversidade, tornou-se complicado aprofundar os conteúdos de cada modalidade, e os *feedbacks* e explicações acabavam por ser muito superficiais, pois o número de alunos e o pouco tempo de prática não o permitiam. Após alguma reflexão, em conjunto com o professor João Alves, o professor-estagiário passou a planear e lecionar aulas em que todos os alunos trabalhassem os mesmos conteúdos, mantendo os diferentes grupos. Desta forma, tornou-se mais fácil para os alunos compreenderem o que era pretendido, de forma uniforme, e as transições para próximos exercícios ou diferentes modalidades também passaram a ser mais fáceis.

Dadas as dificuldades iniciais encontradas, foi necessário dar ênfase aos *feedbacks*. No ensino de EF,

segundo Ugrinowitsch et al. (2011), o *feedback* “é caracterizado como uma informação sensorial que indica algo sobre o estado real do movimento de uma pessoa”, definição que também é corroborada por. Os mesmos autores afirmam que o *feedback* é a definição atribuída às informações procedentes da prática, podendo este ser intrínseco, quando é obtido por quem executa a tarefa, ou extrínseco, quando a informação sobre a execução da tarefa provém do professor. A qualidade e tipo de *feedback* utilizados, tal como os ciclos de *feedback*, foram outros aspetos com imensa importância e a ter em conta.

O *feedback* pedagógico por parte do professor-estagiário foi fundamental, pois teve como objetivo estimular os alunos e captar o seu interesse e motivação. Sá-Chaves (2002, p.393) aponta que o *feedback* é “toda a reação verbal ou não verbal do professor à prestação do aluno (motora ou cognitiva) com o objetivo de o interrogar sobre o que fez e como o fez, de avaliar, descrever e/ou corrigir a sua prestação.

A utilização de *feedback* interrogativo também foi aplicada, com o principal objetivo de promover a descoberta guiada. E, o *feedback* positivo foi utilizado nas matérias em que os alunos enfrentam maiores desafios ou estão menos motivados, apelando a que estes não desistam.

4.3 Avaliação

Em relação à avaliação, Sias (2014, p.17) diz que “a avaliação é um processo que possibilita a intervenção na elaboração do currículo, mantendo uma forte conexão com a gestão da aprendizagem dos alunos”.

A avaliação tem o objetivo de monitorizar o percurso evolutivo do aluno, sendo um processo contínuo ao longo do todo o ano letivo. Como afirma Sias (2014, p. 18), “esta regulação é desenvolvida pelo professor com o objetivo de adaptar o processo de ensino-aprendizagem, analisando-o, tendo em conta as características de cada aluno, adaptando estratégias de ensino de acordo com as necessidades, interesses e ritmos de aprendizagem de cada um”.

Vieira (2019) sugere, também, que o processo de avaliação abrange uma variedade de tarefas em momentos programados, para que os alunos tenham a oportunidade de demonstrar os conhecimentos e habilidades que adquiriram, isto num contexto que lhes permita continuar o seu processo de aprendizagem e crescimento. Cabe, então, ao professor escolher os melhores instrumentos de avaliação que ache mais pertinente para cada situação.

No que diz respeito à PES, o professor-estagiário procurou utilizar procedimentos de avaliação inicial, nomeadamente, realizando uma avaliação diagnóstica, com o auxílio dos professores cooperantes. De acordo com Ribeiro (1990) citado por (Guerra, 2011, p.9), avaliação diagnóstica “tem como objetivo averiguar a posição do aluno face a novas aprendizagens que lhe vão ser propostas e a aprendizagens anteriores que servem de base às novas, no sentido de prever dificuldades futuras”. Assim sendo, o professor-estagiário, primeiramente, realizou esta avaliação para garantir a recolha de todos os dados necessários para realizar análises sobre o progresso dos alunos e, para identificar as suas necessidades de aprendizagem. Estes dados auxiliaram a determinar o nível real dos alunos, permitindo ao professor-estagiário adaptar o planeamento das aulas e, as etapas necessárias para que fossem atingidos os objetivos definidos.

Após realizada a avaliação diagnóstica, o próximo objetivo focou-se em estabelecer um processo de avaliação integrado e coerente, identificando os instrumentos de avaliação formativa. Tal como é

referido no Artigo 24.º do Decreto de Lei nº.139/2012, de 5 de julho, a avaliação formativa:

assume caráter sistemático e contínuo, recorre a uma variedade de instrumentos de recolha de informação adequados à diversidade da aprendizagem e às circunstâncias em que ocorrem, permitindo ao professor, ao aluno, ao encarregado de educação e a outras pessoas ou entidades legalmente autorizadas obter informação sobre o desenvolvimento da aprendizagem, com vista ao ajustamento de processos e estratégias.

Assim sendo, através da avaliação formativa, realizado ao longo das aulas, com a ajuda dos professores cooperantes, foi possível para o professor-estagiário criar ou adaptar instrumentos de avaliação contínua e, informar os alunos do término de cada unidade, para assim planear os momentos de avaliação sumativa. A avaliação sumativa “traduz-se na formulação de um juízo global sobre a aprendizagem realizada pelos alunos” (Decreto de Lei n.º 139/2012).

No final de cada aula foi realizada uma reflexão e registado o comportamento dos alunos. Em seguida, foi avaliado o seu progresso na aprendizagem, realizando uma reflexão sobre os aspetos positivos e negativos.

No que diz respeito às metodologias/instrumentos de avaliação foi utilizada principalmente a observação direta. A observação direta foi a metodologia para avaliar o nível de turma, grupo ou individual. A avaliação teve como foco as aprendizagens desenvolvidas pelos alunos, com base nas Aprendizagens Essenciais e no Perfil dos Alunos no final da Escolaridade Obrigatória, e tendo em conta os critérios de avaliação da disciplina de EF. A observação direta, de acordo com Mendes et al. (2012) “assume-se como uma capacidade essencial para uso, sendo fulcral na análise e avaliação das prestações dos alunos ou atletas, e como tal, na própria atividade do docente”. Desta forma, foi possível identificar prestações menos positivas, permitindo dar feedback aos alunos sobre as suas prestações. Estes feedbacks permitem ao aluno aperfeiçoar a sua prestação, aperfeiçoando o processo de ensino-aprendizagem e resultando no melhoramento da prestação do aluno.

Como exemplo destes instrumentos e procedimentos de avaliação, foram utilizadas grelhas de observação, inquéritos através de questões orais frequentes, testagem através de fichas de trabalho e questionários nas plataformas Google Forms e Kahoot.

Em suma, a avaliação foi contínua e sistemática, refletindo a evolução demonstrada pelos alunos ao longo do ano. Os alunos foram avaliados em quatro grandes áreas: Atividades Físicas (incluindo jogos desportivos coletivos, ginástica, atletismo, atividades rítmicas expressivas e outras), Aptidão Física (programa FITescola), Conhecimentos (aptidão física e saúde, jogos olímpicos, regras das várias modalidades abordadas), e Atitudes e Valores (assiduidade, pontualidade, empenho, participação, respeito pelas regras e normas, e presença com o equipamento necessário).

5. Área III - Participação na Escola e Relação com a Comunidade

Neste segmento, o objetivo é apresentar e relatar as atividades nas quais o professor-estagiário esteve envolvido durante o estágio. A sua participação no processo pedagógico e no ensino-aprendizagem esteve sempre integrada nas atividades em que esteve envolvido enquanto professor-estagiário. As atividades incluíram reuniões do departamento de EF, aulas lecionadas, torneios inter-turmas e pequenas formações.

Como futuro professor de EF, é fundamental vivenciar todas as áreas que envolvem o ensino, os alunos e o processo pedagógico. As reuniões do grupo de EF foram extremamente importantes para a minha formação. Compreendi que, por detrás de uma aula de EF, existe todo um trabalho burocrático e administrativo que assegura a organização do departamento.

Nas primeiras reuniões, o objetivo foi analisar toda a documentação de planeamento, incluindo o Plano Anual de Atividades, o Plano Plurianual, o DE, os critérios de avaliação, a organização de equipamentos e materiais e a rotação de espaços de EF. Como estagiário, posso afirmar que essas reuniões foram fundamentais para o meu desenvolvimento enquanto futuro professor, pois permitiram-me ter um contacto direto com a realidade do ensino da EF e compreender como deve ser preparado.

5.1 Direção de Turma

O estágio curricular envolve várias responsabilidades, sendo uma das quais o acompanhamento de uma direção de turma. No âmbito da Direção de Turma, foi acordado que seria mais fácil acompanhar a turma do 10º C, pois esta era a direção de turma do orientador João Alves e também uma das turmas que acompanhadas durante o estágio. Quanto ao acompanhamento, o objetivo foi participar juntamente com o professor cooperante nas horas destinadas a assuntos de direção de turma, reuniões com os pais e reuniões de conselho de turma (apenas como observador).

A grande parte dos assuntos tratados diretamente com os pais, foram realizados em reuniões individuais marcadas com o DT, em que o professor-estagiário não esteve presente, por vezes por vontade dos pais, outras vezes por serem num horário incompatível com o seu. No entanto, ao longo do ano foram realizadas reuniões semanais com o professor João Alves, que foi transmitindo os conteúdos abordados nas reuniões com os pais, informações sobre as várias tarefas e funções de um DT, como o atendimento aos encarregados de educação, justificação de faltas, monitoramento do limite de faltas e pontualidade, aproveitamento dos alunos.

Esta oportunidade permitiu ao professor-estagiário adquirir conhecimentos e informações sobre as responsabilidades associadas ao cargo de DT, que embora seja mais voltado para questões burocráticas, desempenha um papel fundamental como elo entre a escola, os pais e os alunos.

5.1.1 Conselhos de Turma

Apesar de não ser possível participar nas reuniões de direção de turma com os encarregados de educação, foi possível participar e observar nos conselhos de turma do 10º C.

Estas reuniões reuniram todos os professores de uma respetiva turma, com a responsabilidade de acompanhar o progresso educativo dos alunos, avaliar o seu desempenho escolar e comportamental, e tomar decisões sobre medidas pedagógicas, como apoio educativo adicional ou retenção de ano. Também é o órgão que elabora o plano de trabalho da turma e avalia os resultados ao longo do ano

letivo.

O Conselho de Turma do 10º C reuniu-se duas vezes durante o ano letivo, tendo sido realizada uma reunião por semestre. A primeira reunião de Conselho de Turma do 10º C realizou-se no dia 25 de janeiro de 2023, pelas 15H30. No início da reunião, o DT apresentou os membros presentes e notou a ausência de um dos docentes, responsável pela disciplina de Italiano e secretário da reunião. Em conformidade com o Código Administrativo, foi nomeada outra docente como secretária. Após a apresentação, a proposta de ordem de trabalhos foi votada e aprovada por unanimidade.

A ordem de trabalhos passou pela Aprovação do Regimento Interno do Conselho de Turma, informações gerais, análise da situação específica de uma aluna, aprovação das classificações propostas pelos membros do conselho de turma, apreciação do aproveitamento, comportamento e assiduidade dos alunos e o plano de turma. No ponto referente à aprovação do Regimento Interno, o DT havia previamente enviado o documento por correio eletrónico para análise. Sem alterações propostas, o documento foi aprovado por unanimidade.

Foi referido que a turma era composta por 27 alunos, dos quais 7 são do género masculino e 20 do feminino. Cinco alunas ficaram retidas no ano anterior, e uma aluna, que transitou para o 11º ano, decidiu retornar ao 10º ano. Dez alunos estão abrangidos pela Ação Social Escolar, distribuídos entre os escalões A, B e C.

Foram solicitadas e aceitas transferências de turma para alguns alunos, enquanto outros ingressaram na turma vindos de outras turmas ou instituições. Dois alunos foram indicados para acompanhamento pelo Serviço de Psicologia e Orientação devido a problemas emocionais e de adaptação escolar.

Houve a substituição do delegado e subdelegado de turma devido às transferências efetuadas e foram relatados problemas de assiduidade, especialmente com a aluna nº 14, que, ao completar 18 anos, deixou de justificar faltas e foi eventualmente excluída da escola.

Durante a análise das classificações, casos de alunos ingressantes em dezembro foram discutidos, e decidiu-se que, na ausência de dados avaliativos significativos, eles não receberiam classificações em algumas disciplinas. Os professores apresentaram declarações sobre o desempenho e comportamento dos alunos, destacando a falta de empenho, dificuldades de interpretação e hábitos inadequados de estudo.

Esta reunião também tratou da apreciação do aproveitamento, comportamento e assiduidade dos alunos, utilizando relatórios do programa INOVAR para identificar estratégias de melhoria. Encerrada a reunião, todas as deliberações foram documentadas e assinadas pelos presentes.

A segunda reunião de conselho de turma realizou-se no dia 12 de junho de 2024, pelas 18h30. A ordem de trabalhos aprovada pelos presentes iniciou por informações gerais, de seguida a aprovação das classificações propostas pelos docentes presentes, apreciação do aproveitamento, comportamento e assiduidade dos alunos, plano de turma e outros assuntos relevantes.

No primeiro ponto, o DT informou que a lista dos 26 alunos da turma estava atualizada, composta por 7 alunos masculinos e 19 femininos, sem anulações, transferências ou casos relevantes. Não houve alunos com faltas injustificadas excessivas, mas alguns apresentaram problemas de assiduidade, sempre justificados pelos encarregados de educação (EE). O DT reuniu presencialmente com os EE em fevereiro, relatando à Direção as preocupações deles. Durante o segundo semestre, o DT recebeu presencialmente apenas três EE, e os contatos continuaram predominantemente por correio

eletrônico, abordando diversos assuntos, incluindo justificação de faltas e marcação de sessões com a psicóloga escolar. Não houve participações disciplinares registadas desde a última reunião.

A turma participou em várias atividades extracurriculares: uma formação sobre Suporte Básico de Vida em abril, uma visita de estudo sobre a escravatura em Lagos em maio, uma peça de teatro em Lisboa em março e uma visita às minas de Sal-gema de Loulé e ao Centro Piloto de Investigação Piscícola em fevereiro. O DT também informou alunos e EE sobre documentos e procedimentos para aceder à Ação Social Escolar e o processo de matrícula.

No segundo ponto, Aprovação das classificações, o DT informou que não havia alunos sem condições de avaliação. A metodologia de trabalho envolveu a apresentação de classificações, análise dos alunos em retenção e votação sobre possíveis alterações nas classificações. Quatro alunos foram identificados para retenção.

Cada caso foi discutido individualmente. O aluno nº 12 desejava mudar para um curso profissional ligado ao Desporto e, por isso, o CT votou pela manutenção de suas notas, resultando na sua retenção. A aluna nº 18, com três notas abaixo de 10, manteve-se em retenção devido ao comportamento passivo e desinteressado. O aluno nº 19 teve a sua nota de Português alterada de 9 para 10 após uma votação dividida, porém resultando na sua transição. A aluna nº 24, com quatro notas abaixo de 10, foi retida por falta de progresso académico e comportamento passivo.

No terceiro ponto, a apreciação global da turma considerou o comportamento "Suficiente" e o aproveitamento também "Suficiente", com uma média de 11,6, inferior à média do agrupamento. Três alunos (11,5%) foram retidos. A implementação de medidas pedagógicas melhorou o desempenho geral da turma, reduzindo significativamente o número de alunos em retenção. A assiduidade foi considerada "Suficiente", e não houve comportamentos perturbadores.

No quarto ponto, o Plano de Turma foi analisado e atualizado conforme necessário. A disciplina de Cidadania e Desenvolvimento teve um balanço positivo, apesar da atividade "Corrida Solidária" não ter ocorrido devido a problemas logísticos.

No último ponto, Outros Assuntos, foi destacado positivamente a participação da aluna nº 23 como voluntária na recolha de alimentos para o Banco Alimentar. Sem mais assuntos, a reunião foi encerrada, com a ata assinada pelo secretário e pelo DT.

5.2 Desporto Escolar

No que diz respeito ao DE, foi sugerida pelo professor cooperante João Alves a participação no DE Comunidade de BTT, da Escola Secundária Gil Eanes e Escola Básica das Naus.

Inicialmente, o grupo de DE passou por uma fase de divulgação e inscrições, pois foi o primeiro ano que foi implementada na escola. O DE Comunidade de BTT envolveu passeios de BTT por variados percursos na cidade de Lagos e arredores, às quartas-feiras, com um horário das 13h25 às 15h15, que sofreu alterações pontuais ao longo do ano letivo.

Para a divulgação e incentivo à inscrição no DE Comunidade, foram realizadas atividades dentro das escolas. Estas atividades, realizadas durante os intervalos da escola, consistiram em vários percursos de bicicleta em gincana, com diferentes níveis de dificuldade, para que os alunos se sintam desafiados e motivados em participar. As atividades iniciais tiveram uma elevada aderência por parte dos alunos, que rapidamente se mostraram interessados em participar nos futuros passeios.

O objetivo desta modalidade de DE passava por convidar a participar qualquer aluno, professor e membro da comunidade escolar a participar nos passeios de BTT, no entanto, apesar da forte aderência nas atividades de divulgação, foi difícil reunir um grupo consistente de alunos para os passeios semanais, devido aos horários de muitos alunos não serem compatíveis com o horário do DE. Posto isto, o professor João Alves comunicou com os professores de algumas turmas em que os alunos mostravam grande interesse em participar, mas tinham o horário preenchido na hora do DE, e principalmente, apresentavam um fraco aproveitamento escolar.

Desta forma, foi acordado que os grupos de participação do DE iriam ser alternados semanalmente. Numa semana, participou o grupo de alunos da Escola Básica das Naus, noutra semana o grupo de alunos da Escola Secundária Gil Eanes.

O grupo de alunos da EBN era composto por alunos do 5º e 6º ano, e devido à faixa etária, os passeios eram de intensidade mais baixa. Os passeios tinham como ponto de partida a Escola das Naus, seguindo pelos trilhos da Meia Praia, até à ria de Alvor.



Figura 10. Passeios de BTT

O grupo de alunos da ESGE, caracterizado pelo fraco aproveitamento escolar, comprometeu-se a melhorar o seu comportamento e dedicação aos estudos, de forma a serem dispensados das aulas de quarta-feira, de 2 em 2 semanas, para participar nos passeios do DE. Devido a este grupo ser de maior faixa etária, o local para a prática foi a Mata de Barão de S. João, onde se localiza o Centro de BTT de Lagos. Este local é constituído por 9 percursos com diversos níveis de dificuldade, tempo e distância. Devido ao tempo limitado, durante o ano letivo só foi possível realizarem-se passeios pelo percurso 1 e 2.

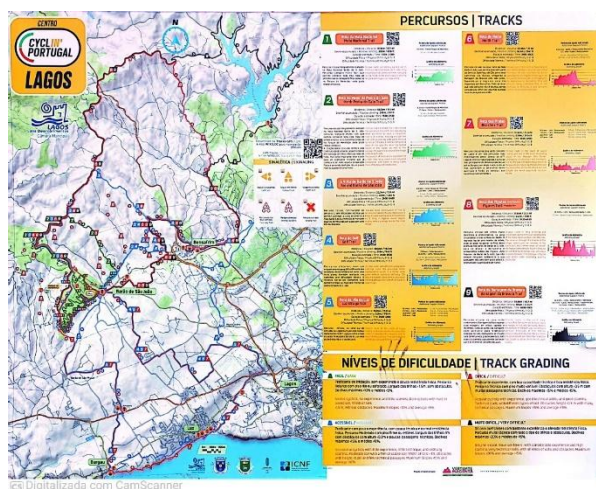


Figura 11. Percursos dos passeios de BTT

Para além do DE Comunidade, o AEGE oferece mais dez grupos/equipas de DE cinco geridas por professores da Escola Secundária Gil Eanes, e outras cinco por professores da Escola Básica das Naus (Anexo 6).

5.3 Aulas

Apesar de ter participado em diversas atividades, as aulas de EF sempre a prioridade para o professor-estagiário. O trabalho contínuo para aprimorar o seu desempenho como professor e a dedicação aos alunos foi uma grande vantagem, pois conseguiu construir uma relação positiva com todas as turmas. Isso permitiu criar uma rápida conexão com os alunos e criar um ambiente de aula muito favorável à aprendizagem, o que enriqueceu consideravelmente o seu desenvolvimento como professor.

No entanto, nem todas as aulas correram como planeado. Inicialmente, por falta de experiência, foram cometidos erros que permitiram uma grande aprendizagem e evolução. Os erros principais estavam relacionados com a organização da turma e dos conteúdos, falhas na transmissão de *feedbacks* e falta de liderança. Apesar disso, os professores-cooperantes mostraram sempre uma enorme empatia e vontade de ensinar a fazer melhor, transmitindo conhecimentos e estratégias para enfrentar as dificuldades encontradas-

Durante todo o ano letivo, no decorrer das aulas de EF, é comum encontrar alunos que não podiam realizar as atividades devido a doença, lesão ou falta de material. Uma das funções foi criar estratégias para integrar esses alunos na aula, mesmo que não pudessem participar fisicamente em todas as atividades. Assim, em termos práticos, os alunos participavam na organização do material, participavam como árbitros nos vários exercícios, quer individuais, quer coletivos e quando era possível os alunos participavam dando as ajudas e segurança nas estações da ginástica.

5.4 Torneios escolares

Ao longo do ano letivo, a AEGE promove e realiza diversos torneios escolares, cada um trazendo, além da prática desportiva, uma importante mensagem social, abordando temas como *bullying*, *fairplay*, saúde e bem-estar. Estas iniciativas visaram promover, de forma lúdica e educativa, a conscientização dos alunos sobre questões que impactam diretamente a vida escolar e comunitária

5.4.1 Corta-mato escolar “Correr é saudável” – 3º Ciclo e Secundário

No dia 10 de novembro de 2023, foi realizado o corta-mato do 3º ciclo e Secundário na Escola Secundária Gil Eanes, organizado pelo grupo de Educação Física. A prova teve como percurso voltas por toda a zona exterior da escola e teve como tema “Correr é saudável”. Os participantes foram divididos em escalões, sendo eles: iniciados masculinos, que percorreram 5 voltas; iniciados femininos, com 4 voltas; juvenis masculinos, que completaram 7 voltas; e juvenis femininos, que realizaram 5 voltas.

Na parte final foi realizada a entrega de medalhas e uma prova lúdica, que convidou toda a comunidade escolar, incluindo professores, elementos da direção, auxiliares, pais e outros alunos que não participaram nas provas, a fazerem 3km pelo percurso do corta-mato.

A participação do professor-estagiário nesta atividade passou pela montagem do percurso, chamada dos alunos, entrega de dorsais, organização do início da prova, cronometragem dos tempos na linha da meta e na entrega das medalhas.



Figura 12. Cartaz do Corta-mato escolar “Correr é saudável” – 3º Ciclo e Secundário

5.4.2 Corta-mato escolar “Correr é saudável – 2º Ciclo

O corta-mato escolar na Escola Básica das Naus realizou-se no dia 16 de novembro de 2023, e teve também como tema principal “Correr é saudável”. Também à semelhança do corta-mato da ESGE, esta prova contou com voltas pelo pátio de toda a escola.

Neste dia, a contribuição do professor-estagiário passou por tarefas como a marcação do percurso, chamada e entrega de dorsais aos participantes, distribuição de lanches e entrega de medalhas. Após a entrega de medalhas, houve ainda espaço para a distinção dos alunos mais utilizaram a bicicleta para se deslocarem para a escola, seguida de um sorteio, para todos os participantes, de material desportivo oferecido pelo Município de Lagos.



Figura 13. Corta-mato Escolar "Correr é saudável" - 2.º Ciclo

5.4.3 Torneio Inter-turmas de Voleibol “Diz não ao bullying” –3º Ciclo e Secundário

No dia 20 de dezembro 2023, foi organizado o torneio inter-turmas de voleibol na ESGE. Este torneio teve como tema principal “Diz não ao bullying”, tendo sido pedido aos alunos, durante as aulas, que fizessem cartazes, vídeos ou apresentações alusivas ao combate ao bullying. A iniciativa foi bem-sucedida, pois inúmeros alunos levaram cartazes, que foram afixados pelo pavilhão durante o torneio, e posteriormente pelos corredores da escola, enquanto outros realizaram curtas-metragens sobre o tema.

Neste torneio, a participação do professor-estagiário passou maioritariamente pela ajuda na afixação dos cartazes, supervisão dos alunos árbitros para que as regras dos jogos fossem cumpridas, e organização e chamada das equipas ao respetivo campo.



Figura 14. Trabalhos realizado pelos alunos



Figura 15. Torneio Inter-turmas de Voleibol “Diz não ao bullying” – 3º Ciclo e Secundário

5.4.4 Torneio Inter-turmas de Basquetebol “Diz não ao bullying” – 2º Ciclo

O torneio de inter-turmas de basquetebol do 2º ciclo realizou-se no dia 21 de dezembro de 2023, na EBN. Este torneio também se caracterizou pela temática “Diz não ao bullying”, tendo sido feita a mesma proposta que no torneio de voleibol da ESGE. Neste torneio, o professor-estagiário teve a função principal de orientar os alunos árbitros para que não houvesse erros na compreensão das regras

do jogo, e que os jogos decorressem da melhor forma.



Figura 16. Torneio Inter-turmas de Basquetebol “Diz não ao bullying” – 2º Ciclo

5.4.5 Festa do Atletismo

Um dos principais eventos desportivos do ano letivo é a Festa do Atletismo, que se realizou no dia 6 de fevereiro de 2024. Esta atividade é organizada pelos grupos de EF da ESGE e EBN, e é a única que reúne alunos e professores do 2º Ciclo, 3º Ciclo e Secundário no mesmo dia, e tem como objetivo proporcionar aos alunos um dia repleto de várias provas de atletismo.

Neste dia, foram realizadas provas de mega sprint, mega salto, mega Km, lançamento do vórtex e salto em altura. A função principal do professor-estagiário foi controlar a estação do lançamento do vórtex, começando pela organização dos grupos, explicação das regras, chamada dos participantes e observação e registo das marcas de lançamento de cada aluno.

5.4.6 Torneio Inter-turmas de Basquetebol “Jogo Limpo” – 3º Ciclo e secundário

No dia 25 de março de 2024 decorreu na ESGE o torneio de basquetebol 3x3 “Jogo Limpo”, tendo este tema principal objetivo consciencializar os alunos do *fairplay* que deve estar presente em todos os desportos de competição.

Neste torneio, o professor-estagiário participou como ajudante de alunos árbitros, árbitro em alguns jogos, organização e chamada das equipas aos respetivos campos, e registo de resultados.



Figura 17. Torneio Inter-turmas de Basquetebol “Jogo Limpo” – 3º Ciclo e secundário



Figura 18. Torneio Inter-turmas de Basquetebol “Jogo Limpo” – 3º Ciclo e secundário

5.4.7 Torneio Inter-turmas de futsal “Jogo Limpo” – 2º Ciclo

O último torneio do ano na EBS foi o torneio de futsal “Jogo Limpo”, no dia 26 de março de 2024, e manteve a temática do torneio de basquetebol da ESGE. Neste dia realizaram-se quatro provas: torneio do 5º ano masculino, torneio do 5º ano feminino, torneio do 6º ano masculino e torneio do 6º ano feminino. Como tarefas, o professor-estagiário auxiliou na marcação e organização dos campos, na arbitragem de alguns jogos e na marcação e registo de resultados na mesa de jogo.



Figura 19. Torneio Inter-turmas de futsal “Jogo Limpo” – 2º Ciclo



Figura 20. Torneio Inter-turmas de futsal “Jogo Limpo” – 2º Ciclo

5.4.8 Torneio de Kickball “Juntos somos mais fortes” – 2º Ciclo e Secundário

O último torneio do ano letivo foi o de *Kickball*, com a temática “Juntos somos mais fortes”, e realizou-se no dia 4 de junho de 2024. Este tema destaca a importância do trabalho em equipa, e a modalidade *Kickball* espelha perfeitamente este lema. Este torneio é talvez o mais esperado do ano letivo, pois é o último antes do encerramento do ano, e também porque o *Kickball* é uma das modalidades favoritas

dos alunos.

No que diz respeito a funções desempenhadas, o professor-estagiário ajudou na organização e chamada das equipas para o campo de jogo, participou como árbitro em alguns jogos, auxiliou alunos árbitros no cumprimento das regras e no registo e marcação de pontos.



Figura 21. Torneio de Kickball “Juntos somos mais fortes”

5.4.9 Formação “O Ciclismo vai à escola”

No âmbito do projeto “O ciclismo vai à escola”, que leva bicicletas às escolas de todos o país com o objetivo de realizar atividades de ciclismo, ensinar alunos a andar de bicicleta e promover o uso recorrente deste meio de transporte, foi realizada uma formação para professores e profissionais da área do desporto e EF. Este projeto foi promovido pela Federação Portuguesa de Ciclismo.

A formação foi realizada na Escola Básica Tecnopólis, em Lagos, no dia 17 de abril de 2024, e contou com a presença de vários professores do conselho de Lagos. Foi dividida em 2 partes: parte teórica e parte prática.

A parte teórica começou por uma apresentação detalhada sobre o projeto, como este surgiu, onde já foi aplicado e onde poderá vir a ser. De seguida, foi abordada a modalidade de ciclismo, as várias vertentes, tipos de bicicletas e materiais utilizados, palmarés do ciclismo em Portugal.

No fim da parte teórica foram referidas estratégias e materiais que podem ser utilizados para incluir o uso das bicicletas nas escolas, seja no contexto de aula, seja em atividades no recreio.

Após terminada a parte teórica, foi realizada a parte prática, que consistiu na divisão dos participantes em 2 grupos. Foi fornecido a cada grupo um documento com percursos e gincanas construídas e aplicadas pelo projeto, e cada grupo tinha como objetivo montar os percursos, com a opção de alterar à sua vontade, para que o outro grupo utilizasse as bicicletas e fizesse o percurso. Após a realização dos percursos, os participantes reuniram-se para discutir pontos a melhorar, estratégias a utilizar, e de modo geral como aplicar estes conceitos da melhor forma.

Foi uma formação muito interessante e importante para a formação do professor-estagiário, pois estando inserido no DE de BTT, foi possível aplicar alguns conteúdos adquiridos. Nas aulas de EF

também foi possível utilizar bicicletas e fazer do ciclismo parte da aula, o que foi muito bem recebido pelos alunos.



Figura 22. Formação “O Ciclismo vai à escola”

6. Área IV- Desenvolvimento profissional ao longo da vida

A associação entre a competência motora e o índice de massa corporal de adolescentes em idade escolar

Ruben Manuel Jesus [1], Ana Carolina Reyes [2,3,4]

[1] Instituto Superior de Estudos Interculturais e Transdisciplinares de Almada, Instituto Piaget, Portugal

[2] Insight: Piaget Research Center of Ecological Human Development, Almada, Portugal

[3] CIDEFES, Universidade Lusófona, Lisboa, Portugal

[4] CIFI2D, Universidade do Porto, Porto, Portugal

Resumo

Enquadramento: Este estudo investigou a associação entre a competência motora (CM) e o índice de massa corporal (IMC) em adolescentes em idade escolar. A amostra foi composta por 104 adolescentes (62 do sexo feminino e 42 do sexo masculino) com idades entre os 14 e os 18 anos, matriculados no Agrupamento de Escolas Gil Eanes, em Lagos, Algarve, durante o ano letivo de 2023/2024. **Métodos:** A CM foi avaliada através do *Motor Competence Assessment (MCA)*, que inclui testes de estabilização, locomoção e manipulação de objetos. O IMC foi calculado utilizando peso e altura medidos com instrumentos padronizados. A análise estatística foi realizada utilizando o software SPSS, aplicando o teste de normalidade de Kolmogorov-Smirnov, o teste t de médias independentes e a correlação de Pearson. **Resultados:** Os resultados mostraram que, embora os rapazes apresentassem desempenhos médios superiores nos testes de CM, não foram encontradas diferenças estatisticamente significativas entre os sexos. Além disso, a análise de correlação entre IMC e CM indicou uma relação não significativa, sugerindo que a competência motora não está diretamente associada ao IMC nos adolescentes estudados. **Conclusão:** Os resultados deste estudo sugerem que, apesar da diferença de médias entre os sexos na competência motora, essa diferença não é estatisticamente significativa, indicando que outros fatores além do sexo podem influenciar o desenvolvimento motor em adolescentes. Além disso, a ausência de uma correlação significativa entre IMC e CM na amostra estudada, sugere que o IMC, isoladamente, pode não ser um preditor determinante da competência motora nessa faixa etária. Esses dados destacam a importância de considerar múltiplos fatores, como o nível de atividade física e oportunidades de prática desportiva, ao investigar o desenvolvimento motor em jovens.

Palavras-chave: Competência motora; Índice de massa corporal; adolescentes; Educação Física

The Association Between Motor Competence and Body Mass Index in School-Age Adolescents

Ruben Manuel Jesus [1], Ana Carolina Reyes [2,3,4]

[1] Instituto Superior de Estudos Interculturais e Transdisciplinares de Almada, Instituto Piaget, Portugal

[2] Insight: Piaget Research Center of Ecological Human Development, Almada, Portugal

[3] CIDEFES, Universidade Lusófona, Lisbon, Portugal

[4] CIFI2D, University of Porto, Porto, Portugal

Abstract

Context: This study investigated the association between motor competence (MC) and body mass index (BMI) in school-aged adolescents. The sample consisted of 104 adolescents (62 females and 42 males) aged between 14 and 18 years, enrolled at Agrupamento de Escolas Gil Eanes in Lagos, Algarve, during the 2023/2024 academic year. **Methods:** MC was assessed using the Motor Competence Assessment (MCA), which includes tests for stabilization, locomotion, and object manipulation. BMI was calculated using weight and height measurements obtained with standardized instruments. Statistical analysis was conducted using SPSS software, applying the Kolmogorov-Smirnov normality test, independent samples t-test, and Pearson correlation. **Results:** Results showed that, although boys had higher average performances in MC tests, no statistically significant differences were found between sexes. Additionally, the correlation analysis between BMI and MC indicated a non-significant relationship, suggesting that motor competence is not directly associated with BMI in the studied adolescents. **Conclusion:** The results of this study suggest that, despite the difference in means between the sexes in motor competence, this difference is not statistically significant, indicating that factors other than sex may influence motor development in adolescents. Furthermore, the absence of a significant correlation between BMI and MC in the sample studied suggests that BMI alone may not be a determining predictor of motor competence in this age group. This data highlights the importance of considering multiple factors, such as the level of physical activity and opportunities to practice sports, when investigating motor development in young people.

Keywords: Motor competence; Body mass index; Teenagers; Physical education

Introdução

O desenvolvimento motor infantil é um processo fundamental para o crescimento e amadurecimento das crianças, influenciando diretamente as suas habilidades físicas, cognitivas e sociais. Ao longo do seu desenvolvimento, a criança interage com diferentes contextos sociais, culturais e ambientais que moldam o seu comportamento e competências motoras (Venetsanou & Kambas, 2010). Desde cedo, as interações com o meio envolvente desempenham um papel crucial no desenvolvimento global da criança, possibilitando a aquisição de novas habilidades, sejam elas sociais, cognitivas ou motoras. A qualidade de vida e o contexto sociocultural em que a criança está inserida são fatores determinantes nesse processo (Pinto & Branco, 2009).

Durante a adolescência, a expansão das interações sociais e das oportunidades para atividades físicas estruturadas e não estruturadas intensifica o desenvolvimento das competências motoras, com impacto direto em diversas dimensões da saúde (Saracho & Spodek, 2012). Nesse período, o aumento das exigências físicas e cognitivas nas atividades desportivas e recreativas contribui para o aprimoramento de habilidades motoras, que se manifestam de forma mais diferenciada entre os sexos (Cavalcante et al., 2020). A prática regular de atividades físicas, tanto em ambiente escolar quanto em contextos extracurriculares, favorece a melhoria dessas competências e promove benefícios para o bem-estar físico e mental dos adolescentes, fortalecendo também a autoestima e a socialização (Mombarg et al., 2018). O envolvimento em desportos, além de incentivar o prazer pelo movimento, torna-se essencial para o desenvolvimento de habilidades motoras especializadas, que são fundamentais para a prática de modalidades desportivas específicas (Moura et al., 2020).

O Índice de Massa Corporal (IMC) tem sido amplamente utilizado para avaliar o estado nutricional e a

saúde de crianças e jovens, sendo um importante indicador para o desenvolvimento físico. Estudos recentes revelam que existe uma relação negativa bem documentada entre níveis baixos de atividade física e a competência motora (CM) de jovens em idade escolar (Santos et al., 2021; Ferreira et al., 2019; Pereira e Duarte, 2018).

Quanto à CM, um conceito central no estudo do desenvolvimento motor, refere-se à capacidade de um indivíduo ser proficiente na realização de diversas habilidades motoras, tanto finas quanto globais (Luz et al., 2017). Esta competência é considerada essencial para que a pessoa seja capaz de aprender novas habilidades motoras com mais facilidade, além de estar relacionada ao seu desempenho em atividades físicas e desportivas, embora a relação exata entre esses fatores ainda demande mais investigação (Fransen et al., 2014).

No entanto, apesar das evidências que associam a prática regular de atividades físicas com benefícios significativos para o desenvolvimento motor, muitos estudos indicam um declínio acentuado nos níveis de atividade física à medida que os jovens crescem, especialmente na adolescência (Fernandes, 2018). Nesse período, a expansão das interações sociais e das oportunidades para atividades físicas estruturadas e não estruturadas pode influenciar o desenvolvimento das competências motoras. No entanto, a relação entre essas variáveis ainda não é completamente estabelecida, sendo necessário considerar fatores individuais e contextuais que podem impactar essa dinâmica.

Investigações sugerem que existe uma relação inversa entre o IMC e a CM de crianças em idade escolar, com crianças que apresentam sobrepeso ou obesidade tendendo a apresentar menores níveis de CM (Cattuzzo et al., 2016; D'Hondt et al., 2009). Esta relação pode ser explicada pela dificuldade que crianças com maior IMC enfrentam ao realizar certos movimentos e atividades físicas, o que, por sua vez, limita sua participação em práticas que estimulam o desenvolvimento motor (Cattuzzo et al., 2016). Também, existem evidências de que baixos níveis de CM na infância podem estar associados ao aumento do IMC ao longo do tempo, sugerindo uma interação bidirecional entre essas duas variáveis (D'Hondt et al., 2009).

A relação entre o IMC e a CM pode apresentar variações de acordo com o sexo dos adolescentes. Investigações recentes sugerem que os rapazes geralmente demonstram níveis mais elevados de CM em comparação com as raparigas, facto que pode estar relacionado a fatores socioculturais, como maior incentivo à prática de atividades físicas intensas entre os rapazes, além de diferenças biológicas inerentes entre os sexos (Lopes et al., 2018; Cavalcante et al., 2020). As adolescentes, especialmente aquelas com sobrepeso, tendem a demonstrar maior reticência em se envolver em atividades físicas, devido a preocupações com a imagem corporal, o que pode prejudicar o desenvolvimento de suas habilidades motoras (Miranda et al., 2018). Essas discrepâncias de sexo ressaltam a necessidade de incluir o sexo como uma variável relevante na análise da CM e do IMC, oferecendo uma compreensão mais detalhada da interação entre esses fatores em adolescentes (Cattuzzo et al., 2016).

Portanto, a investigação sobre a relação entre o IMC e a CM torna-se relevante, dado que o excesso de peso pode não apenas comprometer o desenvolvimento motor das crianças, mas também impactar negativamente a sua saúde física e bem-estar a longo prazo (Lopes et al., 2020). Com base nessas considerações, o presente estudo investigou se há diferenças entre os sexos da CM dos adolescentes; além de investigar a associação entre a CM e o IMC.

Materiais e Métodos

Amostra

A amostra foi constituída por 104 adolescentes do Ensino Básico e Secundário de ambos os sexos (62 ♀ e 42 ♂), com idades compreendidas entre os 14 e os 18 anos ($15,59 \pm 0,75$), matriculados no ano letivo de 2023/2024 do Agrupamento de Escolas Gil Eanes, em Lagos, Algarve.

Instrumentos e Procedimentos

Para a avaliação da CM, foi utilizado o *Motor Competence Assessment* (MCA) (Anexo 9) desenvolvido e validado por Luz et al. (2016). Este instrumento está dividido em três categorias, com seis testes de motores cada (2 testes por categoria), e visa avaliar a CM tendo por base as categorias de estabilização, locomoção e manipulação de objetos. Os Testes de Estabilização são compostos por: (a) Deslocamento de placas: o aluno deve mover-se lateralmente sobre 2 plataformas de madeira (25cmx25cmx2cm) passando de uma para a outra durante 20 segundos. Por cada mudança correta de plataforma (colocação da plataforma no chão e transposição para cima da mesma) pontua-se com 2 pontos (1 ponto para cada fase). São realizadas duas tentativas de prática e apenas a melhor é considerada para análise; (b) Saltos laterais: o aluno deve saltar lateralmente por cima de uma trave de madeira (60cmx4cmx2cm) com os dois pés juntos, o mais rápido possível durante 15 segundos. Cada salto correto é pontuado com 1 ponto e considera-se o melhor resultado de duas tentativas; outra das categorias são os Testes de Locomoção: (a) *Shuttle Run*: são posicionados dois objetos (esponjas ou blocos de madeira) na linha final. O aluno deve correr o mais rapidamente possível, entre as duas linhas, posicionadas a 10 m de distância uma da outra. Ao final dos 10 metros, a criança deve agarrar um bloco de madeira (posicionado no solo, sobre a segunda linha) e trazer de volta até linha inicial, voltar a correr e trazer um segundo bloco de madeira até a linha inicial (4x 10m). Valida-se o melhor tempo entre as duas tentativas. (b) Salto horizontal: o aluno deve saltar para frente com os pés juntos. São realizadas três tentativas. A pontuação final é a distância, em metros, entre a linha inicial e a parte do corpo, mais próxima dessa linha; Testes de Manipulação de objetos: (a) Velocidade de lançamento: o aluno deve lançar uma bola de basebol, com a maior velocidade possível. São feitas três tentativas e a pontuação final é o melhor resultado; (b) Velocidade de remate: o aluno deve rematar com o pé uma bola de futebol tamanho 6, com a maior velocidade possível. São realizadas três tentativas, e é aprovado o melhor resultado.

O índice de massa corporal (IMC) foi medido utilizando um procedimento padronizado que envolve a recolha de dados de peso e altura. Para este teste, foram utilizados uma balança digital e um estadiómetro. O peso dos participantes foi registado em quilogramas, enquanto a altura foi medida em metros. O procedimento começou com os jovens removendo calçados e quaisquer objetos que pudessem interferir na medição.

Os adolescentes foram instruídos a se posicionar de pé, com os pés juntos e os ombros relaxados, para garantir que a altura fosse medida com precisão. A balança foi calibrada antes de cada medição para garantir a exatidão dos dados. A altura foi medida com o estadiómetro, que possui uma régua vertical e um suporte deslizante que toca o topo da cabeça do participante.

O IMC foi calculado utilizando a fórmula $IMC = \text{peso (kg)} / (\text{altura (m)})^2$. Para aumentar a confiabilidade dos dados, cada medição foi realizada duas vezes, e a média das medições foi utilizada para o cálculo final do IMC.

Análise de dados

Foi utilizado o software estatístico SPSS versão 28.0, para a análise e tratamento da estatística descritiva e inferencial. Para a verificação do pressuposto da normalidade da distribuição dos dados referidos, utilizou-se o teste de normalidade Kolmogorov-Smirnov ($n > 50$). Uma vez que os dados seguem uma normalidade da amostra, para se verificar se há diferenças entre rapazes e raparigas nos testes do MCA, foi utilizado o teste T de medias independentes. Já, para verificar se há correlação entre o IMC e os testes do MCA foi realizado uma correlação de Pearson. A interpretação dos resultados seguiu os critérios de classificação do coeficiente de correlação de Pearson, em que valores próximos de 0 indicam correlação fraca ou inexistente, entre 0,3 e 0,5 indicam correlação moderada, e acima de 0,5 indicam correlação forte. O nível de significância foi estabelecido em 5%.

Resultados

Na tabela 1 consta a estatística descritiva (média e desvio-padrão) das variáveis avaliadas por sexo e no total. É possível verificar que os rapazes, em termos médios, têm melhores desempenhos do que as raparigas em todos os testes do MCA. Contudo, quando realizado o teste t de amostras independente verificou-se que não há diferenças estatisticamente significativas entre rapazes e raparigas no desempenho dos testes do MCA. Ou seja, os adolescentes, independente do sexo, têm desempenhos semelhantes.

Tabela 1. Estatística descritiva para as variáveis avaliadas por sexo

	Raparigas (n=62)	Rapazes (n=42)			Total (n=104)
Característica da Criança					
Idade	15,53 ± 0,70	15,67 ± 0,82			15,59 ± 0,75
IMC	22,04 ± 3,65	21,46 ± 2,65			21,81 ± 3,28
Valores dos testes do MCA					
			t	p	
Deslocamento de placas (pontos)	23,03 ± 3,94	28,86 ± 4,39	7,06	0,515	25,38 ± 5,00
Saltos Laterais (pontos)	34,16 ± 5,14	39,83 ± 5,50	5,37	0,848	36,45 ± 5,96
<i>Shuttle Run</i> (seg)	13,33 ± 1,23	11,77 ± 1,02	-6,83	0,169	12,70 ± 1,38
Salto Horizontal (cm)	162,90 ± 25,57	205,79 ± 26,70	8,24	0,822	108,22 ± 33,44
Velocidade de lançamento (km/h)	58,10 ± 11,32	88,02 ± 15,03	11,57	0,467	70,18 ± 19,59
Velocidade de remate (km/h)	50,98 ± 9,35	79,88 ± 11,01	14,39	0,857	62,65 ± 17,41

IMC= Índice de massa corporal; MCA= *Motor competence assesment*

A correlação de Pearson mostrou que existe uma relação negativa fraca ($r=-0,280$; $p=0,004$) entre o teste Salto Horizontal e o IMC. Ou seja, quanto maior o IMC pior o desempenho neste teste, independentemente do sexo. Também há uma relação positiva fraca ($r=0,315$; $p=0,001$) entre o teste Shuttle Run e o IMC. Isto quer dizer que, quanto maior o IMC, maior é o tempo para realizar este teste, logo pior é o desempenho.

Discussão

Para discutir os resultados, é relevante observar que, apesar das diferenças aparentes entre os sexos nas médias dos testes MCA, os resultados do teste t de amostras independente indicaram que essas

diferenças não são estatisticamente significativas. As diferenças de médias entre os sexos corroboram a literatura existente que sugere que, em geral, os rapazes tendem a ter um desempenho melhor em medidas de CM do que as raparigas (Guimarães, 2015). Os rapazes tendem a obter melhores resultados em habilidades motoras relacionadas à força, velocidade e coordenação motora, enquanto as raparigas, em algumas idades, podem se destacar em habilidades motoras finas (Barnett et al., 2016; Lopes et al., 2020).

No entanto, os resultados apresentados neste estudo sugerem que, ao contrário do que é observado em alguns estudos, as diferenças motoras entre rapazes e raparigas não são pronunciadas nesta amostra específica de adolescentes. As diferenças entre os sexos podem ser influenciadas por uma série de fatores, incluindo expectativas sociais, oportunidades de prática desportiva e o contexto cultural (Lander et al., 2017). O presente estudo reforça a ideia de que, embora as médias possam indicar um melhor desempenho masculino, a variabilidade intra-sexo é grande o suficiente para que não haja significância estatística, sugerindo que os fatores individuais referidos anteriormente podem desempenhar um papel mais relevante do que o sexo (Estevan & Barnett, 2018).

Analisando a relação entre a CM e o IMC, com base em dois testes: o Salto Horizontal e o *Shuttle Run*, os resultados revelaram uma correlação negativa entre o IMC e o desempenho no Salto Horizontal ($r=-0,280$; $p=0,004$), o que indica que adolescentes com maior IMC tendem a ter um pior desempenho neste teste de explosão muscular. Isso está de acordo com a literatura, que aponta que um maior IMC está frequentemente associado a uma menor capacidade de desempenhar tarefas motoras que requerem agilidade e força (Cattuzzo et al., 2016; D'Hondt et al., 2014). O peso corporal extra pode atuar como uma "carga" adicional durante atividades que exigem impulsão, como o Salto Horizontal, dificultando o desempenho.

Por outro lado, também foi identificada uma correlação positiva entre o IMC e o tempo de execução no teste *Shuttle Run* ($r=0,315$; $p=0,001$), sugerindo que adolescentes com maior IMC demoram mais tempo para completar o teste, refletindo uma diminuição na velocidade e agilidade. Estudos prévios corroboram essa associação, mostrando que o excesso de peso está diretamente relacionado a um pior desempenho em testes que demandam mudanças rápidas de direção e resistência cardiorrespiratória (Lopes et al., 2019; Cavalcante et al., 2020). Além das limitações físicas impostas pelo maior IMC, esses adolescentes podem ter menor participação em atividades físicas regulares, o que também prejudica o desenvolvimento da CM (Lopes et al., 2012).

De forma geral, o IMC mostra ser um preditor importante da CM em adolescentes, tanto para habilidades de locomoção quanto para habilidades de controlo de objetos (Lopes et al., 2012). As correlações encontradas entre o IMC e a CM neste estudo sublinham a importância de intervenções que promovam a redução de peso em jovens com sobrepeso, uma vez que melhorar sua composição corporal pode contribuir para a melhoria da CM e, em consequência, para a maior participação em atividades físicas (Lander et al., 2017).

Embora este estudo tenha trazido ideias importantes sobre a relação entre a CM e o IMC, bem como possíveis diferenças entre os sexos na CM dos adolescentes, algumas limitações devem ser consideradas. A primeira limitação está na escolha das variáveis analisadas. O IMC foi a única medida de composição corporal utilizada, o que, apesar de ser um indicador amplamente adotado, não permite distinguir entre massa gorda e massa magra. Assim, um IMC elevado pode não necessariamente indicar excesso de peso, mas sim uma maior quantidade de massa muscular, especialmente em indivíduos fisicamente ativos. Além disso, não foram recolhidas informações sobre a prática de atividade física, histórico desportivo, ambiente socioeconômico e familiar, fatores que podem influenciar tanto o IMC

quanto a CM. A consideração dessas variáveis poderia proporcionar uma compreensão mais ampla da relação entre composição corporal e CM.

Conclusões

Em suma, este estudo destaca a importância da CM no contexto da atividade física e da composição corporal, sugerindo que esforços para melhorar a CM em adolescentes podem resultar em benefícios significativos para a saúde a longo prazo. Futuros estudos devem investigar mais profundamente essa relação, levando em consideração as nuances entre os sexos e as implicações para programas de intervenção em saúde pública.

Referências

- Cattuzzo, M. T., dos Santos Henrique, R., Ré, A. H. N., de Oliveira, I. S., Melo, B. M., de Sousa Moura, M., ... & Stodden, D. (2016). Motor competence and health related physical fitness in youth: A systematic review. *Journal of Science and Medicine in Sport*, 19(2), 123-129. <https://doi.org/10.1016/j.jsams.2014.12.004>
- Cavalcante, G. D., Santos, D. A. C. D., Barbosa, T. M. A., da Silva, L. R., & Marinho, M. L. M. (2020). Nível de atividade física e coordenação motora de escolares em diferentes estágios maturacionais. *Journal of Human Growth and Development*, 30(1), 82-90. <https://doi.org/10.7322/jhgd.v30.9536>
- D'Hondt, E., Deforche, B., De Bourdeaudhuij, I., & Lenoir, M. (2009). Relationship between motor skill and body mass index in 5-to 10-year-old children. *Adapted Physical Activity Quarterly*, 28(1), 62-80.
- Estevan, I., & Barnett, L. M. (2018). Considerations related to the definition, measurement and analysis of perceived motor competence. *Sports Medicine*, 48(12), 2685–2694. <https://doi.org/10.1007/s40279-018-0940-2>
- Fernandes, H. M. (2018). Physical activity levels in Portuguese adolescents: A 10-year trend analysis (2006-2016). *Journal of Science and Medicine in Sport*, 21(2), 185-189. <https://doi.org/10.1016/j.jsams.2017.05.015>
- Fransen, J., D'Hondt, E., Bourgois, J., Vaeyens, R., Philippaerts, R., & Lenoir, M. (2014). Motor competence assessment in children: Convergent and discriminant validity between the BOT-2 Short Form and KTK testing batteries. *Research in Developmental Disabilities*, 35, 1375-1383. <https://doi.org/10.1016/j.ridd.2014.03.011>
- Ferreira, Ayrton Bruno de Moraes, Medeiros, Jason Azevedo de, Medeiros, Rafaela Catherine da Silva Cunha de, Serrano, Luiz Afonso Rangel, Pinto, Vanessa Carla Monteiro, Dantas, Matheus, & Dantas, Paulo Moreira Silva. (2019). Level of physical activity and motor coordination of schoolchildren in different maturational stages. *Journal of Human Growth and Development*, 29(3), 373-380. <https://doi.org/10.7322/jhgd.v29.9536>
- Guimaraes, S. (2015). Gender differences in the relationship between the regular practice of sports and physical exercise, self-beliefs, and academic achievement during adolescence. *Journal of Educational*

and *Developmental Psychology*, 5(2), 7. <https://doi.org/10.5539/jedp.v5n2p7>

- Lander, N., Morgan, P., Salmon, J., & Barnett, L. (2017). Improving early adolescent girls' motor skill: A cluster randomized controlled trial. *Medicine & Science in Sports & Exercise*, 49(1), 1–8. <https://doi.org/10.1249/MSS.0000000000001382>
- Lopes, V. P., Barnett, L. M., & Rodrigues, L. P. (2018). Is there an association among actual motor competence, perceived motor competence, physical activity, and sedentary behavior in preschool children? *Journal of Motor Learning and Development*, 6(S2), S217-S231. <https://doi.org/10.1123/jmld.2015-0012>
- Lopes, V. P., Stodden, D. F., Bianchi, M. M., Maia, J. A., & Rodrigues, L. P. (2012). Correlation between BMI and motor coordination in children. *Journal of Science and Medicine in Sport*, 15(1), 38-43. <https://doi.org/10.1016/j.jsams.2011.07.005>
- Luz, C., Rodrigues, L. P., Almeida, G., & Cordovil, R. (2016). Development and validation of a model of motor competence in children and adolescents. *Journal of Science and Medicine in Sport*, 19(7), 568-572.
- Luz, C., Rodrigues, L. P., De Meester, A., & Cordovil, R. (2017). The relationship between motor competence and health-related fitness in children and adolescents. *PLoS ONE*, 12(6), e0179993. <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0179993>
- Miranda, V. P. N., Morais, N. S., Faria, E. R., Amorim, P. R. D. S., Marins, J. C. B., Franceschini, S. D. C. C., Teixeira, P. C., & Priore, S. E. (2018). Body dissatisfaction, physical activity, and sedentary behavior in female adolescents. *Revista Paulista de Pediatria*, 36(4), 482–490. <https://doi.org/10.1590/1984-0462/2018/36/4/00005>
- Pereira, A. R., & Duarte, E. R. (2023). Coordenação motora em crianças: um estudo quase experimental. *Estação Científica*, 12(JAN./JUN./). Retrieved from <https://estacio.periodicoscientificos.com.br/index.php/estacaocientifica/article/view/2213>
- Pinto, Raquel Gomes, & Branco, Angela Uchoa. (2009). Práticas de socialização e desenvolvimento na educação infantil: contribuições da psicologia sociocultural. *Temas em Psicologia*, 17(2), 511-525. Recuperado em 11 de fevereiro de 2025, de http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-389X2009000200020&lng=pt&tling=pt.
- Santos, G. dos, Guerra, P. H., Milani, S. A., Santos, A. B. D., Cattuzzo, M. T., & Ré, A. H. N. (2021). Comportamento sedentário e competência motora em crianças e adolescentes: revisão. *Revista De Saúde Pública*, 55, 57. <https://doi.org/10.11606/s1518-8787.2021055002917>
- Saracho, O.N., & Spodek, B. (Eds.). (2012). *Handbook of Research on the Education of Young Children* (3rd ed.). Routledge. <https://doi.org/10.4324/9780203841198>
- Venetsanou, F., & Kambas, A. (2010). Environmental factors affecting preschooler's motor development. *Early Childhood Education Journal*, 37, 319-327.

7. Referências Bibliográficas

- Altet, M. (2000). *Análise das Práticas dos Professores e das Situações Pedagógicas*. Porto Editora.
- Almeida, G. S. N. D. (2012). Desenvolvimento motor e percepção de competência motora na infância (Doctoral dissertation).
- Barnett, L. M., Van Beurden, E., Morgan, P. J., & Beard, J. R. (2008). Childhood motor skill proficiency as a predictor of adolescent physical activity. *Journal of Adolescent Health*, 43(3), 252-259. <https://doi.org/10.1016/j.jadohealth.2008.01.002>
- Cattuzzo, M. T., dos Santos Henrique, R., Ré, A. H. N., de Oliveira, I. S., Melo, B. M., de Sousa Moura, M., ... & Stodden, D. (2016). Motor competence and health related physical fitness in youth: A systematic review. *Journal of Science and Medicine in Sport*, 19(2), 123-129. <https://doi.org/10.1016/j.jsams.2014.12.004>
- Cavalcante, G. D., Santos, D. A. C. D., Barbosa, T. M. A., da Silva, L. R., & Marinho, M. L. M. (2020). Nível de atividade física e coordenação motora de escolares em diferentes estágios maturacionais. *Journal of Human Growth and Development*, 30(1), 82-90. <https://doi.org/10.7322/jhgd.v30.9536>
- Chouvarda, I., & Kouidi, E. (2022). The effects of a visual stimuli training program on reaction time, cognitive function, and fitness in young soccer players. *Sensors*, 22(17), 6680. Disponível em <https://doi.org/10.3390/s22176680>
- Costa, JDD. (2012). *Jogo Limpo Dossier do Professor – Educação Física 5ª/6ª anos*. Porto Editora.
- Costa, J. (2012). *Planeamento e avaliação em Educação Física*. Edições Desporto.
- Darido, S. C., & Rangel, I. C. A. (2005). *Ensino de Educação Física: Implicações para a prática escolar*. Guanabara Koogan.
- Direção-Geral da Educação. (n.d.). Modalidades de avaliação. <https://www.dge.mec.pt/modalidades-de-avaliacao>
- Direção-Geral da Educação. (2022). *Planear e avaliar na educação pré-escolar: Princípios e práticas*. <https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/EInfancia/documentos/planearavaliar.pdf>
- Domaradzki, J., Cichy, I., Rokita, A., & Popowczak, M. (2020). Effects of Tabata training during physical education classes on body composition, aerobic capacity, and anaerobic performance of under-, normal-, and overweight adolescents. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 17(3), 876. <https://doi.org/10.3390/ijerph17030876>
- D'Hondt, E., Deforche, B., De Bourdeaudhuij, I., & Lenoir, M. (2009). Relationship between motor skill and body mass index in 5-to 10-year-old children. *Adapted Physical Activity Quarterly*, 28(1), 62-80.

- Estevan, I., & Barnett, L. M. (2018). Considerations related to the definition, measurement and analysis of perceived motor competence. *Sports Medicine*, 48(12), 2685–2694. <https://doi.org/10.1007/s40279-018-0940-2>
- Fernandes HM. Physical activity levels in Portuguese adolescents: A 10-year trend analysis (2006-2016). *J Sci Med Sport*. 2018 Feb;21(2):185-189. doi: 10.1016/j.jsams.2017.05.015. Epub 2017 May 24. PMID: 28595866.
- Flôres, Fábio Saraiva, Milani, Michael Flores, Copetti, Fernando, Luz, Carlos, & Cordovil, Rita. (2020). O impacto da prática do futsal para a competência motora de crianças. *Motrivivência*, 32(63), e73696. Epub 01 de setembro de 2020. Disponível em <https://doi.org/10.5007/2175-8042.2020.e73696>
- Flôres, Fábio & Rodrigues, Luís & Luz, Carlos & Cordovil, Rita. (2020). Diferenças entre a competência motora de crianças brasileiras e portuguesas.
- Fransen, J., D'Hondt, E., Bourgois, J., Vaeyens, R., Philippaerts, R., & Lenoir, M. (2014). Motor competence assessment in children: Convergent and discriminant validity between the BOT-2 Short Form and KTK testing batteries. *Research in Developmental Disabilities*, 35, 1375-1383. <https://doi.org/10.1016/j.ridd.2014.03.011>
- Guimaraes, S. (2015). Gender differences in the relationship between the regular practice of sports and physical exercise, self-beliefs, and academic achievement during adolescence. *Journal of Educational and Developmental Psychology*, 5(2), 7. <https://doi.org/10.5539/jedp.v5n2p7>
- Guerra, E. I. F. (2011). A avaliação e os seus intervenientes: Retrato traçado por alunos de uma escola de ensino regular e de uma escola de ensino profissional (Dissertação de mestrado). Universidade de Évora, Évora, Portugal.
- Haywood, K. & Getchell, N. (2009). *Life span motor development*. 5th edition. Human Kinetics.
- Kirk, D. (2010). *Physical education futures*. Routledge.
- Lander, N., Morgan, P., Salmon, J., & Barnett, L. (2017). Improving early adolescent girls' motor skill: A cluster randomized controlled trial. *Medicine & Science in Sports & Exercise*, 49(1), 1–8. <https://doi.org/10.1249/MSS.0000000000001382>
- Lloyd, M., & P. B. (2015). The relationship between motor competence and physical activity in children: A systematic review. *Journal of Sport & Exercise Psychology*, 37(5), 497-511. <https://doi.org/10.1123/jsep.2015-0055>
- Lopes, V. P., Stodden, D. F., Bianchi, M. M., Maia, J. A., & Rodrigues, L. P. (2012). Correlation between BMI and motor coordination in children. *Journal of Science and Medicine in Sport*, 15(1), 38-43. <https://doi.org/10.1016/j.jsams.2011.07.005>
- Lopes, V. P., Barnett, L. M., & Rodrigues, L. P. (2018). Is there an association among actual motor competence, perceived motor competence, physical activity, and sedentary behavior in preschool children? *Journal of Motor Learning and Development*, 6(S2), S217-S231.

<https://doi.org/10.1123/jmld.2015-0012>

- Lopes, M. E. A. A. (2022). Competência motora em crianças do 1.º ciclo do ensino básico (Mestrado em Jogo e Motricidade na Infância). Instituto Politécnico de Coimbra, Escola Superior de Educação de Coimbra. Disponível em <http://hdl.handle.net/10400.26/43955>
- Luz, C., Rodrigues, L. P., Almeida, G., & Cordovil, R. (2016). Development and validation of a model of motor competence in children and adolescents. *J Sci Med Sport*, 19(7), 568-572
- Luz, C., Rodrigues, L. P., De Meester, A., & Cordovil, R. (2017). The relationship between motor competence and health-related fitness in children and adolescents. *PLoS ONE*, 12(6), e0179993. <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0179993>
- Mendes, R., Clemente, F., Rocha, R., & Damásio, A. S. (2012). Observação como instrumento no processo de avaliação em Educação Física. *Exedra: Revista Científica*, 6, 57-69.
- Ministério da Educação e Ciência. (2012). Decreto-Lei n.º 139/2012, de 5 de julho: Estabelece os princípios orientadores da organização e gestão dos currículos dos ensinos básico e secundário e da avaliação dos conhecimentos a adquirir e das capacidades a desenvolver pelos alunos. *Diário da República*, 1.ª série, N.º 129. <https://dre.pt/application/conteudo/486180>
- Miranda, V. P. N., Morais, N. S., Faria, E. R., Amorim, P. R. D. S., Marins, J. C. B., Franceschini, S. D. C. C., Teixeira, P. C., & Priore, S. E. (2018). Body dissatisfaction, physical activity, and sedentary behavior in female adolescents. *Revista Paulista de Pediatria*, 36(4), 482–490. <https://doi.org/10.1590/1984-0462/2018/36/4/00005>
- Mosston, M., & Ashworth, S. (2002). *Teaching physical education*. Benjamin Cummings.
- Sá-Chaves, I. (2002). “*Estudo multicaso da evolução verificada na gestão de ensino Gestão de classe e Feedback pedagógico*” (381-399). In: *A Construção do Conhecimento pela Análise Reflexiva da Praxis*. Coimbra: Fundação Calouste Gulbenkianfundação para a Ciência e a Tecnologia.
- Santos, S.C. (2017). Competência motora associada à atividade física e obesidade em crianças pré-escolares. Dissertação de Doutoramento apresentada a Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física da Universidade do Porto.
- Santos, G. dos, Guerra, P. H. ., Milani, S. A., Santos, A. B. D., Cattuzzo, M. T. ., & Ré, A. H. N. (2021). Comportamento sedentário e competência motora em crianças e adolescentes: revisão. *Revista De Saúde Pública*, 55, 57. Disponível em <https://doi.org/10.11606/s1518-8787.2021055002917>
- Sias, C. (2014). *Práticas de avaliação na Educação Pré-Escolar e 1º Ciclo do Ensino Básico*. Relatório de Estágio para obtenção de Mestra. Escola Superior de Educação de Santarém do Instituto Politécnico de Santarém.
- Tani, G. (2016). *Comportamento motor: Conceitos, estudos e aplicações*. Guanabara Koogan.
- Tertuliano, I., Ugrinowitsch, A., Ugrinowitsch, H., & Corrêa, U. (n.d). *Efeitos da frequência de feedback na aprendizagem do saque do voleibol*. 7 (3), 328–335. Disponível em 50

<http://www.scielo.oces.mctes.pt/pdf/rpcd/v7n3/v7n3a07.pdf>.

Ugrinowitsch, H., Fonseca, F., Carvalho, M., Profeta, V. & Brenda, R. (2011). *Efeitos de faixas de amplitude de CP na aprendizagem do saque tipo t nis do voleibol*. 17 (1), 82-92. Disponível em <http://www.scielo.br/pdf/motriz/v17n1/a10v17n1.pdf>.

Venetsanou, F. & Kambas, A. (2010). Environmental factors affecting preschooler’s motor development. *Early childhood Educ journal*. 37. 319-327.

Vieira, I. (2019). *Avaliar para aprender nas disciplinas de inglês e matemática no ensino secundário*. Tese de Doutoramento em Avalia o em Educa o. Instituto de Educa o da Universidade de Lisboa, Lisboa. Disponível em <http://repositorio.ul.pt/handle/10451/37477>.

8. Anexos

Anexo 1

Calendário escolar do Agrupamento de Escolas Gil Eanes



Agrupamento de Escolas Gil Eanes de Lagos

Calendário Escolar Ano Letivo 2023/2024

2023

SET	SEG	TER	QUA	QUI	SEX	SÁB	DOM
					1	2	3
	4	5	6	7	8	9	10
	11	12	13	14	15	16	17
SÍ	18	19	20	21	22	23	24
SP	25	26	27	28	29	30	

OUT	SEG	TER	QUA	QUI	SEX	SÁB	DOM
							1
SÍ	2	3	4	5	6	7	8
SP	9	10	11	12	13	14	15
SÍ	16	17	18	19	20	21	22
SP	23	24	25	26	27	28	29
	30	31					

NOV	SEG	TER	QUA	QUI	SEX	SÁB	DOM
SÍ			1	2	3	4	5
SP	6	7	8	9	10	11	12
SÍ	13	14	15	16	17	18	19
SP	20	21	22	23	24	25	26
SÍ	27	28	29	30			

DEZ	SEG	TER	QUA	QUI	SEX	SÁB	DOM
					1	2	3
SP	4	5	6	7	8	9	10
SÍ	11	12	13	14	15	16	17
SP	18	19	20	21	22	23	24
	25	26	27	28	29	30	31

2024

JAN	SEG	TER	QUA	QUI	SEX	SÁB	DOM
SÍ	1	2	3	4	5	6	7
SP	8	9	10	11	12	13	14
SÍ	15	16	17	18	19	20	21
SP	22	23	24	25	26	27	28
SÍ	29	30	31				

2024

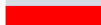


FEV	SEG	TER	QUA	QUI	SEX	SÁB	DOM
SÍ				1	2	3	4
SP	5	6	7	8	9	10	11
SÍ	12	13	14	15	16	17	18
SP	19	20	21	22	23	24	25
SÍ	26	27	28	29			

MAR	SEG	TER	QUA	QUI	SEX	SÁB	DOM
SÍ					1	2	3
SP	4	5	6	7	8	9	10
SÍ	11	12	13	14	15	16	17
SP	18	19	20	21	22	23	24
SÍ	25	26	27	28	29	30	31

ABR	SEG	TER	QUA	QUI	SEX	SÁB	DOM
	1	2	3	4	5	6	7
SP	8	9	10	11	12	13	14
SÍ	15	16	17	18	19	20	21
SP	22	23	24	25	26	27	28
SÍ	29	30					


MAI	SEG	TER	QUA	QUI	SEX	SÁB	DOM
SÍ			1	2	3	4	5
SP	6	7	8	9	10	11	12
SÍ	13	14	15	16	17	18	19
SP	20	21	22	23	24	25	26
SÍ	27	28	29	30	31		

JUN	SEG	TER	QUA	QUI	SEX	SÁB	DOM
						1	2
SP	3	4	5	6	7	8	9
SÍ	10	11	12	13	14	15	16
	17	18	19	20	21	22	23
	24	25	26	27	28	29	30

	Feriados Nacionais/Locais		1º Semestre		Conclusão dos 9º, 11º e 12º anos
	Pausas Letivas		2º Semestre		Conclusão dos 5º, 6º, 7º, 8º e 10º anos
	SI - Semana Ímpar		SP - Semana Par		Conclusão do Pré-Escolar e 1º Ciclo

Anexo 2

Rotações de espaços de Educação Física


ANO LETIVO 2023/2024
SEMANAS para a ROTACÃO pelos ESPAÇOS de EF

1º Semestre		ROTAÇÃO
SEMANAS		
1ª	18/09 a 22/09	1
2ª	25/09 a 29/09	2
3ª	02/10 a 06/10	3
4ª	09/10 a 13/10	1
5ª	16/10 a 20/10	2
6ª	23/10 a 25/10 e 02/11 a 03/11	3
7ª	06/11 a 10/11	1
8ª	13/11 a 17/11	2
9ª	20/11 a 24/11	3
10ª	27/11 a 30/11	1
11ª	04/12 a 07/12	2
12ª	11/12 a 15/12	3
13ª	18/12 a 21/12	1
14ª	03/01 a 05/01	2
15ª	08/01 a 12/01	3
16ª	15/01 a 19/01	1
17ª	22/01 a 24/01	2

Escola Básica das Naus - EDUCAÇÃO FÍSICA - Ano letivo 2023/4			
CALENDÁRIO DE ROTAÇÃO PELOS ESPAÇOS DE AULA			
1º Semestre		2º Semestre	
Semana	Rotação	Semana	Rotação
18 a 22 set	1	30 jan. a 2 fev.	3
25 a 29 set	1	5 a 9 fev	1
2 a 6 out	2	15 e 16 fev	1
9 a 13 out	2	19 a 23 fev	2
16 a 20 out	3	26 fev. a 1 mar.	2
23 out a 3 nov.	3	4 a 8 mar	3
6 a 10 nov	1	11 a 15 mar	3
13 a 17 nov	1	18 a 22 mar	1
20 a 24 nov	2	25 e 26 mar	1
27 a 30 nov.	2	8 a 12 abril	2
4 a 7 dez	3	15 a 19 abril	2
11 a 15 dez	3	22 a 26 abril	3
18 a 21 dez	1	29 abril a 3 maio	3
3 a 5 jan	1	6 a 10 maio	1
8 a 12 jan	2	13 a 17 maio	1
15 a 19 jan	2	20 a 24 maio	2
22 e 24 jan	3	27 a 31 maio	2
		3 a 7 jun	3
		11 a 14 jun	3
17 semanas		19 semanas	
Total: 36 semanas - Rotações 1 a 3 x 12			

1º Semestre:
15 setembro a 24 de janeiro (78 dias)
Pausas letivas:
26 out. a 1 nov.
Natal: 22 dez. a 2 jan.

Mudança Semestre:
25 e 29 Janeiro

2º Semestre:
30 janeiro a 14 de junho

Pausas letivas:
Carnaval: 12 a 14 fev.
Páscoa: 27 março a 5 abril

Provas Aferição, 5º e 8º anos -
16 a 27 de maio + 3 e 6 de junho

Nota: Nos tempos com apenas duas turmas, um espaço livre, esse espaço será ocupado preferencialmente pela turma que está no exterior.

Anexo 3

Horário de Estágio

Horário	2ª Feira	3ª Feira	4ª Feira	5ª feira	6ª Feira
8:25 – 9:15				10º C (Gil Eanes)	
9:25 – 10:15	10º C (Gil Eanes)			Direção de Turma	
10:30 – 11:20	10ª C (Gil Eanes)			Direção de Turma	
11:30 – 12:20					
12:25 – 13:15		6º C (Escola das Naus)		9º F (Gil Eanes)	
13:25 – 14:15			Desporto Escolar		
14:25 – 15:15			Desporto Escolar		
15:30 – 16:20	9º F (Gil Eanes)		Orientação de Estágio	6º C (Escola das Naus)	
16:30 – 17:20	9º F (Gil Eanes)		Orientação de Estágio	6º C (Escola das Naus)	
17:25 – 18:15					

Anexo 4

Grupos/Equipas de Desporto Escolar do AEGE

EDUCAÇÃO FÍSICA Ano Letivo 2023/2024

Inscreve-te junto do teu professor de Educação Física

Grupos/Equipas DESPORTO ESCOLAR

<u>ARE/Dança</u>	<u>Futsal</u>	<u>Ténis de Mesa</u>	<u>Patinagem</u>	<u>Badminton</u>
<u>Professora</u> Véronique Rodrigues	<u>Professor</u> Luís Marques	<u>Professor</u> Rui Martins	<u>Professor</u> Paulo Baptista	<u>Professora</u> Teresa Sousa
Iniciação/Avançado	Masculinos Infantis	Todos	Iniciação + Avançado	Todos
4 ^{as} - 14:25 às 17:00	3 ^{as} - 15:30 às 17:20	4 ^{as} - 14:00 às 15:15	3 ^{as} - 13:25 às 15:15	3 ^{as} - 14:25 às 15:15
Secundária Gil Eanes	5 ^{as} - 14:25 às 15:15	6 ^{as} - 13:25 às 14:15	5 ^{as} - 13:25 às 15:15	5 ^{as} - 16:30 às 18:15
6 ^{as} - 14:25 às 17:10	Básica das Naus	Básica das Naus	Básica das Naus	Básica das Naus
Básica das Naus			Avançado	
			4 ^{as} - 16:30 às 18:10	
			Pista da Esc. Sec. Júlio Da	



EDUCAÇÃO FÍSICA Ano Letivo 2023/2024

Inscreve-te junto do teu professor de Educação Física

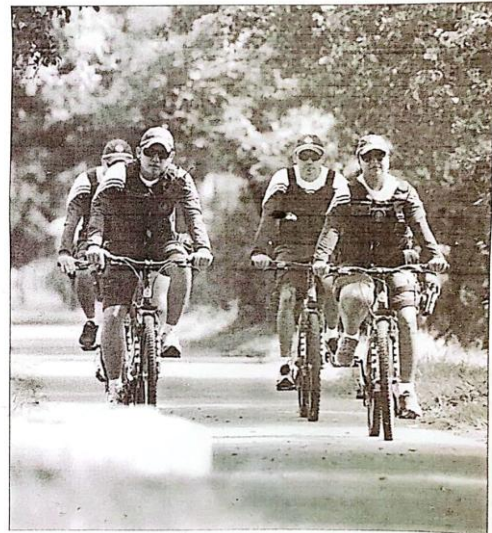
Grupos/Equipas DESPORTO ESCOLAR

<u>Golfe</u>	<u>Andebol</u>	<u>Surf</u>	<u>Futsal</u>	<u>Voleibol</u>
<u>Professor</u> Miguel Sequeira	<u>Professora</u> Teresa Sousa	<u>Professor</u> Miguel Figueiredo	<u>Professora</u> Carla Leão	<u>Professora</u> Cláudia Leão
Todos	Iniciados (Infantis Femininos)	Todos	Juvenis Femininos	Juvenis Masculinos
2 ^{as} - 16:30 às 17:25	4 ^{as} - 16:30 às 17:20	3 ^{as} - 8:25 às 11:20	2 ^{as} - 17:25 às 18:15	3 ^{as} - 14:25 às 15:15
4 ^{as} - 14:25 às 16:20	5 ^{as} - 18:20 às 19:55	5 ^{as} - 8:25 às 11:20	4 ^{as} - 14:25 às 16:20	4 ^{as} - 15:30 às 17:20
Boavista Resort, Atalaia	Pavilhão Esc. Sec. Gil Eanes	CFD Surfing DE Praia de Porto de Mós	Pavilhão Esc. Sec. Gil Eanes	Pavilhão Esc. Sec. Gil Eanes



DESPORTO ESCOLAR COMUNIDADE

- **TODOS OS MESES!!!**
- **3ª Quarta-Feira de cada mês** - Centro de BTT de Lagos, Barão de S. João.
- **Das 13:30 às 15:30 (transporte incluído). Saída da Escola Sec. Gil Eanes**
- **Última 4ª Feira de cada mês** - Passeios por trilhos de Lagos.
- **Das 14:00 às 16:00 Saída da Escola Sec. Gil Eanes**
- **AVENTURA-TE!!!!**
- **Informa-te com o teu professor de Educação Física**
- **Responsáveis** - Prof. João Alves/Prof. Luís Marques



Anexo 5

Plano Anual de Atividades Desportivas do AEGE

Escola Básica das Naus	
16 a 27 setembro	Semana da Mobilidade
16 a 25 outubro	Fitescola - "Dia Mundial da Alimentação" <ul style="list-style-type: none"> • "Vem de Bicicleta e Recebe Lanche Saudável"
16 novembro	Prova de atletismo - "Correr é Saudável" <ul style="list-style-type: none"> • Corta-Mato
16 dezembro	Testes Fitescola - "Super Apto e Saudável" <ul style="list-style-type: none"> • Rankings Turma - Fase I
20 dezembro	Torneios Inter-Turmas 3º ciclo - "Diz não ao bullying" <ul style="list-style-type: none"> • Voleibol 3x3
21 dezembro	Torneios Inter-Turmas 2º ciclo: - "Diz não ao bullying" <ul style="list-style-type: none"> • Basquetebol 3x3 (6º ano); - "Juntos Somos Mais Fortes" <ul style="list-style-type: none"> • Mata Piolho (5º ano).
23 janeiro 2024	Festa do Atletismo – "Corro, Salto e Lanço" <ul style="list-style-type: none"> • Provas individuais
25 março	Torneio Inter-Turmas 3º ciclo - "Jogo limpo" <ul style="list-style-type: none"> • Futsal
26 março	Torneio Inter-Turmas 2º ciclo - "Jogo limpo" <ul style="list-style-type: none"> • Futsal 5x5
março/ abril	Testes Fitescola - "Super Apto e Saudável" <ul style="list-style-type: none"> • Rankings Turma - Fase II.
Data a definir	Gira-Volei.
11 junho	Torneios Inter-Turmas 2º Ciclo- "Mais Ativo" <ul style="list-style-type: none"> • Hóquei em patins 3x3; • Ténis de mesa (equipas de 3).
13 junho	3º ciclo – 3º ciclo – "... _____)" <ul style="list-style-type: none"> • Atividade a definir.
Escola Secundária Gil Eanes	
10 novembro	Corta-Mato "Correr é saudável"
20 dezembro	Voleibol 4x4 "Torneio Diz não ao bullying"
Fevereiro	Festa do Atletismo
25 março	Futsal "Torneio Jogo limpo"
26 março	Badminton/ Pickleball "Torneio + ativo"
13 junho	Kickball "Torneio juntos somos mais fortes"

Anexo 6

Cornograma de Atividades Letivas

Nome do estudante-estagiário: Ruben Manuel Jesus

Orientador Interno ISEIT: Ana Carolina Rodriguez Reyes

Orientador Externo (cooperante): João Paulo Gonçalves Rodrigues Alves

Atividades Desenvolvidas 2023/2024							
Datas	Observações de aulas	Lecionação	Desporto Escolar	Direção de turma	Avaliação Diagnóstica	Avaliação Formativa	Avaliação Sumativa
Setembro 2023							
Outubro 2023							
Novembro 2023							
Dezembro 2023							
Janeiro 2024							
Fevereiro 2024							
Março 2024							
Abril 2024							
Mai 2024							
Junho 2024							
Julho 2024							

Portugal, 10 de novembro de 2023

Ana C.A. Rodriguez

Orientador Interno ISEIT



Orientador Externo

Anexo 7

Cornograma de Atividades de Investigação

Nome do estudante-estagiário: Ruben Manuel Jesus

Orientador Interno ISEIT: Ana Carolina Rodriguez Reyes

Atividades de Investigação 2023/2024							
Datas	Definição do tema	Revisão de literatura	Definição de objetivos	Definição dos métodos	Recolha de dados	Escrita do artigo	Júri de provas públicas
Setembro 2023							
Outubro 2023							
Novembro 2023							
Dezembro 2023							
Janeiro 2024							
Fevereiro 2024							
Março 2024							
Abril 2024							
Maio 2024							
Junho 2024							
Julho 2024							
Agosto 2024							
Setembro 2024							
Outubro 2024							

Portugal, 9 de novembro de 2023


Ana C.R. Rodriguez

Orientador Interno ISEIT

Anexo 8

Exemplo de plano de aula aplicado durante o estágio

Orientador: Carla Leão		Aula lecionada: 28	
Professor estagiário: Ruben Jesus		Aula observada	
Turma: 9º F	Horário: 12:25h – 13:15h (1 tempo)	Data: 16/05/2024	Local: Pavilhão
Semestre: 2º			Alunos: 20
Objetivos Gerais: Kickball			- Material: Bolas de rugby, cones, marcas sinalizadoras.
Objetivos específicos: Continuação do kickball – melhoria do passe, recepção e conhecimento das regras do jogo; desenvolvimento da velocidade e da capacidade de decisão; trabalho do espírito de equipa.			

Fase da aula	Exercícios/Descrição da tarefa	Objetivos específicos	Esquema	Observações	Tempo
Observação	<p>No 9º F, 3 alunos não realizam as aulas práticas pois têm atestado médico (Iara, Gabriela e Raúl R.).</p> <p>Nesta aula, os alunos deverão observar os grupos de trabalho, registando qual o aluno que menos vezes consegue receber a bola sem a deixar cair, ou quantos passes conseguem fazer em X segundos, por exemplo.</p> <p>Durante o jogo, um dos alunos deverá registar a pontuação das equipas, enquanto os outros observam as bases e se as regras do jogo estão a ser cumpridas.</p>				
Parte Inicial	<ul style="list-style-type: none"> - Chamada; - Explicação inicial sobre o conteúdo da aula 	<ul style="list-style-type: none"> - Informar os alunos. - Compreender o que vai ser realizado. 	Semicírculo	<ul style="list-style-type: none"> - Os alunos devem estar sentados de frente para o professor. 	5'
Parte Inicial	<ul style="list-style-type: none"> - Mobilização articular - Construção das equipas 	<ul style="list-style-type: none"> - Preparar para a atividade 		<ul style="list-style-type: none"> - O professor pede a um aluno para exemplificar os exercícios 	10' (15')
Parte Fundamental	<p>1. Exercício de passe com bola de rugby:</p> <p>Numa área delimitada por cones (quadrado ou triângulo, dependendo do nº de alunos), posicionam-se 2 alunos em cada canto. Os alunos, em movimento, devem passar a bola ao colega do cone do lado, que vai receber também em movimento. Quando passam a bola, devem deslocar-se para a zona onde passaram, e assim sucessivamente.</p> <p>2. Jogo de kickball</p> <p>O jogo é disputado entre 2 equipas, com uma bola de rugby. O terreno de jogo é delimitado por 7 bases (7 cones), 1 baliza e 1 zona de remate.</p> <p>A equipa atacante posiciona-se em fila, na zona de remate, e a equipa defensiva coloca-se espalhada dentro do campo (dentro dos 7 cones).</p> <p>Objetivo do ataque: pontapear a bola para a frente, com o objetivo de conquistar as bases, correndo por fora destas, antes que a equipa consiga parar o ataque.</p> <p>Atribuição de 3 pontos: quando o jogador alcança a 7ª base na mesma jogada em que pontapeia a bola, antes que a defesa pare o ataque.</p> <p>Atribuição de 1 ponto: quando o jogador alcança a 7ª base, após várias jogadas.</p> <p>Objetivo da defesa: Parar o ataque, apanhando a bola sem que esta toque no solo (diretamente do pontapé), ou, quando a bola toca no solo, colocando-a na baliza, sem pisar a área de 6m.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - A bola deve ser transportada abaixo do peito, com as duas mãos; - O passe deve ser efetuado com as duas mãos, num movimento de “empurrar” a bola, criando uma rotação da bola com a mão de trás/baixo. - A recepção deve ser feita com as duas mãos. - Aperfeiçoar o passe e a recepção, de forma que estes sejam eficazes durante o jogo de kickball. - No jogo de kickball, os alunos só podem realizar 3 passos com a bola na mão. 		<p>1º exercício:</p> <p>Para alunos com maior dificuldade, diminuir o tamanho do quadrado, aproximando os alunos e diminuindo a velocidade de execução.</p> <p>Para alunos com menor dificuldade, aumentar a distância e velocidade, realizar os passes com o pé, realizar uma competição de quem consegue mais 10 passes sem deixar cair.</p> <p>No jogo: só para quando o professor/árbitro apitar. Se não apitar, os alunos devem continuar a jogada.</p>	10' + 20' (45')
Retorno a calma	<p>Alongamentos;</p> <p>Reflexão da aula.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Recuperar após a atividade; - Todos os alunos devem replicar os exercícios demonstrados 	Semicírculo	<ul style="list-style-type: none"> - O professor pede a um aluno que exemplifique os exercícios 	5' (50')

Anexo 9

Motor Competence Assessment

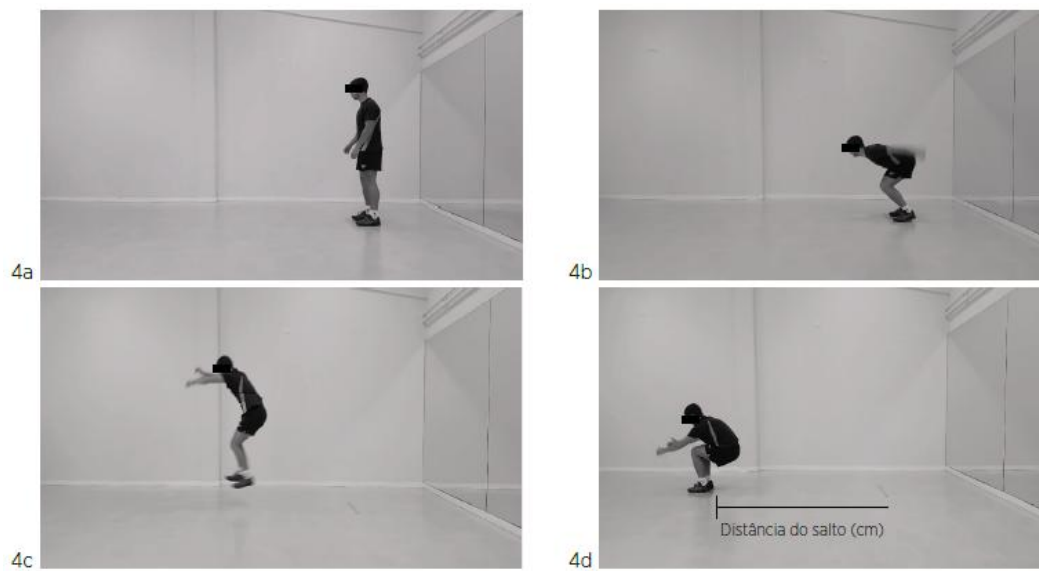
Teste da velocidade de remate



Teste da velocidade de lançamento



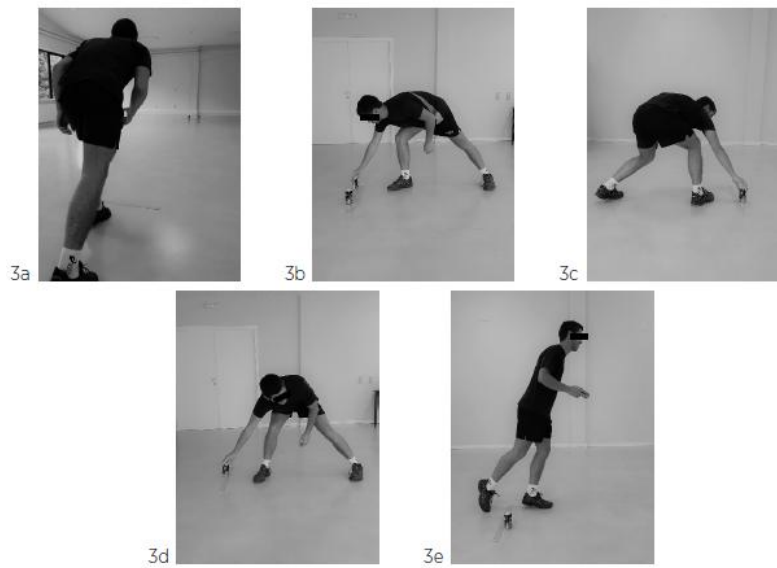
Teste do salto horizontal



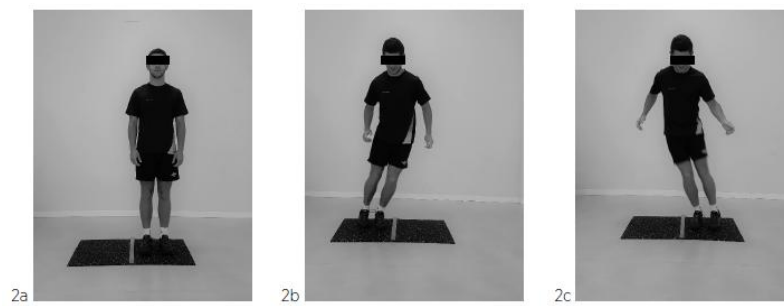
Teste do deslocamento de placas



Teste Shuttle Run



Teste dos saltos laterais



Anexo 10

Valores de referência FITEscola

TABELA DE VALORES DE REFERÊNCIA (RAPAZES)

APTIDÃO AERÓBIA

	VAIVÉM				MILHA			
	Zona Saudável ≥		Perfil Atlético ≥		Zona Saudável		Perfil Atlético	
	VO ₂ (ml/kg/min)	N.º de Percursos	VO ₂ (ml/kg/min)	N.º de Percursos	VO ₂ ≥ (ml/kg/min)	Tempo ≤ (min)	VO ₂ ≥ (ml/kg/min)	Tempo ≤ (min)
9	40,2	13	52,1	47	40,2	9,39	52,1	6,06
10	40,2	16	52,1	50	40,2	9,46	52,1	6,09
11	40,2	20	52,4	54	40,2	9,53	52,4	6,08
12	40,3	23	53,0	59	40,3	9,57	53,0	6,04
13	41,1	28	54,7	67	41,1	9,40	54,7	5,48
14	42,5	36	57,1	77	42,5	9,09	57,1	5,27
15	43,6	42	58,8	85	43,6	8,47	58,8	5,14
16	44,1	47	59,8	91	44,1	8,41	59,8	5,08
17	44,2	50	59,7	94	44,2	8,44	59,7	5,10
18+	44,3	53	59,3	96	44,3	8,47	59,3	5,15

COMPOSIÇÃO CORPORAL

	IMC		PERÍMETRO DA CINTURA		MASSA GORDA	
	kg/m ²		cm		%	
	Zona Saudável >	Zona Saudável <	Zona Saudável <	Zona Saudável <	Zona Saudável <	Zona Saudável <
9	13,6	18,2	77,1	20,7		
10	13,9	18,8	80,1	22,5		
11	14,2	19,5	82,6	23,7		
12	14,7	20,4	85,1	23,7		
13	15,2	21,3	87,0	22,9		
14	15,7	22,2	88,9	21,4		
15	16,3	23,1	90,5	20,2		
16	16,7	23,9	91,8	20,2		
17	17,1	24,6	92,7	21,0		
18+	18,5	25,0	93,4	22,3		

APTIDÃO NEUROMUSCULAR

	ABDOMINAIS		FLEXÕES		IMPULSÃO HORIZONTAL		IMPULSÃO VERTICAL		AGILIDADE 4X10m		VELOCIDADE 40 m		VELOCIDADE 20 m		SENTA E ALCANÇA		FLEXIBILIDADE DOS OMBROS	
	N.º repetições		N.º repetições		cm		cm		s		s		s		cm		S/W	
	Zona Saudável ≥	Perfil Atlético ≥	Zona Saudável ≥	Perfil Atlético ≥	Zona Saudável ≥	Perfil Atlético ≥	Zona Saudável ≥	Perfil Atlético ≥	Zona Saudável ≤	Perfil Atlético ≤	Zona Saudável ≤	Perfil Atlético ≤	Zona Saudável ≤	Perfil Atlético ≤	Zona Saudável ≥	Perfil Atlético ≥	Zona Saudável	Perfil Atlético
9	9	47	6	17	102,1	160,0	15,7	24,7	13,10	11,98	8,27	7,19	4,42	3,91	20,3	29,3		
10	12	47	7	21	110,2	170,2	17,2	27,9	12,80	11,65	7,94	6,92	4,28	3,78	20,3	29,3		
11	15	54	8	21	119,0	180,4	18,8	31,0	12,50	11,38	7,63	6,66	4,14	3,66	20,3	28,9		
12	18	60	10	21	128,4	190,6	20,6	34,2	12,20	11,11	7,33	6,41	4,01	3,55	20,3	28,8		
13	21	66	12	22	135,4	197,3	21,7	36,4	12,00	10,90	7,04	6,18	3,89	3,45	20,3	29,2		
14	24	71	14	24	151,5	213,3	25,1	41,0	11,70	10,60	6,76	5,97	3,78	3,36	20,3	30,4		
15	24	71	16	27	165,4	224,4	28,2	44,7	11,20	10,20	6,49	5,77	3,68	3,29	20,3	31,9		
16	24	71	18	29	175,9	231,8	30,0	47,2	10,90	9,90	6,24	5,59	3,58	3,22	20,3	33,5		
17	24	71	18	32	184,2	239,0	31,1	49,1	10,90	9,90	6,00	5,42	3,50	3,17	20,3	34,5		
18+	24	71	18	34	203,2	251,7	35,3	53,2	10,40	9,49	5,77	5,27	3,42	3,13	20,3	35,0		

Sim (S) = Contato das pontas dos dedos atrás das costas em ambos os braços

TABELA DE VALORES DE REFERÊNCIA (RAPARIGAS)

APTIDÃO AERÓBIA

	VAIVÉM				MILHA			
	Zona Saudável ≥		Perfil Atlético ≥		Zona Saudável		Perfil Atlético	
	VO ₂ (ml/kg/min)	N.º de Percursos	VO ₂ (ml/kg/min)	N.º de Percursos	VO ₂ ≥ (ml/kg/min)	Tempo ≤ (min)	VO ₂ ≥ (ml/kg/min)	Tempo ≤ (min)
9	40,2	13	46,8	32	40,2	8,46	46,8	6,47
10	40,2	16	46,8	35	40,2	8,46	46,8	6,47
11	40,2	20	47,1	39	40,2	8,46	47,1	6,43
12	40,1	22	47,3	43	40,1	8,48	47,3	6,39
13	39,7	25	46,9	45	39,7	8,58	46,9	6,45
14	39,4	27	46,5	47	39,4	9,05	46,5	6,51
15	39,1	29	45,7	48	39,1	9,13	45,7	7,02
16	38,9	32	45,3	50	38,9	9,18	45,3	7,08
17	38,8	35	44,6	51	38,8	9,21	44,6	7,20
18+	38,6	37	43,1	50	38,6	9,26	43,1	7,46

COMPOSIÇÃO CORPORAL

	IMC		PERÍMETRO DA CINTURA		MASSA GORDA	
	kg/m ²		cm		%	
	Zona Saudável >	Zona Saudável <	Zona Saudável <	Zona Saudável <	Zona Saudável <	Zona Saudável <
9	13,3	18,7	66,8	22,7		
10	13,7	19,4	68,9	24,4		
11	14,1	20,3	70,8	25,8		
12	14,7	21,3	72,5	26,8		
13	15,2	22,3	74,2	27,8		
14	15,7	23,1	75,7	28,6		
15	16,0	23,8	76,8	29,2		
16	16,3	24,3	77,7	29,8		
17	16,4	24,6	78,5	30,5		
18+	18,5	25,0	79,2	31,4		

APTIDÃO NEUROMUSCULAR

	ABDOMINAIS		FLEXÕES		IMPULSÃO HORIZONTAL		IMPULSÃO VERTICAL		AGILIDADE 4X10m		VELOCIDADE 40 m		VELOCIDADE 20 m		SENTA E ALCANÇA		FLEXIBILIDADE DOS OMBROS	
	N.º repetições		N.º repetições		cm		cm		s		s		s		cm		S/W	
	Zona Saudável ≥	Perfil Atlético ≥	Zona Saudável ≥	Perfil Atlético ≥	Zona Saudável ≥	Perfil Atlético ≥	Zona Saudável ≥	Perfil Atlético ≥	Zona Saudável ≤	Perfil Atlético ≤	Zona Saudável ≤	Perfil Atlético ≤	Zona Saudável ≤	Perfil Atlético ≤	Zona Saudável ≥	Perfil Atlético ≥	Zona Saudável	Perfil Atlético
9	9	39	6	14	108,4	170,9	17,9	29,9	13,20	11,73	8,55	7,51	4,55	4,02	22,9	31,2		
10	12	39	7	15	110,8	172,4	18,3	30,4	13,10	11,67	8,23	7,23	4,43	3,90	22,9	31,2		
11	15	46	7	15	113,3	173,8	18,6	30,8	13,00	11,61	7,97	7,00	4,32	3,80	25,4	31,4		
12	18	53	7	15	115,8	175,3	19,0	31,3	12,90	11,55	7,77	6,82	4,24	3,73	25,4	32,1		
13	18	57	7	16	118,1	176,4	19,0	31,3	12,80	11,50	7,62	6,69	4,19	3,68	25,4	33,3		
14	18	59	7	16	121,8	179,6	20,0	32,5	12,70	11,40	7,52	6,61	4,16	3,66	25,4	34,6		
15	18	62	7	17	123,0	179,0	20,3	32,8	12,70	11,40	7,49	6,58	4,16	3,66	30,5	35,3		
16	18	63	7	18	126,0	180,4	20,9	33,6	12,60	11,30	7,51	6,60	4,18	3,69	30,5	35,6		
17	18	65	7	19	129,5	183,4	20,5	33,0	12,60	11,40	7,58	6,67	4,23	3,75	30,5	36,0		
18+	18	66	7	19	131,9	184,2	20,5	34,0	12,60	11,40	7,72	6,79	4,31	3,83	30,5	36,3		

Sim (S) = Contato das pontas dos dedos atrás das costas em ambos os braços