



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

Pedro Ricardo Coito Carvalho

Relatório Final de Estágio

Nome do orientador: Deborah Kramer

Nome do coorientador: Nuno Martins

Nome do orientador cooperante: Sandra Isabelinha

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

Almada, 2024



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

Pedro Ricardo Coito Carvalho

Relatório Final de Estágio

Relação entre o índice de massa corporal, sexo, idade e componentes de aptidão física em alunos do 3.º ciclo e secundário

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

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

Almada, 2024

"A educação é a arma mais poderosa que podes usar para mudar o mundo."

Nelson Mandela

Índice

1	Introdução	3
2	Expetativas iniciais em relação ao estágio	4
3	Área I – Profissional, social e ética	5
3.1	Objetivos	5
3.2	Caracterização do agrupamento	6
3.3	Caracterização dos locais de estágio	6
3.3.1	Escola Secundária Marquesa de Alorna	6
3.3.2	Escola Febo Moniz	7
3.4	Polivalência e caracterização dos espaços desportivos.....	8
3.5	Identificação e caracterização dos espaços externos.....	10
3.6	Departamento de educação física.....	12
3.7	Competências a desenvolver	13
3.8	Caracterização das turmas.....	14
3.8.1	Turma 12.º A.....	15
3.8.2	Turma 9.º E.....	17
3.8.3	Turma 6.º A.....	18
3.9	Horário.....	20
3.10	Análise SWOT	22
4	Área II – Desenvolvimento do ensino e aprendizagem.....	25
4.1	Planeamento	25
4.2	Unidades didáticas	27
4.3	Plano de aula.....	27
4.4	Ensino	29
4.5	Avaliação.....	30
4.6	CrITÉrios de avaliação.....	31
4.7	Avaliação em rubrica	31
5	Área III – Participação da escola e a relação com a comunidade	32
5.1	Projeto educativo	32
5.2	Visão e missão	33
5.3	Oferta educativa e formativa do agrupamento	34
5.4	Direção de turma.....	34
5.5	Desporto escolar	35
5.6	Outras atividades.....	37
6	Área IV – Desenvolvimento profissional ao longo da vida	39

7	Considerações finais.....	50
8	Elementos pós-textuais	51
8.1	Referências bibliográficas	51
8.2	Apêndice 1 – Planos de aula	53
8.3	Apêndice 2 – Avaliações em rubrica.....	59

Índice de imagem

Imagem 1 - Entrada da Escola Marquesa de Alorna	7
Imagem 2 – Entrada da Escola Febo Moniz	8
Imagem 3 - Vista aérea da Escola Marquesa de Alorna.....	8
Imagem 4 - Vista aérea da Escola Febo Moniz	9
Imagem 5 - Pavilhão Municipal ABC	11
Imagem 6 - Pista de Atletismo.....	11
Imagem 7 - Piscinas de Almeirim.....	11
Imagem 8 - Campo de Ténis	12
Imagem 9 - Campo de Padel.....	12
Imagem 10 – 1.ª Concentração de Natação	36
Imagem 11 – 2.ª Concentração de Natação	37
Imagem 12 – 3.ª Concentração de Natação	37
Imagem 13 – Corta-mato Almeirim	38
Imagem 14 - Praia dos finalistas	38

Índice de tabela

Tabela 1 - Espaços Desportivos Escola Marquesa de Alorna	9
Tabela 2 - Espaços Desportivos Escola Febo Moniz.....	9
Tabela 3 - Plano de Aulas Realizados	28

Índice de figura

Figura 1 - Género 12.º A.....	15
Figura 2 - Quantos alunos do 12.º A praticam desporto.....	16
Figura 3 - Qual desporto praticam os alunos do 12.º A	16
Figura 4 - Género 9.º E	17
Figura 5 - Quantos alunos do 9.º E praticam desporto	18
Figura 6 - Qual desporto praticam os alunos do 9.º E	18
Figura 7 - Género 6.º A.....	19
Figura 8 - Quantos alunos do 6.º A praticam desporto	20
Figura 9 - Qual desporto praticam os alunos do 6.º A	20
Figura 10 - Mancha Horária.....	21

Agradecimentos

Na elaboração deste relatório, a colaboração, o apoio incansável e a cooperação de várias pessoas foram fundamentais e indispensáveis. Desejo expressar a minha mais profunda gratidão e os meus sinceros agradecimentos a todas elas.

Em primeiro lugar, gostaria de agradecer ao Instituto Piaget por me acolher de forma tão calorosa desde o início do Mestrado em Ensino da Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário. A vossa dedicação ao meu desenvolvimento pessoal e académico, através de uma abordagem rigorosa e enriquecedora, foi inestimável.

Agradeço também ao Agrupamento de Escolas de Almeirim, assim como a todos os professores e funcionários, pela maneira afável e carinhosa com que me integraram em todas as atividades e tarefas do ambiente escolar. O vosso apoio e hospitalidade tornaram esta experiência ainda mais gratificante.

Expresso a minha gratidão aos três professores orientadores cooperantes, Sandra Isabelinha, João Marecos e Carlos Godinho. A vossa orientação, apoio e amizade foram essenciais para o sucesso desta etapa. Agradeço-vos pela vossa paciência, sabedoria e constante incentivo.

Um agradecimento especial à Professora Doutora Deborah Kramer pela sua supervisão e articulação eficaz entre a entidade acolhedora e a entidade institucional. O vosso empenho em assegurar que todo o processo decorresse sem contratempos foi crucial para a concretização deste relatório.

Ao Professor Doutor Nuno Martins, manifesto o meu sincero reconhecimento pela orientação, auxílio e apoio na componente de investigação. A vossa orientação meticulosa e conselhos valiosos foram fundamentais para o desenvolvimento deste estudo. Gostaria também de destacar o Professor Doutor Fábio Flôres, cujo auxílio informal foi igualmente importante ao longo deste processo.

Por fim, um especial apreço e agradecimento à minha família. Sem o vosso apoio incondicional e constante incentivo, todo este percurso académico não teria sido possível. A vossa presença, compreensão e alento foram o alicerce que sustentou a minha jornada.

A todos, o meu muito obrigado.

Resumo

Este relatório tem como propósito descrever detalhadamente o percurso do professor/estagiário ao longo do ano letivo de 2023/2024, no contexto da Unidade Curricular de Prática de Ensino Supervisionada do Mestrado em Ensino da Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário, oferecido pelo Instituto Superior de Estudos Interculturais e Transdisciplinares do Instituto Piaget, em Almada. Nele, enfatiza-se a relevância do estágio para o crescimento académico e profissional do professor/estagiário, destacando como essa experiência prática complementa os conhecimentos teóricos adquiridos durante o mestrado. O relatório explora os desafios enfrentados e as superações alcançadas ao longo do processo de ensino e aprendizagem, dividindo-se em quatro partes principais para proporcionar uma visão abrangente do estágio. A primeira parte foca na dimensão profissional, social e ética, discutindo o contexto específico do ensino e a interação com alunos, colegas e a comunidade escolar. Esta secção aborda questões de ética profissional, os objetivos do estagiário e o ambiente social da escola. A segunda parte concentra-se no desenvolvimento do ensino e da aprendizagem, detalhando o planeamento das aulas, as estratégias de ensino utilizadas e os métodos de avaliação aplicados. Inclui reflexões sobre a eficácia das práticas pedagógicas adotadas e como estas contribuíram para o desenvolvimento dos alunos. A terceira parte trata da participação na escola e da interação com a comunidade escolar. Descreve as atividades extracurriculares, a colaboração com outros professores e a participação em eventos escolares, destacando a importância de se integrar plenamente no ambiente escolar e de contribuir para a vida comunitária da escola. Finalmente, a quarta parte refere-se ao desenvolvimento profissional contínuo, com ênfase na investigação sobre um tema relevante para o contexto de ensino do estagiário. Esta secção explora como a investigação conduzida ao longo do estágio contribuiu para a melhoria das práticas de ensino e para o desenvolvimento profissional do professor/estagiário, promovendo uma atitude de aprendizagem contínua e reflexão crítica sobre a prática docente.

Palavras-chave: Estágio Pedagógico; Estudante Estagiário; Educação Física; Lecionação; Aprendizagem.

Abstract

This report aims to provide a detailed description of the journey of the teacher/intern throughout the 2023/2024 academic year, within the context of the Supervised Teaching Practice Curricular Unit of the Master's in Physical Education Teaching in Primary and Secondary Education, offered by the Instituto Superior de Estudos Interculturais e Transdisciplinares of Instituto Piaget, in Almada. It emphasizes the relevance of the internship for the academic and professional growth of the teacher/intern, highlighting how this practical experience complements the theoretical knowledge acquired during the master's program. The report explores the challenges faced and the achievements accomplished throughout the teaching and learning process, divided into four main parts to provide a comprehensive view of the internship.

The first part focuses on the professional, social, and ethical dimensions, discussing the specific teaching context and the interaction with students, colleagues, and the school community. This section addresses issues of professional ethics, the intern's objectives, and the social environment of the school.

The second part concentrates on the development of teaching and learning, detailing lesson planning, teaching strategies used, and assessment methods applied. It includes reflections on the effectiveness of the pedagogical practices adopted and how they contributed to the students' development.

The third part deals with participation in the school and interaction with the school community. It describes extracurricular activities, collaboration with other teachers, and participation in school events, highlighting the importance of fully integrating into the school environment and contributing to the school's community life.

Finally, the fourth part refers to continuous professional development, with an emphasis on research on a topic relevant to the intern's teaching context. This section explores how the research conducted throughout the internship contributed to the improvement of teaching practices and the professional development of the teacher/intern, promoting an attitude of continuous learning and critical reflection on teaching practice.

Keywords: Pedagogical Internship; Student Intern; Physical Education; Teaching; Learning

1 Introdução

O presente relatório final de estágio foi elaborado no âmbito da Unidade Curricular de Prática de Ensino Supervisionada, integrando o Mestrado em Ensino da Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário do Instituto Superior de Estudos Interculturais e Transdisciplinares do Instituto Piaget, em Almada. Este relatório de estágio é um documento abrangente e individual que descreve as atividades, experiências, e lições aprendidas durante o estágio. É elaborado no final do percurso do estagiário, com uma reflexão sobre o desenvolvimento e crescimento no processo académico e profissional. Segundo Cunha (2008) entende-se por “formação de professores” o processo pelo qual os futuros professores, ou professores em exercício, se preparam para desenvolver a função de docência. É considerado ainda como um conjunto de medidas que visam facilitar aos futuros professores o aprender a ensinar e, aos professores em exercício, a contínua melhoria da atividade profissional”.

O relatório final materializa-se como um projeto individual que se estrutura em quatro áreas intimamente relacionadas com a prática de ensino supervisionada: (1) Dimensão Profissional, Social e Ética; (2) Desenvolvimento do Ensino e Aprendizagem; (3) Integração na Escola e Relação com a Comunidade; (4) Desenvolvimento Profissional Contínuo. Relativamente à prática de ensino supervisionado. Seabra et al. (2016) caracteriza este período da vida do estudante como um processo desafiante no qual existem diversas etapas, nas quais o estudante estagiário irá adquirir aprendizagens que lhe proporcionem um ótimo desenvolvimento profissional no meio escolar, que lhe permitirá a constante socialização. É ainda fundamental que este seja encarado pelo estudante estagiário como um processo em que o ato reflexivo é essencial para a sua evolução, pois tudo aquilo que ele pensa e reflete terá influência na sua ação. Nessa sua intervenção enquanto docente, é o momento em que o estudante estagiário poderá fazer uso de todas as competências e conhecimentos desenvolvidos durante toda a sua formação.

Na primeira área, procedeu-se à caracterização do agrupamento, explorando a versatilidade dos seus espaços e delineando as competências a serem desenvolvidas ao longo do estágio. Na segunda área, foram abordados o planeamento pedagógico, as metodologias de ensino e os métodos de avaliação adotados na instituição de acolhimento. Na terceira área, descreveram-se as interações com a comunidade escolar, incluindo a função de diretor de turma que foi acompanhado, bem como as atividades relacionadas com o desporto escolar e outras iniciativas nas quais se participou durante o ano letivo. Por fim, na quarta área, realizou-se a descrição do projeto de investigação.

Assim, este relatório tem como objetivo relatar o conjunto de experiências vivenciadas durante a prática pedagógica, assim como as atividades dinamizadas, apresentando uma apreciação crítica e reflexiva de todo o trabalho realizado durante o ano letivo de 2023/2024. Este documento deve ser encarado como uma ferramenta para a melhoria contínua da nossa futura atividade enquanto docentes, tendo em consideração o conjunto de conhecimentos e competências adquiridas. Assim, é fundamental perceber este processo como parte integrante de um percurso de desenvolvimento profissional contínuo, no qual a reflexão e a autocrítica desempenham um papel crucial na construção de práticas pedagógicas cada vez mais eficazes e significativas.

2 Expetativas iniciais em relação ao estágio

De acordo com Simões (2008), citado por Queirós (2014) é inevitável que, mesmo quando um professor se sente totalmente preparado para iniciar a sua carreira profissional, surja o que é conhecido como um choque com a realidade. Isso ocorre devido às muitas diferenças entre as experiências vivenciadas durante a formação inicial e a prática real da profissão.

Entrar num estágio em ensino da educação física representou, para mim, uma emocionante aventura, mas também um terreno fértil para dúvidas e expetativas. Foi o momento em que as teorias académicas começaram a ganhar vida, e a incerteza sobre como tudo iria decorrer esteve sempre presente.

As questões que me assaltavam podiam ser avassaladoras. Será que seria capaz de aplicar, na prática, o conhecimento que acumulei ao longo da minha vida académica? Conseguiria desenvolver planos de aula que se ajustassem às diferentes idades e níveis de aptidão dos alunos? Como seria a interação com os alunos? E quanto às relações com colegas e orientadores, conseguiriam ser tão suaves como imaginei?

A nível profissional, ansiava por ganhar experiência prática para aperfeiçoar as minhas competências de ensino. No entanto, havia um receio inerente quanto à responsabilidade que recaía sobre os meus ombros. Observar e aprender com professores de educação física experientes era emocionante, mas a pressão era verdadeira.

No plano pessoal, ambicionava ser um modelo positivo para os alunos, inspirando-os a adotar estilos de vida saudáveis. Queria desenvolver as minhas competências de comunicação, liderança e empatia. No entanto, como iria estabelecer ligações significativas com os alunos? Como conquistaria a sua confiança e respeito?

O estágio profissional é caracterizado por ser um ano em que os estagiários passam por inúmeras dificuldades, as quais provocam vários sentimentos como, o medo de falhar, demorar muito tempo para resolver problemas que os professores mais experientes resolvem rapidamente, não ser capaz de se adaptar constantemente a novos contextos, sentir-se solitário pois ainda não está integrado na comunidade escolar onde está inserido, entre outros (Simões, 2008, citado por Queirós, 2014).

Os desafios foram inerentes a esta fase. A realidade na aula podia ser surpreendentemente diferente das minhas expectativas. Turmas com necessidades diversas, alunos desmotivados e situações imprevisíveis surgiam. O receio era natural perante a incerteza de como lidar com essas situações.

À medida que o estágio avançava, era normal que as minhas inquietações e receios se misturassem com uma crescente confiança. Percebia que a prática pedagógica era uma jornada de aprendizagem contínua, onde era vital manter a mente aberta para me adaptar às necessidades dos alunos e ao ambiente de trabalho. As minhas dúvidas e incertezas transformavam-se em oportunidades para crescer e aprender.

A jornada do estágio profissional foi, sem dúvida, uma experiência transformadora. Ao refletir sobre todo o percurso, compreendo que cada desafio enfrentado e cada dúvida superada foram fundamentais para o meu crescimento enquanto docente. Mais do que isso, proporcionaram-me a oportunidade de fazer uma diferença significativa na vida dos meus alunos, inspirando-os a adotar um estilo de vida ativo e saudável. Este percurso também permitiu um crescimento comum, onde tanto eu como os meus alunos aprendemos e evoluímos juntos, fortalecendo a nossa ligação e melhorando o processo de ensino-aprendizagem.

3 Área I – Profissional, social e ética

3.1 Objetivos

A prática de ensino supervisionada teve como objetivo concretizar as intenções que tive ao longo do curso. Desta forma, foi viável que o professor estagiário aplicasse os conhecimentos teórico-práticos adquiridos durante a sua formação acadêmica, permitindo assim o desenvolvimento de competências para uma futura carreira na área da educação física. Relativamente à prática de ensino supervisionado, Seabra et al. (2016) caracterizaram este período da vida do estudante como um processo desafiante no qual existiram diversas etapas, nas quais o estudante estagiário adquiriu aprendizagens que lhe proporcionaram um ótimo desenvolvimento profissional no meio escolar, permitindo-lhe uma constante socialização. Foi ainda fundamental que este fosse encarado pelo estudante estagiário como um processo em que o ato reflexivo era essencial para a sua evolução, pois tudo aquilo que ele pensou e refletiu teve influência na sua ação. Nessa sua intervenção enquanto docente, foi o momento em que o estudante estagiário pôde fazer uso de todas as competências e conhecimentos desenvolvidos durante toda a sua formação. Tal como referiu Alves (2017), quando refletimos sobre que tipo de docente queríamos ser e como queríamos que fosse a nossa intervenção com os nossos alunos, foi imperativo interligar o desporto, a educação e a felicidade para que assim lhes fosse proporcionado um melhor desenvolvimento, educando-os, transformando-os e inspirando-os. Já Loureiro (2018) afirmou que um bom professor de educação física deveria ter um bom domínio dos conteúdos, ser respeitador, criativo, gostar do que fazia, ser educador, estar atualizado, ser profissional, incentivador, exigente, persistente, ter cultura geral, ser amigo, comunicativo, compreensivo, organizado, entre outros.

Conforme os autores mencionaram, acreditei que um bom professor de educação física devia ter diversas qualidades essenciais: precisava conhecer bem a matéria que ensinava. Deveria ser respeitador, criativo e apaixonado pelo que fazia. Tinha a responsabilidade de educar para além dos conteúdos, ajudando a desenvolver valores e habilidades sociais. Precisava manter-se atualizado na área. O profissionalismo era crucial em todas as interações. Deveria incentivar os alunos a darem o seu melhor e estabelecer padrões elevados. A persistência era fundamental para enfrentar desafios. Ter cultura geral enriquecia as aulas. Ser amigo e comunicativo contribuía para um ambiente de aprendizagem positivo. A compreensão era essencial para lidar com a diversidade de alunos e suas necessidades individuais. Estas competências eram parte do meu compromisso contínuo com o ensino de educação física de qualidade.

Os ensinamentos de autores como Seabra et al. (2016), Alves (2017) e Loureiro (2018) foram fundamentais para moldar a minha visão sobre o papel de um bom professor de educação física. Através das suas orientações, percebi a importância de ser um professor completo, que domina os conteúdos, é criativo, respeitador, atualizado e profissional. Compreendi também que devia incentivar os alunos, ser persistente e, acima de tudo, ser comunicativo e compreensivo para criar um ambiente de aprendizagem positivo e inclusivo.

Em suma, esta experiência foi essencial para consolidar o meu compromisso com o ensino de educação física de qualidade, permitindo-me utilizar todas as competências e conhecimentos adquiridos para inspirar e transformar os meus futuros alunos.

3.2 Caracterização do agrupamento

A pedido da direção regional de educação de Lisboa e Vale do Tejo, com o apoio da câmara municipal e de acordo com a homologação datada de 28 de junho de 2012, foi criado um agrupamento de escolas resultante da fusão do Agrupamento de Escolas Febo Moniz de Almeirim com a Escola Secundária da Marquesa de Alorna. Este Agrupamento é composto por um total de 11 instituições de ensino, incluindo o Jardim de Infância nº 1, o Jardim de Infância nº 3, a Escola Básica de Almeirim-Canto do Jardim, a Escola Básica do Moinho de Vento, a Escola Básica dos Charcos, a Escola Básica Febo Moniz e a Escola Secundária da Marquesa de Alorna. Além disso, fazem parte deste Agrupamento o Jardim de Infância de Benfica do Ribatejo, a Escola Básica de Benfica do Ribatejo, a Escola Básica dos Cortiços e a Escola Básica de Foros de Benfica.

Ao longo do meu estágio, tive o privilégio de desempenhar funções tanto na Escola Febo Moniz quanto na Escola Secundária Marquesa de Alorna, esta última atuando como sede do agrupamento. Esta colaboração revelou-se de extrema importância, especialmente devido ao processo de remodelação em curso na Escola Febo Moniz durante o ano letivo. Em decorrência desse processo, os alunos do 3º ciclo foram transferidos temporariamente para a Escola Secundária Marquesa de Alorna, onde foram acomodados provisoriamente.

Essa situação apresentou desafios únicos e exigiu uma adaptação rápida e eficiente por parte de todos os envolvidos. Como professor estagiário, tive a oportunidade de participar ativamente desse processo de transição, contribuindo para a integração dos alunos no novo ambiente escolar e apoiando as equipas docentes das duas escolas. Essa experiência enriquecedora não só ampliou o meu entendimento sobre as dinâmicas escolares, mas também fortaleceu as minhas competências em lidar com situações adversas e em colaborar eficazmente em contextos multidisciplinares.

No entanto, devo ressaltar que o ano letivo foi desafiador devido ao grande número de alunos temporariamente alocados na Escola Secundária Marquesa de Alorna. Esta situação muitas vezes impossibilitou o cumprimento integral dos planos de aula de Educação Física, pois, frequentemente, os espaços disponíveis não podiam ser utilizados devido a condições climáticas adversas, e não havia alternativas viáveis. Isso resultou em ajustes frequentes nos planos de aula e na necessidade de encontrar soluções criativas para garantir que os objetivos pedagógicos fossem alcançados da melhor forma possível.

3.3 Caracterização dos locais de estágio

3.3.1 Escola Secundária Marquesa de Alorna

A Marquesa de Alorna foi uma das personalidades literárias mais destacadas de Portugal na viragem do século XVIII para o século XIX. Foi frequentemente comparada à "*Madame de Stael Portuguesa*" devido à sua relevância no panorama literário. Ela passou algum tempo em Almeirim, o que inspirou o nome da Escola Marquesa de Alorna (imagem 1), em homenagem a essa figura icónica da literatura portuguesa.

A escola é composta por seis edifícios, com capacidade para acomodar até 42 turmas. Dispõe de um total de 33 salas de aula convencionais, quatro laboratórios, cinco salas de informática, três salas para

aulas de educação visual e tecnológica, um centro de recursos com uma biblioteca, um pavilhão desportivo e uma área polivalente ao ar livre, além de uma cantina e um bar. A condição dos edifícios e das instalações é razoável.

Relativamente ao pessoal de apoio, a escola conta com 31 assistentes operacionais e oito assistentes técnicos. O corpo docente é estável e altamente qualificado, sendo que a maioria dos professores leciona na escola há mais de 20 anos. Desses, dois terços fazem parte do quadro permanente da escola.

A Escola Marquesa de Alorna é um tributo à sua inspiradora homónima, oferecendo uma ampla gama de instalações e recursos para o ensino e aprendizagem dos alunos, apoiados por uma equipa de profissionais dedicados e experientes.



Imagem 1 - Entrada da Escola Marquesa de Alorna

3.3.2 Escola Febo Moniz

Febo Moniz foi escolhido como patrono desta escola por ser um ilustre português e um verdadeiro patriota, que permaneceu para sempre na memória do povo de Almeirim. Na entrada da escola (imagem 2), foi colocado, em 3 de dezembro de 1999, um painel de azulejos no estilo do século XVIII, pintado à mão, com o nome da escola e o retrato de Febo Moniz. Em Almeirim, ele deixou a sua marca, demonstrando um espírito português de independência em relação ao reino.

A escola é composta por três edifícios, com capacidade para acomodar até 30 turmas. Possui um total de 24 salas de aula convencionais, dois laboratórios, duas salas de informática, um centro de recursos com uma biblioteca, um pavilhão desportivo e uma área polivalente ao ar livre. Além disso, a escola dispõe de uma cantina e um bar para atender às necessidades dos alunos e funcionários.

Durante o ano letivo anterior, a escola empreendeu um processo de obras de melhoramento nas suas instalações. Estas intervenções tiveram como desiderato primordial a criação de um ambiente mais adequado e moderno para o ensino e aprendizagem. Embora as obras tenham acarretado, temporariamente, perturbações no funcionamento regular da instituição, com algumas áreas tornadas provisoriamente indisponíveis e ajustes nas rotinas diárias, constituíram um investimento imprescindível para assegurar que a escola continuasse a proporcionar um ambiente de excelência para os seus alunos e para a comunidade educativa em geral.

Relativamente ao pessoal de apoio, a escola conta com 20 assistentes operacionais e 6 assistentes técnicos. O corpo docente é estável e altamente qualificado, sendo que a maioria dos professores leciona na escola desde a sua inauguração.



Imagem 2 – Entrada da Escola Febo Moniz

3.4 Polivalência e caracterização dos espaços desportivos

A eficácia e a segurança das aulas lecionadas dependem da versatilidade e das características físicas de cada espaço. Com o propósito de garantir uma organização e planeamento adequados das aulas, implementou-se uma estratégia de rotação de espaços. Esta abordagem permite que os professores elaborem um calendário anual com os temas a serem abordados em espaços específicos ao longo do ano letivo 2023/2024.

A criação desta rotação de espaços proporcionou aos professores um planeamento mais preciso, tendo em consideração o ambiente em que se encontram em momentos diferentes. As tabelas 1 e 2 e as imagens 3 e 4 indicam a denominação de cada espaço:

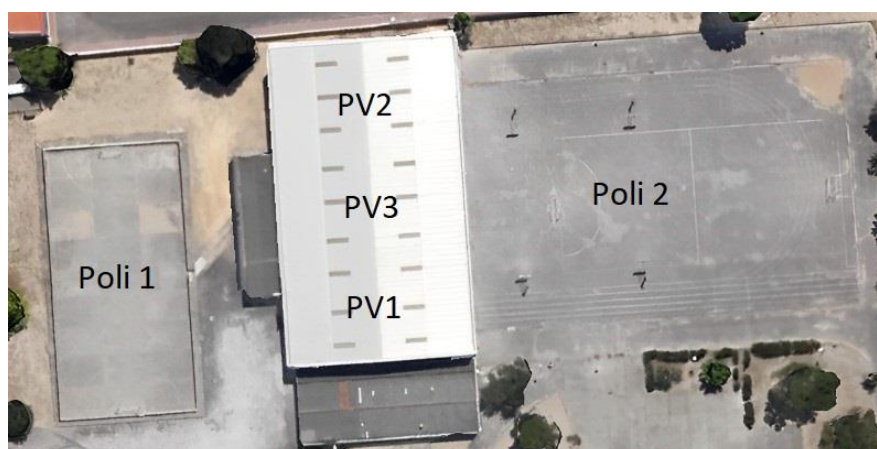


Imagem 3 - Vista aérea da Escola Marquesa de Alorna

Sigla	Designação
PV1	Pavilhão 1
PV2	Pavilhão 2
PV3	Pavilhão 3
Poli 1	Polidesportivo 1
Poli 2	Polidesportivo 2

Tabela 1 - Espaços Desportivos Escola Marquesa de Alorna



Imagem 4 - Vista aérea da Escola Febo Moniz

Sigla	Designação
SALA	Sala Pavilhão
EXT1	Exterior 1

Tabela 2 - Espaços Desportivos Escola Febo Moniz

A rotação de espaços no âmbito da educação física reveste-se de uma importância extrema por várias razões. Em primeiro lugar, esta abordagem permite acomodar a diversidade de atividades que compõem a educação física, tais como desportos, jogos e exercícios. Cada atividade pode ser direcionada para um espaço específico, adequado às suas necessidades.

Este enfoque contribui para a segurança dos alunos, uma vez que garante que os locais e equipamentos de segurança adequados estejam prontamente disponíveis para cada atividade, reduzindo os riscos associados. Cada espaço oferece um contexto único para as atividades físicas, ajudando os alunos a compreender como aplicar os conceitos teóricos na prática. Isso fortalece a conexão entre a teoria e a prática, tornando a aprendizagem mais significativa.

Além disso, a rotação de espaços permite a adaptação às necessidades individuais dos alunos, tendo em conta as suas habilidades e interesses específicos. Isso possibilita uma abordagem mais personalizada, contribuindo para o envolvimento e progresso de cada aluno.

Em termos de gestão de recursos, esta estratégia assegura uma utilização eficiente das instalações e equipamentos, otimizando-os e garantindo a sua manutenção adequada. Isso é fundamental para manter a qualidade do ambiente de aprendizagem na educação física, garantindo que os recursos estejam sempre disponíveis e em boas condições.

Na minha opinião, a rotação de espaços na educação física é uma estratégia extremamente valiosa para os professores de educação física. Ela não apenas oferece uma maneira prática de organizar e conduzir as aulas, mas também promove a criatividade e a flexibilidade pedagógica. Ao permitir que diferentes atividades sejam realizadas em espaços adequados, os professores têm a oportunidade de explorar uma variedade de abordagens de ensino e oferecer uma experiência educacional mais rica para os alunos.

Gostaria de realçar que, embora a rotação de espaços seja uma estratégia altamente benéfica, a sua implementação durante o estágio foi desafiadora devido ao grande número de alunos do 3.º ciclo da Escola Febo Moniz. Esta realidade frequentemente exigiu ajustes rápidos e flexibilidade por parte dos professores de Educação Física. Por vezes, o planeamento original de rotação de espaços para um período de duas semanas teve que ser reduzido para apenas uma semana, e em algumas ocasiões, mudanças de última hora tiveram que ser feitas no próprio dia.

Esta instabilidade na rotação de espaços apresentou dificuldades adicionais na organização das aulas e na garantia de que cada aluno tivesse acesso equitativo às atividades propostas. Além disso, o constante reajuste dos planos de aula pode ter impactado a consistência e a fluidez das experiências de aprendizagem dos alunos.

No entanto, apesar dos desafios enfrentados, esta experiência proporcionou uma valiosa oportunidade para desenvolver habilidades de resolução de problemas e adaptação rápida a mudanças inesperadas. A capacidade de lidar com estas situações imprevistas é essencial para qualquer professor, e esta experiência ensinou-me a importância da flexibilidade e da capacidade de pensar rapidamente em soluções alternativas para garantir que o processo educacional seja eficaz e significativo para todos os alunos envolvidos.

3.5 Identificação e caracterização dos espaços externos

No Agrupamento de Escolas de Almeirim, os professores de educação física desfrutaram de condições excecionais para a prática e exploração de atividades desportivas que normalmente não seriam possíveis no ambiente escolar. Estas oportunidades de uso dos espaços, seja para rotações de aulas ou exclusivamente para o desporto escolar, tornaram-se realidade graças ao empenho dos docentes do departamento de educação física. Estabeleceram protocolos de colaboração com a câmara municipal de Almeirim e empresas privadas responsáveis pela gestão dessas instalações.

Como estagiário, considerei essa oportunidade verdadeiramente única e enriquecedora. Permitiu-me aplicar na prática todo o conhecimento adquirido ao longo dos anos de formação académica e experiência profissional.

Estes espaços, com características distintivas, incluem:



Imagem 5 - Pavilhão Municipal ABC

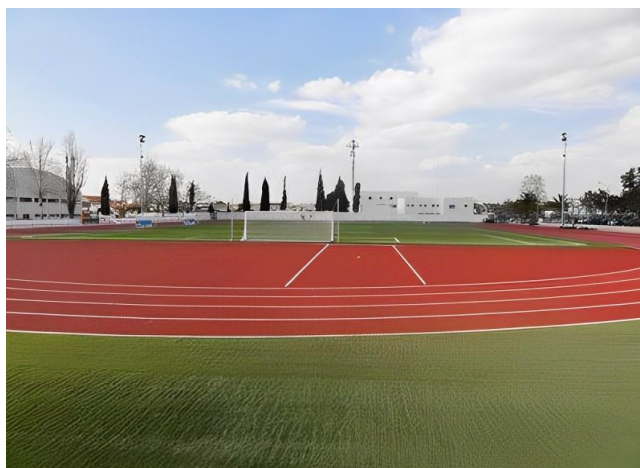


Imagem 6 - Pista de Atletismo



Imagem 7 - Piscinas de Almeirim



Imagem 8 - Campo de Ténis



Imagem 9 - Campo de Padel

É importante salientar que o pavilhão municipal ABC (imagem 5), pista de atletismo (imagem 6) e piscinas de Almeirim (imagem 7) fazem parte da rotação dos espaços destinados as aulas de educação física, enquanto o campo de ténis (imagem 8) e o campo de padel (imagem 9) são dedicadas aos desportos escolares de raquetes. Este ambiente favorável à exploração e prática de atividades desportivas abre portas para o crescimento profissional e pedagógico dos professores de educação física, bem como proporcionou uma experiência valiosa para mim enquanto estagiário. A colaboração entre a escola, a câmara municipal e empresas privadas demonstra o compromisso em oferecer oportunidades excecionais de aprendizagem e desenvolvimento na área da educação física.

3.6 Departamento de educação física

O departamento de educação física era composto por treze professores, cada um com formações académicas e graus distintos, especializados em modalidades desportivas como natação, ténis de mesa, ténis, padel, futsal, futebol, golfe, patinagem e xadrez. A diversidade de conhecimentos, ideias

e métodos de ensino, além das diferentes crenças e abordagens pedagógicas, desempenhava um papel crucial no processo educativo dos alunos.

Essa variedade de formações e especializações dos professores enriquecia o processo de ensino-aprendizagem dos estudantes e também o meu desenvolvimento enquanto estagiário. Os alunos tinham acesso a diferentes perspectivas e metodologias de ensino, o que era particularmente relevante, dado que cada aluno é único, com as suas próprias habilidades e interesses. Segundo Nóvoa (2009), é na escola e no diálogo com outros professores que se aprende a profissão. O registo das práticas, a reflexão sobre o trabalho e o exercício da avaliação são elementos centrais para o aperfeiçoamento e a inovação. Dialogar com os colegas no departamento foi uma fonte valiosa de aprendizagem, pois cada professor trazia uma perspectiva única, métodos pedagógicos específicos e uma riqueza de experiências, o que foi inestimável para o meu desenvolvimento profissional.

Alarcão e Tavares (2013) associam à profissão docente a necessidade de realizar um "trabalho em equipa decorrente da assunção de projetos comuns". Infelizmente, não senti esse espírito de colaboração no nosso agrupamento. No departamento de educação física, frequentemente nos reuníamos no pavilhão para tratar de questões específicas, mas a interação com o restante da comunidade escolar era limitada.

Embora o trabalho em equipa seja crucial na profissão docente, é compreensível que existam desafios em promover essa colaboração. Seria benéfico explorar maneiras de envolver mais o departamento de educação física com o restante da comunidade escolar, criando uma abordagem mais integrada à educação.

Em conclusão, houve uma partilha significativa de conhecimentos e experiências dentro do departamento de educação física, o que foi muito positivo. No entanto, essa partilha não se estendeu aos outros departamentos, resultando numa interação limitada com o restante da comunidade escolar. Fomentar uma maior colaboração interdepartamental poderia ter enriquecido ainda mais o ambiente educativo e promovido uma educação mais holística e integrada.

3.7 Competências a desenvolver

De acordo com Cunha (2008), ser professor exige muito mais do que apenas possuir conhecimento específico ou dominar as técnicas e estratégias de ensino. É necessário um elevado grau de compromisso que promova o desenvolvimento pessoal dos seus alunos, proporcionando-lhes oportunidades para cultivar o pensamento crítico, criativo, reflexivo e independente, em diálogo com o envolvimento social e profissional. Neste seguimento, o meu principal objetivo durante o estágio foi aperfeiçoar a minha competência profissional no campo da educação física, focando em três domínios fundamentais: psicomotor, cognitivo e socio afetivo. Isso implicou a aplicação das técnicas e estratégias adquiridas ao longo do meu percurso académico e o desenvolvimento da capacidade para enfrentar desafios práticos.

Com base no programa da disciplina de educação física, pretendi desenvolver várias competências. Em primeiro lugar, almejei melhorar a qualidade do processo de ensino-aprendizagem, tornando as aulas mais envolventes e eficazes. Quis estimular o interesse dos alunos pelas atividades físicas, ajudando-os a compreender os benefícios de um estilo de vida ativo e saudável.

Além disso, planeei aplicar estratégias de ensino que estimulassem o sucesso dos alunos, adaptando-as às suas necessidades individuais. Quis fornecer as ferramentas necessárias para que cada aluno construísse o seu próprio conhecimento.

De acordo com Souza (2009), a ajuda de outros professores desempenha um papel fundamental no início da carreira docente, sendo que a ausência dessa assistência podia causar prejuízos no desenvolvimento do perfil do professor iniciante. Concordo plenamente com as palavras deste autor e estive empenhado em aproveitar ao máximo o meu período de estágio para fazer perguntas, levantar questões e esclarecer dúvidas com os meus futuros colegas de profissão. Segundo Silva et al. (2013), também destacam as dificuldades enfrentadas pelos professores iniciantes, as quais resultavam não apenas da insegurança típica do início de uma atividade profissional, mas também da sensação de falta de preparação adequada. Nesse sentido, acreditei que este processo estava em constante evolução e foi importante continuar a aprender e a crescer ao longo do meu desenvolvimento profissional.

Em resumo, vi a minha função principal como professor estagiário não apenas nas atividades de ensino, mas também nas atividades extracurriculares. Pretendi desempenhar um papel ativo e construtivo na formação dos alunos como cidadãos, contribuindo para uma experiência escolar enriquecedora e positiva, onde o desenvolvimento integral dos alunos fosse o foco principal. O meu objetivo foi ser um professor que inspirasse os alunos a desenvolverem todo o seu potencial, não apenas na educação física, mas também como indivíduos na sociedade.

3.8 Caracterização das turmas

A seguir, apresento uma descrição detalhada das turmas que acompanhei ao longo do ano letivo, incluindo uma análise das suas necessidades e particularidades. Este exercício visou permitir a adaptação do meu plano de ensino para atender de forma mais eficaz às especificidades de cada turma.

Segundo Dunkin e Biddle (2013), diversas variáveis influenciam o processo de ensino de um docente, especialmente as variáveis de contexto, que ajudam a compreender as adaptações necessárias com base nas características dos alunos.

Cada turma era singular, composta por alunos com diferentes níveis de competência e experiências educacionais. O meu objetivo consistia em entender as dinâmicas específicas de cada grupo, promovendo um ambiente de aprendizagem inclusivo e estimulante para todos. Para alcançar esse objetivo, empreguei estratégias de ensino diversificadas e ajustei o meu plano de aulas conforme as necessidades individuais dos alunos. Por exemplo, nas aulas de atletismo, sabendo que havia diferentes níveis de aptidão física, dividi a turma em pequenos grupos. Os alunos mais avançados corriam a um ritmo mais intenso, enquanto os outros corriam a um ritmo adequado às suas capacidades. Desta forma, consegui atender às necessidades de todos os alunos, promovendo o desenvolvimento físico de cada um de acordo com o seu nível.

Compreendendo as particularidades de cada turma e estabelecendo relações positivas com os alunos, senti-me confiante na minha capacidade de proporcionar uma experiência educacional enriquecedora e significativa, promovendo tanto o sucesso acadêmico como o desenvolvimento pessoal de cada aluno.

3.8.1 Turma 12.º A

A turma do 12.º A era constituída por um total de 18 alunos, sendo 9 do sexo feminino e 9 do sexo masculino (figura 1), sem qualquer aluno com necessidades educativas especiais. O cronograma de educação física previa duas aulas semanais, uma com a duração de 90 minutos e outra com 45 minutos, totalizando 135 minutos por semana, o que equivalia a 1,5 blocos de aulas.

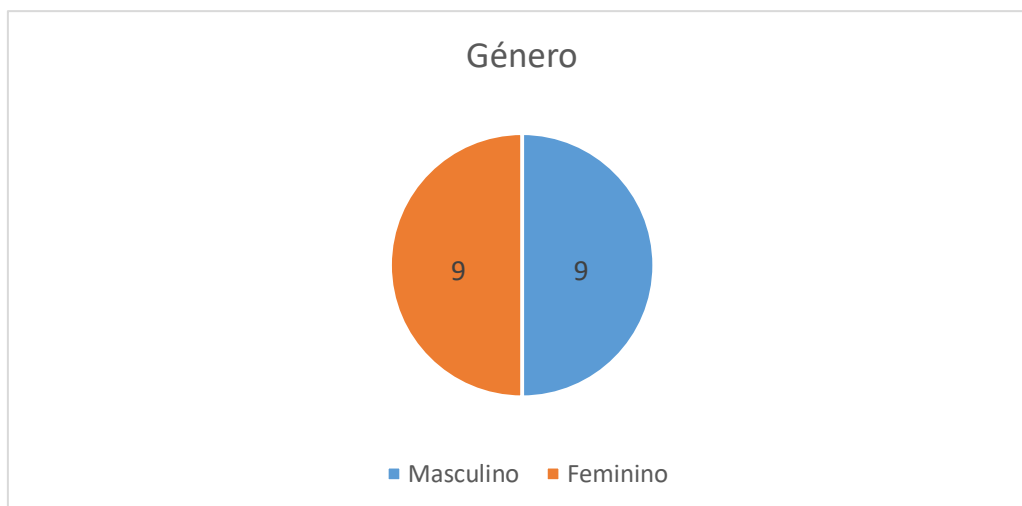


Figura 1 - Género 12.º A

É relevante sublinhar que, em termos de comportamento e desempenho, a turma do 12.º A revelava uma notável dedicação e compromisso com o seu trabalho. Tratava-se de uma turma de excelência, na qual os alunos demonstravam um elevado nível de responsabilidade e envolvimento nas atividades de educação física. Este ambiente favorável proporcionava um cenário propício para um ensino eficaz e enriquecedor.

Para além disso, a turma apresentava um equilíbrio em termos de género, o que permitia uma participação ativa tanto das alunas como dos alunos nas atividades desportivas e de aprendizagem. Com um total de 18 alunos, as aulas foram planeadas de forma a envolver todos os estudantes de maneira eficiente e inclusiva.

No início do ano, foi perguntado aos alunos se praticavam desporto e que tipo de desporto praticavam. Os resultados dessas perguntas estão representados nas figuras 2 e 3, proporcionando uma visão detalhada das preferências desportivas dos alunos.



Figura 2 - Quantos alunos do 12.º A praticam desporto

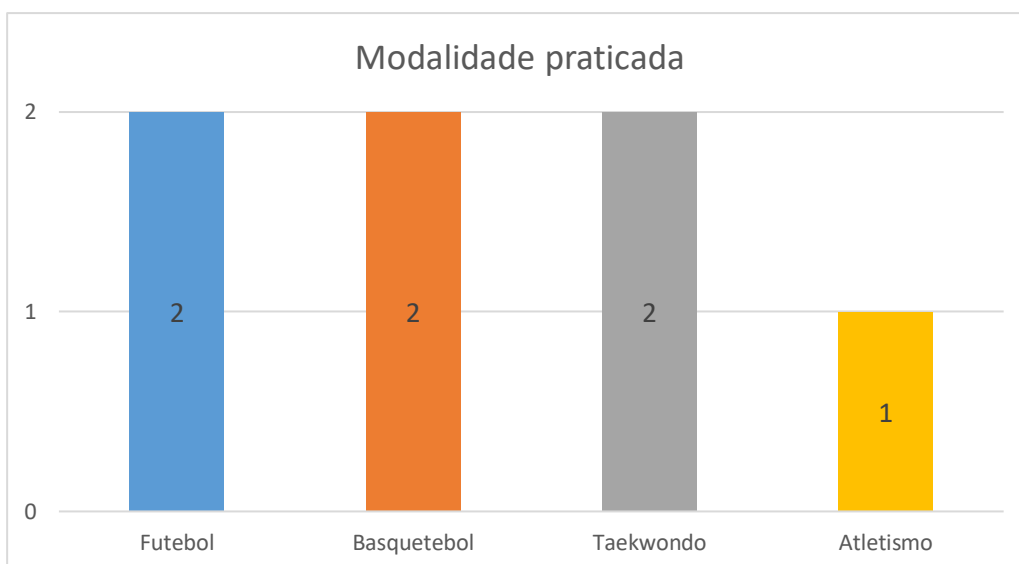


Figura 3 - Qual desporto praticam os alunos do 12.º A

Questionar os alunos sobre as suas atividades desportivas no início do ano letivo é crucial por diversas razões. Primeiro, permite aos professores e à administração escolar entenderem melhor os interesses e hábitos dos alunos em relação ao desporto, possibilitando assim a adaptação do currículo desportivo de acordo com essas preferências. Além disso, ao saberem quais desportos os alunos praticam fora da escola, os professores podem estabelecer conexões entre essas atividades extracurriculares e os conteúdos curriculares, promovendo uma abordagem integrada ao ensino. Por fim, ao demonstrarem interesse pelas atividades desportivas dos alunos desde o início do ano letivo, os professores podem incentivar o envolvimento dos alunos em atividades físicas, promovendo assim um estilo de vida ativo e saudável desde tenra idade. Em resumo, fazer perguntas sobre desporto no início do ano letivo é uma prática valiosa que pode contribuir significativamente para o bem-estar e o desenvolvimento integral dos alunos.

3.8.2 Turma 9.º E

A turma do 9.º E era constituída por um total de 17 alunos, sendo 7 do sexo feminino e 10 do sexo masculino (figura 4), sem a presença de alunos com necessidades educativas especiais. O cronograma de educação física previa duas aulas semanais, uma com a duração de 90 minutos e outra com 45 minutos, totalizando 135 minutos por semana, o que equivale a 1,5 blocos de aulas.

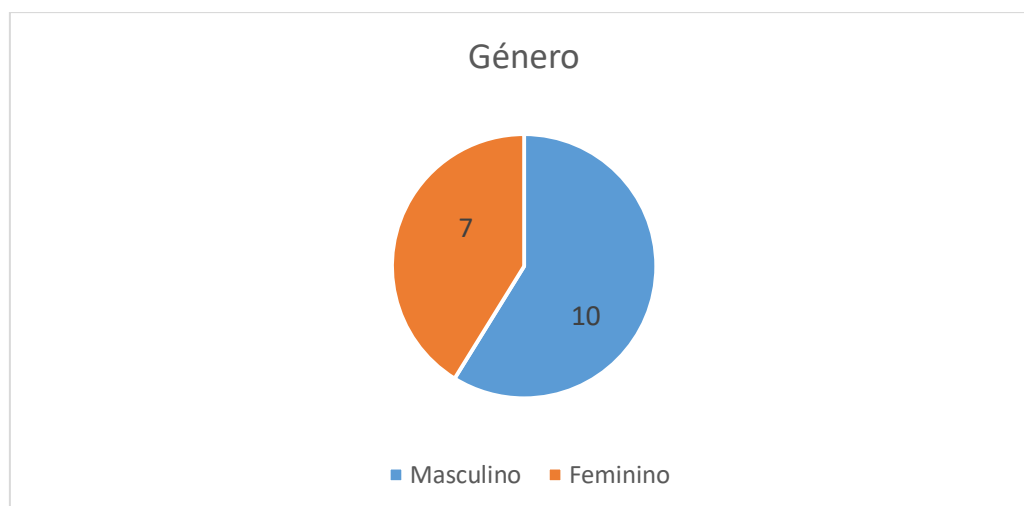


Figura 4 - Género 9.º E

É importante salientar que a dinâmica comportamental desta turma apresentava desafios significativos. Por vezes, observava-se comportamento desviante, com o empenho dos alunos nas atividades variando e, por vezes, ficando aquém do esperado. Este ambiente desafiante colocou-me perante a tarefa de estimular o interesse e o envolvimento dos alunos nas aulas de educação física.

Apesar dos desafios enfrentados, vi esta oportunidade como uma experiência recompensadora. O objetivo era criar um ambiente de aprendizagem estimulante, onde os alunos se sentissem motivados a participar ativamente nas atividades. Pretendia utilizar estratégias pedagógicas que cativassem a atenção dos estudantes e promovessem o seu envolvimento.

O facto de a turma ser composta por um número maior de alunos do sexo masculino também apresentava a oportunidade de diversificar as atividades e explorar diferentes abordagens de ensino que pudessem atrair a atenção de todos os estudantes, independentemente do género.

Neste cenário desafiante, mostrei determinação em aproveitar ao máximo essa experiência, ajudando os alunos a desenvolverem as suas competências físicas e cognitivas, bem como a reforçar as suas habilidades sociais. O objetivo era transformar esse desafio numa oportunidade de crescimento e aprendizagem tanto para mim como para os alunos.

No início do ano, também foi perguntado aos alunos se praticavam desporto e que tipo de desporto praticavam. Os resultados dessas perguntas estão representados nas figuras 5 e 6, proporcionando uma visão detalhada das preferências desportivas dos alunos.



Figura 5 - Quantos alunos do 9.º E praticam desporto

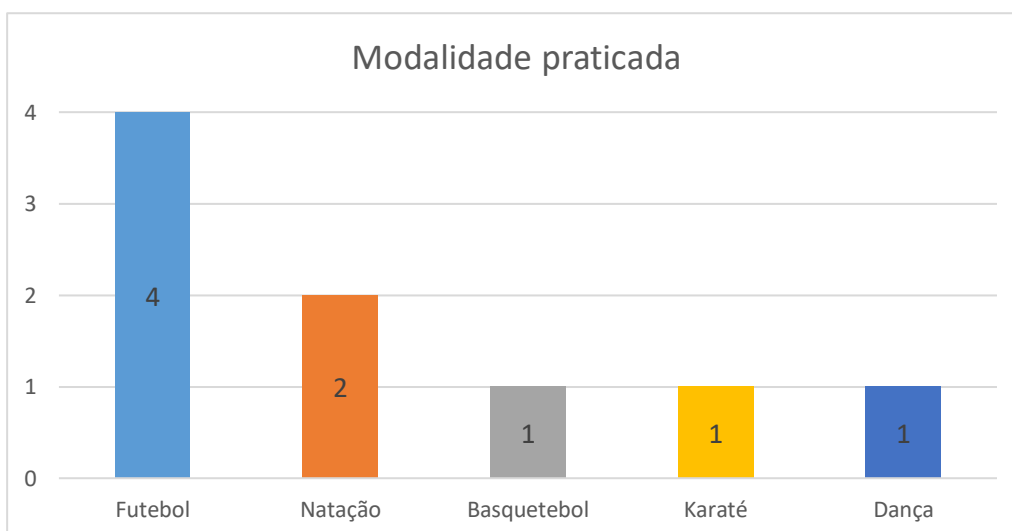


Figura 6 - Qual desporto praticam os alunos do 9.º E

3.8.3 Turma 6.º A

A turma do 6.º A era composta por um total de 15 alunos, sendo 8 do sexo feminino e 7 do sexo masculino (figura 7), não havendo alunos com necessidades educativas especiais. A dinâmica comportamental desta turma apresentava alguns desafios, com a ocorrência ocasional de comportamentos desviantes e variações no empenho dos alunos nas atividades, por vezes, abaixo do desejado.

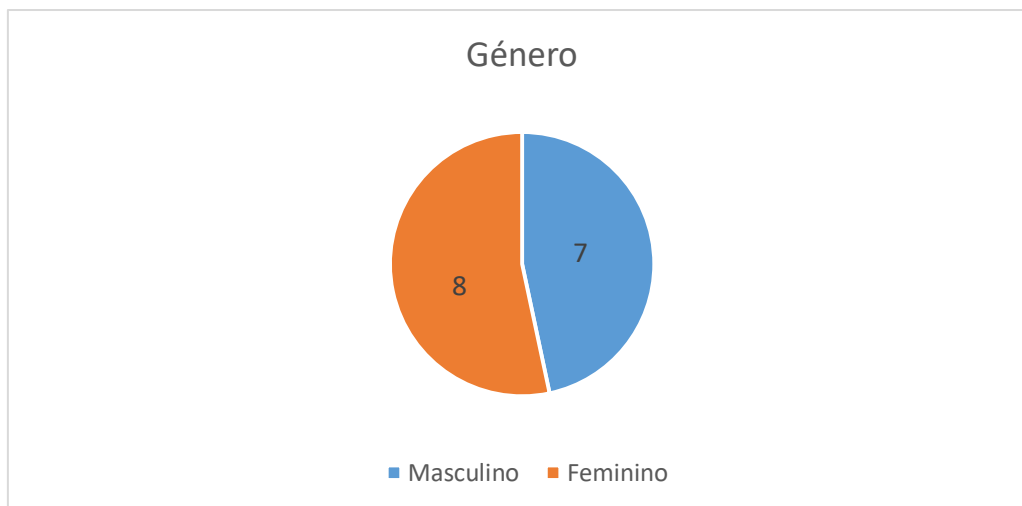


Figura 7 - Gênero 6.º A

O cronograma de educação física previa duas aulas semanais, uma com 90 minutos de duração e outra com 45 minutos, totalizando 135 minutos por semana, correspondendo a 1,5 blocos de aulas. É relevante destacar que a dinâmica comportamental dos alunos apresentava desafios, com a presença de comportamentos que não estavam em conformidade com as normas estabelecidas, como falta de respeito pelas regras, falta de participação nas atividades ou comportamentos perturbadores. Estes comportamentos desviantes poderiam ter um impacto negativo no ambiente das aulas e no processo de aprendizagem dos alunos.

O nível de empenho dos alunos nas atividades também era variável. Alguns alunos mostravam entusiasmo e motivação, enquanto outros pareciam desinteressados ou relutantes em participar.

Neste contexto desafiante, estava empenhado em aproveitar ao máximo esta experiência, orientando os alunos no desenvolvimento das suas capacidades físicas e mentais, enquanto reforçava as suas competências sociais. O objetivo era transformar este desafio numa oportunidade de crescimento e aprendizagem.

No início do ano, também foi perguntado aos alunos se praticavam desporto e que tipo de desporto praticavam. Os resultados dessas perguntas estão representados nas figuras 8 e 9, proporcionando uma visão detalhada das preferências desportivas dos alunos.



Figura 8 - Quantos alunos do 6.º A praticam desporto

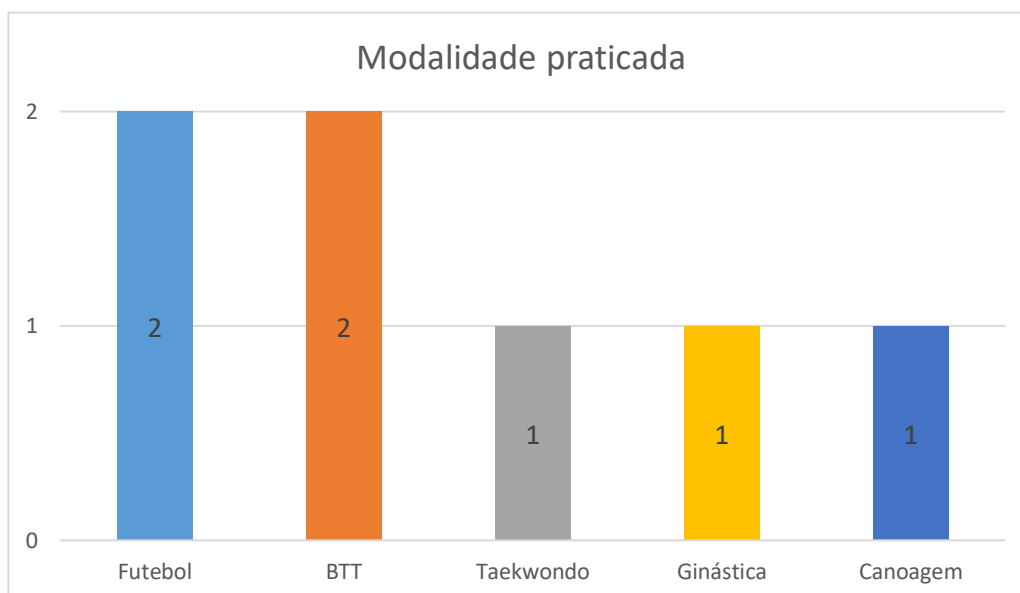


Figura 9 - Qual desporto praticam os alunos do 6.º A

3.9 Horário

A realização do estágio curricular envolveu o acompanhamento de três turmas, sendo que uma delas requeria a função de acompanhamento do diretor de turma, além do envolvimento numa modalidade de desporto escolar. Na figura 10 está a minha mancha horária e, nas linhas seguintes, apresento pormenores adicionais sobre as turmas e a modalidade que acompanhei.

Em primeiro lugar, acompanhei uma turma do 2.º ciclo, o 6.º A, com o professor Carlos Godinho como orientador. Esta experiência constituiu uma oportunidade valiosa para adquirir experiência com alunos mais jovens e contribuir para o seu desenvolvimento na área da educação física.

Ademais, a segunda turma era do 3.º ciclo, o 9.º E, na qual desempenhei o acompanhamento da direção de turma, sob a orientação do professor João Marecos. A direção de turma representou uma responsabilidade adicional, envolvendo o cuidado com o bem-estar e progresso dos alunos, o que acrescentou um nível extra de desafio ao estágio.

Por fim, a terceira turma pertencia ao ensino secundário, o 12.º A, sendo que a professora Sandra Isabelinha foi a minha orientadora cooperante. Esta experiência proporcionou-me a oportunidade de trabalhar com alunos mais maduros, preparando-os para os desafios da vida pós-secundária.

No âmbito do desporto escolar, tive o privilégio de acompanhar a modalidade de natação, em colaboração com a professora orientadora Sandra Isabelinha. Esta escolha foi feita considerando que era a modalidade na qual me sentia menos à vontade para orientar os alunos. A natação é uma disciplina que exige competências específicas e oferece oportunidades únicas de desenvolvimento físico e desportivo para os alunos.

Seg	Ter	Qua	Qui	Sex
				08H15 - 10H05 9ºE
				Prof. João Marecos
	10H25 - 12h15 12ºA	10H25 - 11h15 12ºA	10H25 - 11h15 9ºE	10H25 - 11H15 DT 9ºE
	Prof. Sandra Isabelinha	Prof. Sandra Isabelinha	Prof. João Marecos	Prof. João Marecos
			11H25 - 12H10 DT 9ºE	11H25 - 12H10 6ºA
			Prof. João Marecos	Prof. Carlos Godinho
		14H30 - 16H20 Desporto Escolar Natação		
		Prof. Sandra Isabelinha		
16H30 - 18H15 6ºA				
Prof. Carlos Godinho				

Figura 10 - Mancha Horária

3.10 Análise SWOT

A análise SWOT (forças, fraquezas, oportunidades e ameaças) é uma ferramenta de planeamento estratégico que ajuda a identificar e avaliar os fatores internos e externos que afetam uma organização, projeto ou situação específica. Vamos analisar cada uma dessas variáveis e discutir como podem ser melhoradas ou alteradas:

Pontos fortes:

- **Corpo docente qualificado:** A instituição é distinguida pelo seu corpo docente composto por professores experientes e altamente qualificados, capazes de proporcionar um ensino de elevada qualidade e uma orientação académica excecional aos alunos.
- **Variedade na oferta educativa:** A instituição oferece uma ampla gama de programas académicos e cursos, abrangendo várias áreas de estudo. Essa diversificação não só enriquece a experiência educativa dos alunos, mas também amplia as suas oportunidades de aprendizagem e crescimento.
- **Projeto desportivo diversificados:** Para além do seu foco académico, a instituição destaca-se pelo desenvolvimento de projetos desportivos em colaboração com entidades externas. Esta colaboração oferece diversas oportunidades desportivas, promovendo um estilo de vida saudável e incentivando a participação ativa dos alunos em atividades físicas e desportivas.
- **Proximidade afetiva:** A relação próxima entre alunos e professores é um dos principais ativos da instituição. Esta proximidade cria um ambiente de aprendizagem acolhedor, onde os alunos se sentem apoiados e estimulados a explorar o seu potencial ao máximo.
- **Envolvimento na comunidade local:** A instituição participa ativamente na comunidade local, envolvendo-se em projetos e iniciativas sociais. Este envolvimento fortalece os laços entre a instituição e a comunidade, criando oportunidades de colaboração e desenvolvimento conjunto.

Pontos fracos:

- **Falta de apoio para alunos com necessidades educativas especiais:** A instituição enfrenta desafios na integração e apoio de alunos com necessidades educativas especiais. A falta de recursos adequados materiais e estruturais, como professores especializados e adaptações curriculares, prejudica a inclusão e o desempenho desses alunos.
- **Comunicação limitada entre departamentos:** Existe uma comunicação reduzida entre os vários departamentos de ensino. Isso resulta em problemas de coordenação, atrasos na resolução de questões académicas e dificuldades na implementação de estratégias de ensino coerentes em toda a instituição.
- **Corpo docente envelhecido:** A maioria dos docentes na instituição é de idade mais avançada. Isso cria desafios relacionados à atualização de métodos de ensino, à adoção de novas tecnologias e à incorporação de abordagens pedagógicas mais modernas.
- **Infraestruturas desatualizadas:** As infraestruturas do agrupamento, incluindo salas de aula, laboratórios, recursos tecnológicos e infraestruturas desportivas está desatualizada. Isso afeta a qualidade do ambiente de aprendizagem e limita a capacidade de oferecer métodos de ensino modernos e eficazes.

Oportunidades:

- **Diversificação das ofertas educativas através de parcerias:** A instituição tem a oportunidade de estabelecer parcerias estratégicas com diversas entidades, como empresas, instituições de ensino superior ou organizações. Essas parcerias podem ampliar o leque de ofertas educacionais, permitindo a introdução de novos programas académicos e cursos especializados.
- **Adoção de tecnologia avançada:** A utilização de tecnologia mais avançada oferece inúmeras oportunidades. Isso inclui a melhoria da experiência dos alunos por meio de plataformas de ensino online, recursos interativos e a possibilidade de enriquecer as aulas com elementos multimédia e simulações.
- **Diversidade de alunos:** A presença de uma ampla diversidade de alunos em termos de faixas etárias, origens culturais e experiências de vida proporciona uma oportunidade valiosa. Isso enriquece o ambiente de aprendizagem ao promover a troca de perspetivas, o debate e o entendimento intercultural, preparando os alunos para um mundo diversificado e globalizado.
- **Desenvolvimento de programas de intercâmbio internacional:** A instituição pode aproveitar a diversidade dos alunos e estabelecer programas de intercâmbio internacional. Isso permitiria que os alunos participassem de experiências de estudo no estrangeiro, enriquecendo suas perspetivas e habilidades interculturais.
- **Formação contínua do corpo docente:** A oportunidade de investir na formação e capacitação contínua do corpo docente permitiria à instituição manter-se atualizada com as melhores práticas pedagógicas e abordagens educacionais inovadoras.

Ameaças:

- **Limitação de estacionamento:** A limitação de lugares de estacionamento em relação ao número de docentes e não docentes da instituição pode criar dificuldades logísticas e frustração entre a equipe.
- **Flutuações demográficas:** Mudanças na demografia da área circundante podem representar uma ameaça. Por exemplo, em Almeirim, houve um aumento no número de habitantes em idade escolar, o que pode afetar a capacidade da instituição de fornecer uma resposta educativa eficaz. Isso pode levar a desafios relacionados à capacidade e infraestrutura para acomodar o aumento da procura.
- **Regulação educacional:** Mudanças na legislação e regulamentações educacionais podem criar desafios. Novas políticas governamentais, requisitos de avaliação ou padrões de ensino podem exigir ajustes significativos na estrutura e funcionamento da instituição.
- **Mudanças tecnológicas:** Rápidas mudanças tecnológicas podem criar ameaças. Se a instituição não se adaptar a novas tecnologias educacionais, pode ficar para trás em relação às expectativas dos alunos e dos pais.

A análise SWOT destacou várias forças do agrupamento, incluindo um corpo docente altamente qualificado, uma ampla gama de ofertas educativas, projetos desportivos diversificados, proximidade afetiva entre alunos e professores e um envolvimento ativo na comunidade local. Estes pontos fortes

constituem uma base sólida para o sucesso da instituição e proporcionam uma experiência educativa enriquecedora.

No entanto, também foram identificados pontos fracos, como a falta de apoio para alunos com necessidades educativas especiais, comunicação limitada entre departamentos, um corpo docente envelhecido e infraestrutura desatualizada. Estes são desafios que precisam de ser abordados para melhorar a eficácia da instituição.

As oportunidades apontam para caminhos estratégicos que a instituição pode explorar, incluindo a diversificação das ofertas educativas por meio de parcerias, a adoção de tecnologia avançada, o aproveitamento da diversidade de alunos, o desenvolvimento de programas de intercâmbio internacional e a formação contínua do corpo docente. Estas oportunidades podem impulsionar o crescimento e a inovação da instituição.

Por fim, as ameaças identificam desafios potenciais, como a limitação de estacionamento, o impacto da oferta desportiva extracurricular, flutuações demográficas, mudanças na regulação educacional e avanços tecnológicos. A instituição deve estar preparada para enfrentar essas ameaças com estratégias sólidas, como a gestão eficiente dos recursos e a adaptação às mudanças.

Durante este processo, ficou evidente que um dos principais desafios enfrentados era a falta de comunicação entre os diferentes departamentos, o que identifiquei como uma fraqueza significativa. Como estagiário encarregado de acompanhar o diretor de turma, reconheci a importância de contribuir para melhorar essa situação, aproveitando as oportunidades que surgiam para interagir com os outros professores.

O meu papel consistia principalmente em acompanhar o diretor de turma, o que me proporcionava acesso privilegiado aos vários contextos de comunicação com outros professores. Embora não assumisse formalmente o papel de facilitador da comunicação, esta função de acompanhamento permitiu-me estabelecer contacto com os outros professores e participar ativamente nas interações relacionadas com a turma.

Ao acompanhar o diretor de turma, tive a oportunidade de estar presente em momentos importantes, como reuniões de avaliação e outras atividades escolares, onde pude interagir e comunicar com os professores de diferentes áreas. Durante esses encontros, procurei estar atento às dinâmicas de comunicação e, sempre que apropriado, participar ativamente na troca de informações e na resolução de questões relacionadas com a turma.

Além disso, reconheci plenamente a importância dos eventos extracurriculares na promoção da interação e colaboração entre os professores de diferentes áreas. O evento "praia dos finalistas" destacou-se como uma oportunidade única para observar como essas interações poderiam ocorrer fora do ambiente tradicional de sala de aula. Participei ativamente nesse evento, observando atentamente as dinâmicas entre os professores de diferentes departamentos. Foi fascinante perceber como, num ambiente mais descontraído, as barreiras departamentais frequentemente se dissipavam, permitindo conversas abertas e colaborativas. Ao observar essas interações, pude aprender com as práticas de comunicação eficazes adotadas pelos professores mais experientes, absorvendo valiosas lições sobre como fomentar uma cultura de colaboração e comunicação aberta no ambiente escolar.

Embora a implementação da direção de turma e a realização do evento específico não resolvam completamente o problema da falta de comunicação entre os departamentos dentro da escola, esses são passos importantes na direção certa. Essas iniciativas representam um avanço significativo para promover melhorias contínuas e incentivar a troca de informações e experiências entre os diferentes

sectores da instituição. Ao fortalecer a comunicação interna, criamos um ambiente mais coeso e colaborativo, que beneficia tanto os professores como os alunos.

4 Área II – Desenvolvimento do ensino e aprendizagem

4.1 Planeamento

Segundo Vieira (2015) é essencial desenvolver horizontes metodológicos no ensino da educação física, pois esta abordagem pode promover um estilo de vida ativo entre os alunos. O currículo operacional envolve o planeamento de um modelo de instrução que maximize e motive a aprendizagem dos alunos, educando-os para manter um estilo de vida ativo e saudável ao longo da vida adulta. Relacionando com o texto anterior, o autor destaca a importância de desenvolver abordagens metodológicas no ensino da educação física. Acredito que é crucial educar os alunos não apenas em termos de aptidão física, mas também para adotar um estilo de vida ativo e saudável que possam manter ao longo da vida. Um currículo operacional bem planeado, que motive os alunos, pode desempenhar um papel fundamental nesse processo. Esta abordagem pode ser um passo significativo para garantir que os alunos desenvolvam hábitos saudáveis e duradouros, essenciais para o seu bem-estar a longo prazo.

De acordo com Graça (2001) o planeamento do professor é fundamental para que a sua intervenção pedagógica tenha sucesso e proporcione aos alunos boas experiências. O planeamento expressa a forma como o professor organiza a prática através de todos os seus conhecimentos. O autor destaca a importância crucial do planeamento na educação, e acho que esta perspetiva é bastante acertada. O sucesso da intervenção pedagógica de um professor está intrinsecamente ligado ao planeamento adequado. O planeamento não é apenas sobre o que será ensinado, mas também sobre como será apresentado, de forma a criar experiências significativas para os alunos. A ideia de que o planeamento reflete a organização da prática do professor por meio de seus conhecimentos é particularmente relevante. Os professores precisam de considerar não apenas o conteúdo do currículo, mas também a forma como podem transmiti-lo de maneira envolvente e eficaz.

Mesquita (2005) afirma que planear consiste em prever aquilo que tem de ser realizado, refletindo ainda como este deve ser feito e que estratégias utilizar. O planeamento deve ser efetuado com base na análise da situação, realizando-se o diagnóstico, pois só assim é que se consegue perceber qual o caminho a seguir, para que os alunos se desenvolvam. O autor realça que planear não se limita apenas a antecipar o que precisa de ser feito, mas também implica refletir sobre como fazer as coisas e quais estratégias adotar. O planeamento educacional, em particular, deve ser cuidadoso e bem fundamentado, baseado numa análise da situação e num diagnóstico. Isso é essencial para entender as necessidades dos alunos e, assim, determinar o caminho a seguir.

Durante o período do meu estágio, estabeleci metas específicas relacionadas ao planeamento. Isso envolveu uma estreita colaboração com os professores cooperantes na participação ativa no processo de avaliação inicial, identificação das necessidades dos alunos e criação de planos de aula com uma sequência lógica para otimizar o processo de ensino/aprendizagem. Esses planos foram desenvolvidos levando em consideração o perfil dos alunos à saída da escolaridade mínima obrigatória, conforme homologado pelo Despacho n.º 6478/2017, de 26 de julho, e o programa nacional de educação física.

A colaboração e as metas estabelecidas desempenharam um papel crucial no meu desenvolvimento como professor, permitindo um planeamento educacional mais eficaz e adaptado às necessidades dos alunos.

Durante as aulas, empenhei-me em alcançar esses objetivos, e a reflexão desempenhou um papel fundamental no meu sucesso, ajudando-me a identificar estratégias viáveis. De facto, foi necessário um processo de reflexão extenso da minha parte, uma vez que a elaboração do planeamento não se revelou tarefa fácil devido a várias incertezas. Estas incluíram a falta de um protocolo de avaliação inicial, a necessidade de adaptação de um espaço em constante rotação devido a obras em curso na Escola Febo Moniz, incertezas e greves.

É importante destacar que uma das maiores vantagens resultou da colaboração com a minha orientadora, o que tornou este processo mais ágil. A partilha e discussão de ideias, conhecimento e perspetivas facilitaram a organização. Além disso, a observação das aulas dadas por outros professores no agrupamento revelou-se um exercício extremamente enriquecedor, permitindo-me identificar soluções para os desafios do dia a dia. Assim, pude observar como lidavam com a falta de espaço, analisar os conteúdos lecionados e as condições de execução, compreender o processo de avaliação, gestão e instrução das aulas, bem como as estratégias utilizadas. Com base em todas estas experiências, consegui melhorar consideravelmente o meu planeamento.

Durante o processo de elaboração do planeamento, deparei-me com uma série de desafios significativos, sendo um dos principais a falta de espaços adequados para as aulas de educação física. Esta carência não só afetou a logística das atividades planeadas, mas também influenciou diretamente a qualidade do ensino. Com pavilhões e polidesportivos em constante rotação devido a obras em curso na Escola Fábio Moniz, o planeamento tornou-se uma tarefa complexa e exigente.

As rotações de espaço, que ocorriam quinzenalmente, semanalmente e, em algumas ocasiões, diariamente, representaram um verdadeiro obstáculo à criação de um ambiente de aprendizagem consistente e coerente para as aulas de educação física. Cada mudança de local implicava ajustes nos materiais, na disposição do espaço e até mesmo na adaptação dos conteúdos previamente planeados. Essa falta de estabilidade comprometeu a continuidade do processo de ensino e aprendizagem, dificultando a manutenção da coerência entre as aulas e a progressão dos conteúdos.

Essa instabilidade teve um impacto direto e significativo no desempenho e no desenvolvimento dos alunos. A cada nova mudança de local, o tempo que poderia ser dedicado ao ensino e à prática efetiva do conteúdo era gasto na reorganização do espaço e na adaptação às novas condições. Esse período de ajuste frequentemente causava atrasos no início das aulas, reduzindo o tempo disponível para atividades físicas e instrução. Além disso, a variação constante do ambiente físico gerava uma sensação de desorientação e desconforto entre os alunos, que não conseguiam estabelecer uma rotina estável e previsível.

Outro fator prejudicial foi a inconsistência na disponibilidade e na qualidade dos materiais e equipamentos. Em alguns locais, os recursos disponíveis eram limitados ou inadequados, obrigando os professores a improvisar e a modificar as atividades planeadas. Essa improvisação, embora criativa, muitas vezes não atendia plenamente aos objetivos de aprendizagem, resultando numa experiência educacional fragmentada e desigual. Os alunos não apenas perderam oportunidades de desenvolvimento físico adequado, mas também tiveram menos hipóteses de participar em atividades variadas e enriquecedoras que poderiam estimular diferentes habilidades motoras e cognitivas. A irregularidade dos recursos impediu a formulação de um planeamento anual coeso, que dependia de uma base de recursos constantes e adequados.

Estas experiências foram, sem dúvida, desafiadoras, mas também incrivelmente formativas para o meu crescimento como futuro profissional. Ao enfrentar estas adversidades, aprendi a adaptar-me rapidamente a situações em constante mudança, a desenvolver soluções criativas para problemas complexos e a manter o foco nos objetivos de ensino e aprendizagem, apesar das restrições do ambiente.

4.2 Unidades didáticas

A unidade didática representa um elemento chave no decorrer do processo de ensino, organizando a progressão dos diversos tópicos de aprendizagem em consonância com a disciplina abordada. Bento (2003) assume a unidade didática como um nível de planeamento fundamental e integral, primordial à transmissão de conteúdos.

Segundo Pais (2013) as unidades didáticas destacam-se como espaços de organização didática e definição de modos de gerar e atuar apresentando algumas características importantes tais como, serem realistas, práticas e úteis, terem objetivos didáticos realistas e claros seguindo uma lógica sequencial respeitando sempre os princípios da progressão.

Para assegurar um ensino eficaz, é essencial a construção de uma unidade didática coerente e estruturada, com objetivos adequados e claros. Siedentop (2008) associa como objetivo principal de uma unidade didática o sucesso de todos os alunos, com base nas características pessoais de cada indivíduo de acordo com a matéria de ensino.

Como referi anteriormente, a unidade didática desempenha um papel vital no processo de ensino, organizando a progressão dos tópicos de aprendizagem em conformidade com a matéria em foco. A construção de uma unidade didática coerente e estruturada, com objetivos claros e apropriados, é essencial para assegurar um ensino eficaz, conforme salientado por Siedentop (2008). Este autor realça que o objetivo principal de uma unidade didática é o sucesso de todos os alunos, levando em conta as características pessoais de cada indivíduo no que diz respeito à matéria de ensino.

Neste contexto, ao longo do ano letivo, sempre que iniciávamos uma nova unidade didática, contei com o apoio dos orientadores para definir claramente os nossos principais objetivos e traçar o caminho necessário para os alcançar. Esta abordagem permitia-nos mitigar a ausência de um planeamento anual detalhado, garantindo que cada unidade fosse cuidadosamente estruturada e alinhada com as necessidades e capacidades dos alunos. Com isso, conseguíamos estabelecer objetivos didáticos realistas e claros, seguindo uma lógica sequencial que respeitava os princípios da progressão e proporcionava um ensino mais eficaz. Esta prática de planeamento contínuo e adaptativo destacava-se como um elemento crucial para a construção de uma unidade didática coerente e estruturada, maximizando as oportunidades de aprendizagem e atendendo às características individuais de cada aluno.

4.3 Plano de aula

A elaboração de planos de aula constitui um elemento crucial que permeia todo o processo de estágio. Essa prática não apenas proporciona uma condução mais eficiente e suave das atividades, mas também permite uma organização detalhada dos conteúdos a serem abordados e ensinados durante

a aula. Contudo, é igualmente importante realizar reflexões pós-aula para identificar áreas passíveis de melhorias, visando aprimorar o planejamento e a execução das aulas futuras. De acordo com Aranha (2014) este documento serve como um guia de auxílio para a atuação do professor. Segundo Pita (2019) na eventualidade de existir algum imprevisto, o nosso plano de aula deve estar bem claro para que qualquer colega o consiga lecionar, sem prejuízo dos alunos no seu processo de ensino-aprendizagem.

Deste modo, optamos por um modelo de aula tripartida, composta por três partes distintas: a parte inicial, a parte principal e a parte final. Poderá consultar um plano de aula por cada ciclo de estudo no apêndice 1.

- **Parte inicial:** Nesta fase, apresentamos aos alunos os objetivos da aula, esclarecendo o que irão aprender e desenvolver durante a atividade. O aquecimento foi uma etapa crucial, servindo como preparação neuromuscular para as atividades principais da aula.
- **Parte principal:** Nesta etapa, foram realizadas atividades de jogo, exercícios específicos ou técnicas desportivas, sempre adaptados ao nível dos alunos. Durante esta fase, as orientações e correções desempenharão um papel vital para garantir que os alunos executem os movimentos corretamente e com segurança.
- **Parte final:** Esta fase marcou o regresso à calma, permitindo aos alunos diminuírem a frequência cardíaca.

Durante o processo, é importante ressaltar que nem sempre foi possível realizar os planos de aula conforme planejados, seja devido a condições climáticas adversas ou à falta de espaço, o que obrigou a adaptar o plano ou, em alguns casos, a não realizá-lo.

Ao longo do ano letivo de 2023/2024, foram elaborados diversos planos de aula, os quais receberam validação da professora cooperante. Na tabela abaixo, apresenta-se o número de planos realizados para cada uma das turmas acompanhadas, bem como o total de planos elaborados.

Turma	1.º Período	2.º Período	3.º Período	Total
6ºA	8	20	7	35
9ºE	0	20	7	27
12ºA	10	20	6	36
Total	18	60	20	98

Tabela 3 - Planos de Aulas Realizados

Após cada aula, é feita uma prática reflexiva, pois isso permite identificar pontos fortes e áreas a serem melhoradas na prática pedagógica. Refletir sobre a aula após a sua conclusão é particularmente importante, pois oferece uma oportunidade imediata para avaliar o que funcionou bem e o que pode ser melhorado. Desta forma, a constante adaptação dos planos de aula à realidade da turma contribui significativamente para alcançar os objetivos de ensino-aprendizagem e promover um ambiente educacional estimulante e eficaz.

4.4 Ensino

Os estilos de ensino desempenham um papel fundamental na determinação da dinâmica e eficácia do processo educativo. Cada docente, ao planejar as suas aulas, faz escolhas que refletem os objetivos pedagógicos estabelecidos e as necessidades específicas dos discentes. A seguir, apresentamos uma descrição detalhada dos principais estilos de ensino, destacando as suas características e a contribuição de cada um para a aprendizagem dos alunos.

Os estilos de ensino estão intrinsecamente ligados às decisões tomadas durante a condução do processo educativo. Cada professor seleciona o estilo que considera mais adequado, tendo em vista os objetivos definidos para as suas aulas. Dentre os diversos estilos de ensino, destacam-se os seguintes:

O estilo de ensino por comando é caracterizado pelo controlo absoluto do professor sobre os alunos, servindo ele de modelo para os mesmos. Este estilo enfatiza a relação direta entre as exigências do professor e a resposta dos alunos, que devem seguir todas as decisões estabelecidas pelo docente.

No estilo de ensino por tarefa, os alunos são autorizados a tomar algumas decisões durante a realização da tarefa proposta, conferindo-lhes um certo grau de autonomia. Esta abordagem permite ao professor dedicar-se mais intensamente ao acompanhamento prático dos alunos e ao fornecimento de feedback.

O estilo de ensino recíproco permite ao professor observar os alunos e identificar os critérios de sucesso alcançados. Neste modelo, o docente fornece orientações iniciais sobre a tarefa e organiza os alunos em grupos, promovendo a interação colaborativa entre eles.

O estilo de ensino inclusivo visa atender às necessidades de todos os alunos, independentemente das suas habilidades e características individuais. Este modelo permite a criação de várias variantes de dificuldade ou facilidade na própria tarefa proposta pelo professor, assegurando a inclusão de todos os discentes.

Por fim, o estilo de ensino de autoavaliação encoraja os alunos a aprimorar o seu próprio processo de aprendizagem e a refletir sobre o seu desempenho. Os professores fornecem estratégias para que os alunos possam autoavaliar-se de forma eficaz.

Cada um destes estilos de ensino oferece uma abordagem distinta para a condução do processo educativo, adaptando-se às diversas necessidades e objetivos pedagógicos, contribuindo para uma aprendizagem mais eficaz e inclusiva. Segundo Freitas et al. (2016), após a execução de todo o planeamento e a delimitação dos objetivos a serem alcançados no final de cada etapa, os docentes deparam-se com o momento de ensino e ação pedagógica. Este momento é crucial para a aquisição de todas as aprendizagens dos alunos, pois é neste período que ocorre a transferência do saber do professor para o saber do aluno. De acordo com Godoi e Borges (2022), os estilos de ensino podem variar desde um estilo de comando, onde a responsabilidade recai totalmente sobre o professor, até um estilo mais aberto, que permite aos alunos ter mais autonomia e serem mais responsáveis pelas suas aprendizagens.

No decorrer do ano letivo, apliquei predominantemente o estilo de ensino de autoavaliação. Este estilo promoveu a autonomia dos alunos, incentivando-os a refletir criticamente sobre o seu próprio desempenho e a identificar áreas de melhoria. Proporcionei diversas estratégias e ferramentas para facilitar este processo, como rubricas detalhadas, momentos de reflexão estruturada e sessões de feedback individualizado. Segundo Quina (2009), o feedback pedagógico é um combinado de

informações que o professor transmite aos alunos, acerca do seu desempenho motor nas tarefas e resultados obtidos. Martins et al. (2017) feedback pedagógico é outra variável de eficácia fundamental pois a investigação demonstra que uma prestação motora melhora quando há feedback e deixa de melhorar, ou piora, quando este se suprime.

Após cada aula, reservei um momento para realizar uma autorreflexão sobre como correu a sessão, analisando cuidadosamente as atividades realizadas e identificando áreas potenciais de melhoria. Esta prática, baseada no conceito de metacognição, permitiu-me avaliar a eficácia das estratégias de ensino utilizadas e refletir sobre o impacto das minhas ações no processo de aprendizagem dos alunos. Segundo Oliveira e Serrazina (2002), é fundamental refletir sobre as nossas práticas para reconhecer erros e identificar áreas que podem ser aprimoradas, impulsionando assim o nosso desenvolvimento profissional e, conseqüentemente, melhorando as nossas abordagens pedagógicas e o desempenho dos alunos.

4.5 Avaliação

A avaliação educacional tem como principal objetivo criar uma referencia para toda a comunidade escolar, procurando ser o mais objetivo e concreto possível. Para a instituição, é fundamental tornar explícito e acessível o processo de avaliação, de forma a ser contínuo para a aprendizagem, através da divulgação de princípios e diretrizes que orientam a avaliação. Segundo Vieira (2019) a avaliação é considerada uma variedade de tarefas e definições, em que é dada aos alunos a oportunidade de demonstrar os seus conhecimentos e habilidades num contexto que os permite continuar a aprender e crescer.

A avaliação na escola desempenha um papel crucial na vida da comunidade escolar, orientando o desenvolvimento académico dos alunos e melhorando o processo de ensino-aprendizagem. É essencial que a avaliação seja conduzida de forma tão objetiva e concreta quanto possível, para fornecer uma representação precisa do desempenho dos alunos e, ao mesmo tempo, fornecer informações valiosas para melhorar a qualidade de ensino. De acordo com Freitas et al. (2014) é fulcral conceituar os vários tipos de avaliação, assim como as formas que existem de os usar, para que seja possível refletir na pratica pedagógica. Assim, a avaliação desdobra-se em três tipos distintos: avaliação diagnóstica, formativa e sumativa.

- **Avaliação diagnóstica:** A avaliação diagnóstica representa o ponto de partida no processo de aprendizagem. Segundo Quina (2009) avaliação diagnóstica, é realizada no início de um ciclo de aprendizagem, com o objetivo de determinar as aptidões e as dificuldades dos alunos nas diferentes matérias a aprender em determinado momento. Ao utilizar esta abordagem, começava-se por avaliar o conhecimento e as competências dos alunos antes de introduzir novos tópicos ou unidades. Isso proporcionava uma compreensão do nível de conhecimento prévio dos alunos e permitia identificar lacunas a serem preenchidas. Com base nessas informações, era possível adaptar o plano de aula para atender às necessidades individuais dos alunos.
- **Avaliação formativa:** Segundo Simões (2014) tem a finalidade de proporcionar informações sobre o desenvolvimento de um processo de ensino e aprendizagem. Durante o percurso do ensino, utilizavam-se avaliações formativas para monitorizar o progresso dos alunos. Isso incluía a realização de pequenas avaliações, a oferta regular de feedback e a criação de

oportunidades de aprendizagem interativas. A avaliação formativa continuava a ser uma ferramenta essencial para identificar áreas em que os alunos podiam enfrentar dificuldades e permitia ajustar as estratégias de ensino em tempo real para garantir uma compreensão sólida.

- **Avaliação sumativa:** A avaliação sumativa constituía a forma de avaliar o conhecimento adquirido no final de um período de aprendizagem. De acordo com Quina (2009) a avaliação sumativa, é realizada no fim do ciclo de aprendizagem, com o objetivo de compreender a aquisição de conhecimentos dos alunos.

4.6 Critérios de avaliação

O Agrupamento de Escolas de Almeirim estabeleceu critérios de avaliação em conformidade com as orientações dos planos nacionais de Educação Física, o perfil do aluno do século XXI e as aprendizagens essenciais, com o intuito de garantir a coerência e a consistência no processo de avaliação. Importa salientar que estes critérios são aplicados de forma uniforme em todos os anos letivos, uma vez que os domínios de avaliação são transversais aos três ciclos de estudo.

A avaliação dos alunos é composta por três áreas principais, cada uma contribuindo para a nota final. A primeira área em destaque é a Comunicação e Pensamento Crítico, que representa 40% da nota total e aborda o domínio da atividade física.

A segunda área de avaliação foca-se no Conhecimento e Resolução de Problemas, também contribuindo com 40% da nota final do aluno. Aqui, os alunos são avaliados com base no domínio da aptidão física (20%) e do conhecimento (20%).

Por fim, o Desenvolvimento Pessoal e Social representa os restantes 20% da nota final. Nesta categoria, são avaliados fatores que refletem o crescimento e a interação dos alunos, incluindo aspetos de desenvolvimento pessoal, competências sociais e adaptabilidade.

A combinação destas três áreas de avaliação proporciona uma avaliação abrangente e equilibrada, permitindo-nos avaliar de forma holística o desempenho dos alunos e promover o desenvolvimento completo das suas competências e habilidades ao longo do processo educativo.

4.7 Avaliação em rubrica

No decorrer do ano letivo, fui desafiado pela minha professora orientadora, Sandra Isabelinha, a implementar um sistema de avaliação baseado em rubricas, desafio que prontamente aceitei. Ao longo do ano, trabalhamos na elaboração de diversas grelhas de rubricas para a turma do 12.º A. Subsequentemente, aproveitei essas grelhas para aplicá-las também às minhas turmas do 9.º E e do 6.º A.

As rubricas desenvolvidas revelaram-se ferramentas inestimáveis para a avaliação do desempenho dos alunos de maneira mais precisa e objetiva. Essas rubricas permitiram-nos estabelecer critérios claros e mensuráveis de avaliação, proporcionando uma orientação transparente tanto para os alunos quanto para mim, na qualidade de docente. Segundo Moura et al. (2021), a avaliação por rubricas pode constituir-se como uma alternativa ao modelo de avaliação vigente. Tratando-se de uma avaliação baseada em critérios, facilita a compreensão do que os alunos necessitam aprender e dominar.

Conforme afirmam os autores, em que perante uma rubrica que se assume como sendo clara e bem construída, alunos e professores ficam bem cientes acerca das características e das qualidades que o trabalho deve ter para evidenciar as aprendizagens realizadas. Segundo Benjamin (2006), as rubricas devem incluir critérios que ajudam e orientam os alunos a perceber onde se encontram e o que devem melhorar, tornando-se excelentes ferramentas pedagógicas. Para o autor, a ideia de que os alunos aprenderão com maior êxito se compreenderem claramente o que devem aprender é crucial para que obtenham melhores resultados. Seguindo esta premissa, sempre que iniciávamos uma nova unidade didática, disponibilizávamos a rubrica de avaliação para tornar claros os critérios de avaliação. Esta prática permitia aos alunos entender exatamente o que se esperava deles, promovendo um ambiente de transparência e foco. Os alunos podiam assim alinhar os seus esforços com os objetivos estabelecidos, sabendo de antemão quais as competências e conhecimentos que seriam valorizados. É importante referir que esta avaliação através de rubricas se enquadra perfeitamente no estilo de ensino de autoavaliação que foi predominantemente utilizado ao longo do ano. As rubricas, ao fornecerem critérios claros e específicos, complementam e reforçam a prática da autoavaliação, permitindo que os alunos assumam um papel ativo no seu processo de aprendizagem.

De acordo com Black e Wiliam (2009), existem duas estratégias fundamentais para implementar a avaliação por rubricas numa turma: esclarecer e partilhar com os alunos as aprendizagens e os critérios de avaliação, bem como fornecer feedbacks simples e assertivos. Além disso, é essencial utilizar os alunos como donos da sua própria aprendizagem, o que implica não só que os alunos entendam os critérios de avaliação, mas também que compreendam em que ponto se encontram no seu processo de aprendizagem.

Assim, a utilização das rubricas permite que os alunos comparem o seu trabalho com os critérios estabelecidos, identifiquem as suas próprias áreas de melhoria e estabeleçam metas pessoais para o desenvolvimento contínuo. Esta abordagem promove a autonomia e a responsabilidade dos alunos pelo seu próprio processo de aprendizagem, incentivando-os a refletir sobre o seu desempenho e a procurar estratégias para alcançar os objetivos propostos.

Adicionalmente, a conjugação da avaliação por rubricas com um estilo de ensino de autoavaliação, fomenta um ambiente de aprendizagem mais participativo e colaborativo. Os alunos sentem-se mais envolvidos e motivados, uma vez que compreendem melhor as expectativas e têm a oportunidade de monitorizar o seu progresso de forma contínua. Poderá consultar duas rubricas no apêndice 2 uma no domínio do conhecimento e outra no domínio da atividade física.

5 Área III – Participação da escola e a relação com a comunidade

5.1 Projeto educativo

O projeto educativo do Agrupamento de Escolas de Almeirim tem como base garantir uma educação e ensino integral de qualidade, seguindo princípios éticos de serviço público. Este projeto reconhece a importância das características contextuais e procura promover boas práticas de partilha de informações, conhecimentos e experiências para responder às necessidades educativas em constante evolução, com o objetivo de melhorar o sucesso educativo dos alunos. A visão subjacente a este projeto descreve a organização da escola com o propósito de cumprir as suas funções e promover os

valores pelos quais se orienta no cumprimento da sua missão, que é proporcionar um serviço educativo de alta qualidade no agrupamento. É essencial promover o conhecimento de forma eficaz para que cada aluno possa aprender de forma mais eficaz e esteja preparado para assumir as suas responsabilidades futuras num mundo em constante mudança. Dado que a escola contemporânea valoriza a diversidade, é pretendido que todos os membros da comunidade escolar trabalhem em consonância com os princípios da democracia, liberdade, responsabilidade social e direitos humanos. Isso implica enfrentar o desafio de aprimorar a qualidade da aprendizagem de todos os alunos e promover o desenvolvimento e a prática dos valores da cidadania.

Assim, o objetivo principal do projeto educativo do Agrupamento de Escolas de Almeirim seria promover uma educação integral de qualidade, seguindo princípios éticos de serviço público. Além disso, esse projeto visa:

- **Melhorar o sucesso educativo dos alunos:** O foco está em garantir que os alunos tenham acesso a uma educação de qualidade que os prepare adequadamente para o futuro.
- **Promover boas práticas de partilha de informações, conhecimentos e experiências:** Reconhecendo a importância do contexto e das necessidades educacionais em constante evolução, o projeto visa estabelecer um ambiente de aprendizagem onde a troca de informações seja incentivada e valorizada.
- **Cumprir as funções da escola e promover valores:** A visão subjacente ao projeto é garantir que a escola cumpra sua missão de proporcionar um serviço educativo de alta qualidade, promovendo os valores democráticos, liberdade, responsabilidade social e direitos humanos.
- **Preparar os alunos para assumir responsabilidades futuras:** O projeto visa não apenas fornecer conhecimento académico, mas também preparar os alunos para serem cidadãos responsáveis e participativos num mundo em constante mudança.

5.2 Visão e missão

Sob o lema "formar para o futuro", o Agrupamento de Escolas de Almeirim compromete-se a proporcionar uma educação de qualidade e abrangente aos seus alunos. O agrupamento visa ser um espaço de destaque para o desenvolvimento cívico e promoção da educação para a cidadania, com uma perspetiva tanto nacional como internacional. Procura-se a colaboração de toda a comunidade educativa, redes e parceiros, com a convicção de que o compromisso de cada indivíduo contribuirá para o enriquecimento e satisfação pessoal e coletiva. Desde a fase pré-escolar até ao ensino secundário, o agrupamento compromete-se a oferecer uma formação baseada na aquisição de competências de nível, na promoção de relações interpessoais, na cooperação e no desenvolvimento do pensamento crítico. Isso visa capacitar os alunos para enfrentar os desafios da sociedade e expandir os seus horizontes, seja em contextos nacionais ou internacionais. Com a publicação do Decreto-Lei n.º 54/2018, de 6 de julho, a ênfase agora recai sobre uma intervenção universal, com o objetivo de "garantir que o perfil dos alunos à saída da escolaridade obrigatória seja alcançado por todos, mesmo que por meio de percursos diferenciados que permitam a cada aluno progredir no currículo em direção ao seu sucesso educativo". Esta orientação legal está alinhada com a preocupação e missão tradicionalmente assumidas por este agrupamento, tanto em relação aos valores e princípios de inclusão.

5.3 Oferta educativa e formativa do agrupamento

A oferta educativa e formativa do agrupamento abrange o ensino pré-escolar, o 1º, 2º e 3º ciclos do ensino básico, bem como o ensino secundário. Reconhecendo que a diversificação da oferta educativa e formativa é uma estratégia pedagógica fundamental para promover o sucesso educativo e, mais recentemente, para atingir as competências definidas no perfil dos alunos à saída da escolaridade obrigatória, o agrupamento tem um histórico de criação e implementação contínua de percursos curriculares alternativos, cursos de educação e formação e cursos vocacionais. Vale a pena destacar que o trabalho sistemático de antecipação e identificação de necessidades pedagógicas e intervenções precoces tem contribuído de forma positiva para os resultados obtidos. Nos últimos anos, não houve necessidade de criar novos percursos, o que demonstra o sucesso dessas estratégias. Além disso, o agrupamento continua a implementar o programa de integração, educação e formação, uma medida socioeducativa e formativa de inclusão que é adotada de forma temporária e excecional. Essa opção é considerada apenas quando outras estratégias e medidas de promoção da inclusão escolar já foram esgotadas. O agrupamento tem, ao longo dos anos, oferecido o ensino secundário profissional, priorizando os interesses dos alunos e das suas famílias. É relevante mencionar que, em fevereiro de 2021, o agrupamento foi reconhecido pela qualidade no âmbito do quadro de referência europeu de garantia da qualidade para a educação e formação profissional, obtendo a certificação EQAVET. Para além das opções de ensino e formação já mencionadas, o agrupamento também promove e desenvolve projetos, dinâmicas e iniciativas que integram o currículo, visando proporcionar uma variedade de fontes de aprendizagem e o desenvolvimento de competências pelos alunos. Estas iniciativas podem ter origem no próprio agrupamento, advir de parcerias ou adesões a programas e medidas promovidos pelo ministério de educação e ciência, plano nacional de leitura, rede de bibliotecas escolares, associação de bandeira azul da europa, programa eco-escolas, plano nacional das artes, programa nacional de promoção do sucesso escolar, plano de desenvolvimento pessoal, social e comunitário, plano de desenvolvimento digital das escolas, plano de recuperação das aprendizagens - Escola + 21, 23, bem como outras iniciativas no âmbito do quadro de referência estratégico nacional/programa operacional capital humano e muitas mais. Vale também a pena realçar as atividades dos vários núcleos de desporto escolar que decorrem nas Escolas Básicas Febo Moniz e na Escola Secundária da Marquesa de Alorna. Estas iniciativas têm sido adaptadas aos interesses e motivações dos alunos e envolvem a colaboração com entidades e estruturas da região.

5.4 Direção de turma

No âmbito do meu estágio académico, acompanhei a turma 9.º E, sob a orientação do professor João Marecos. Esse acompanhamento ocorreu de forma regular, com sessões programadas às quintas-feiras, das 11h25 às 12h10, e às sextas-feiras, das 10h25 às 11h15, ao longo do ano letivo de 2023/2024.

A função de diretor de turma é realmente crucial para um bom funcionamento da turma. Além de ensinar e orientar os alunos nas suas disciplinas académicas, o diretor de turma desempenha um papel fundamental no apoio ao desenvolvimento integral dos estudantes. Durante o meu tempo como professor estagiário, tive a oportunidade de mergulhar no processo de direção de turma, o que me

permitiu adquirir novas competências e conhecimentos sobre as principais atividades e responsabilidades envolvidas.

Segundo Boavista e Sousa (2013) o diretor de turma é simultaneamente um elemento do sistema de gestão da escola, a quem competem responsabilidades na gestão geral do conselho de turma a que presidir. As vertentes de atuação do diretor de turma visam corresponder aos seus diferentes interlocutores: alunos, professores e encarregados de educação. Contudo, a sua prevalência recai sobre os de mais docentes da turma, dimensão fundamental do exercício deste cargo. A afirmação do autor realça de forma notável a relevância do papel desempenhado pelo diretor de turma no contexto escolar. Este profissional revela-se uma peça-chave no sistema de gestão da escola, com responsabilidades que vão muito além das tarefas administrativas. A sua importância prende-se com a diversidade de funções que assume e o alcance das suas responsabilidades. De acordo com Ferreira (2022), a ele compete presidir aos conselhos de turma, apreciar os problemas educativos e disciplinares relativos aos alunos da turma e assegurar os contactos com as famílias.

No geral, esta função desempenha um papel essencial no apoio ao bem-estar e sucesso dos alunos, contribuindo para um ambiente educacional positivo e enriquecedor. Durante este período, estive ativamente envolvido em todas as cinco reuniões de direção de turma, tanto intercalares como finais de período. Nessas reuniões, participei de forma proactiva na gestão de conflitos sempre que necessário.

Além disso, colaborei significativamente na organização burocrática das atividades escolares, o que incluiu o acompanhamento administrativo dos alunos. Este envolvimento permitiu uma gestão mais eficiente e personalizada das necessidades de cada estudante. Tive também a oportunidade de acompanhar o diretor de turma em reuniões com os pais, fortalecendo a comunicação e a parceria entre a escola e as famílias, fundamental para o desenvolvimento integral dos alunos.

Acompanhando a direção de turma enquanto estagiário, obtive inúmeros benefícios. Esta experiência permitiu-me desenvolver competências essenciais como a resolução de conflitos, a organização administrativa e a comunicação eficaz. Aprendi a lidar com situações desafiantes e a encontrar soluções adequadas, o que me preparou melhor para futuras responsabilidades no âmbito educativo. A interação direta com alunos, pais e professores proporcionou-me uma visão abrangente do funcionamento escolar e reforçou a minha capacidade de trabalhar em equipa. No geral, esta vivência foi extremamente enriquecedora, contribuindo significativamente para o meu crescimento profissional e pessoal.

5.5 Desporto escolar

O desporto escolar desempenha um papel de grande relevância na vida dos professores de educação física, tendo um impacto significativo na comunidade escolar. Este assume um papel essencial tanto para os professores como para os alunos envolvidos, ao promover a integração contínua de todos os estudantes, incentivando a prática de diversas modalidades desportivas e mantendo um elevado nível de motivação e empenho por parte dos participantes.

De acordo com Bom e Brás (2003) com carácter opcional e facultativo, o desporto escolar permite o desenvolvimento e aperfeiçoamento de aprendizagens, numa lógica de exploração de habilidades e talentos individuais, promovendo outras referências de participação, sucesso e desenvolvimento.

Neste contexto durante o ano letivo de 2023/2024, desempenhei um papel ativo nas atividades de desporto escolar que decorriam às quartas-feiras, das 14h30 às 16h30 nas piscinas municipais de Almeirim. Sob a orientação cuidadosa da minha professora orientadora, Sandra Isabelinha, abracei este compromisso com entusiasmo e dedicação.

No início do ano letivo, fui incentivado a escolher uma modalidade desportiva para acompanhar de perto. Após discussões construtivas com a minha orientadora, concluímos que enfrentava algumas dificuldades na prática da natação. Assim, decidimos que seria altamente benéfico para mim, como futuro professor de educação física, dedicar-me ao acompanhamento desta modalidade específica. Esta escolha não só me permitiria ultrapassar as minhas próprias limitações, mas também me proporcionaria uma oportunidade valiosa para adquirir os conhecimentos e competências necessárias para o ensino eficaz da natação no futuro.

Ao longo do ano letivo, além de acompanhar as aulas regulares, participei ativamente na organização e na realização de três provas desportivas (imagens 10, 11, 12). Durante estes eventos, desempenhei diversos papéis, desde a gestão do evento até à arbitragem. Este envolvimento direto proporcionou-me uma experiência prática valiosa, permitindo a aplicação dos conhecimentos adquiridos num contexto real.

A participação na organização das provas desportivas permitiu-me desenvolver várias competências cruciais. Em termos de liderança, aprendi a coordenar equipas, a delegar tarefas de forma eficaz e a motivar os participantes para atingirem os seus melhores desempenhos. No que toca à gestão de eventos, adquiri competências na elaboração de planos detalhados, na gestão de tempo e recursos, e na resolução de problemas imprevistos que surgem durante a execução dos eventos.

Além disso, a arbitragem ajudou-me a aprimorar a minha capacidade de tomar decisões rápidas e justas sob pressão, mantendo sempre a imparcialidade. Desenvolvi também competências em comunicação, essencial para dar instruções claras e manter a transparência com os participantes. A gestão de conflitos foi outra área onde cresci, aprendendo a mediar disputas e a encontrar soluções que garantissem a continuidade e o sucesso das provas.

No geral, esta experiência prática foi fundamental para consolidar o que aprendi teoricamente e para desenvolver um conjunto de competências que serão inestimáveis na minha futura carreira.



Imagem 10 – 1.ª Concentração de Natação



Imagem 11 – 2.ª Concentração de Natação



Imagem 12 – 3.ª Concentração de Natação

5.6 Outras atividades

Durante o estágio, foi feito um esforço para compreender a instituição como um todo, incluindo os seus ideais e as suas vivências. Neste contexto, o agrupamento promoveu diversas atividades dirigidas tanto aos alunos como a toda a comunidade educativa, e houve um compromisso firme da minha parte em participar ativamente nessas iniciativas. A seguir, são descritas algumas das atividades mais marcantes que ocorreram durante o ano letivo de 2023/2024.

No dia 16 de fevereiro de 2024, participei como estagiário no corta-mato do Agrupamento de Escolas de Almeirim (imagem 13), acompanhando os alunos do 8.º ano da Escola Marquesa de Alorna até ao local da prova, no parque da zona norte da cidade. Durante o evento, desempenhei várias tarefas logísticas e organizacionais, incluindo a distribuição de reforços alimentares com o Professor João Marecos. No final, acompanhei os alunos de volta à escola, refletindo sobre a importância do esforço coletivo e do trabalho em equipa.

Esta experiência prática permitiu-me compreender a organização de eventos desportivos escolares, desde a logística até à coordenação das atividades. O contacto direto com os alunos revelou insights valiosos sobre a importância do desporto na promoção da saúde física, do trabalho em equipa, da superação de desafios e da disciplina. Esta vivência reforçou o meu compromisso com a promoção de estilos de vida saudáveis e a prática desportiva, consolidando a minha vocação para a educação física e o desenvolvimento integral dos jovens.



Imagem 13 – Corta-mato Almeirim

Gostaria também de destacar o evento "Praia dos Finalistas", que se realizou no dia 4 de junho de 2024, na Praia de Peniche, destinado aos alunos do 12.º ano e à comunidade escolar (imagem 14). Dedicado aos desportos aquáticos, como surf e bodyboard, o evento proporcionou uma experiência divertida e única, promovendo o exercício físico, o trabalho em equipa e o respeito pelo ambiente.

Como estagiário, tive a oportunidade de interagir com professores de diferentes áreas e trocar conhecimentos. A atmosfera descontraída facilitou conversas espontâneas sobre metodologias de ensino, abordagens pedagógicas e desafios específicos de cada disciplina. Esta troca de experiências fortaleceu os laços dentro da comunidade escolar e destacou o valor da colaboração e interdisciplinaridade no ambiente educacional.

O "Praia dos Finalistas" não só ofereceu momentos de lazer e diversão, mas também serviu como um espaço de aprendizagem e crescimento mútuo para todos os envolvidos.



Imagem 14 - Praia dos finalistas

6 Área IV – Desenvolvimento profissional ao longo da vida

Relação entre o índice de massa corporal, sexo, idade e componentes de aptidão física em alunos do 3.º ciclo e secundário

Pedro Carvalho [1], Nuno Casanova [2], Deborah Kramer [1]

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

[2] Insight: Piaget Research Center for Ecological Human Development, Instituto Piaget de Almada

Resumo

Enquadramento: A aptidão física é fundamental para compreender a saúde dos alunos, com estudos a evidenciar que os níveis de aptidão física estão associados ao IMC, idade e sexo. **Objetivos:** Analisar se o IMC, o sexo e idade são fatores preditores de aptidão física. **Métodos:** Os dados foram recolhidos de uma amostra de 1059 alunos do 7.º ao 12.º ano. A aptidão aeróbia e neuromuscular foi avaliada através dos testes de vaivém, flexões de braços, abdominais, impulsão horizontal e flexibilidade dos membros inferiores. Foi também realizada uma avaliação antropométrica, medindo o IMC. **Resultados:** A análise dos dados revelou diferenças estatisticamente significativas entre os sexos nas variáveis peso, altura e nas várias componentes da aptidão física. A análise de regressão linear indicou que no teste de abdominais, sexo ($\beta = -0,297$; $p < 0,001$) e IMC ($\beta = -0,202$; $p < 0,001$) foram preditores significativos. No teste de flexões, sexo ($\beta = -0,373$; $p < 0,001$), idade ($\beta = 0,104$; $p < 0,001$) e IMC ($\beta = -0,200$; $p < 0,001$) foram significativos. No teste de vaivém, sexo ($\beta = -0,489$; $p < 0,001$), idade ($\beta = 0,185$; $p < 0,001$) e IMC ($\beta = -0,317$; $p < 0,001$) foram preditores. No teste de impulsão horizontal, sexo ($\beta = -0,511$; $p < 0,001$), idade ($\beta = 0,275$; $p < 0,001$) e IMC ($\beta = -0,226$; $p < 0,001$) foram significativos. No teste de flexibilidade dos membros inferiores, sexo ($\beta = 0,285$; $p < 0,001$) e idade ($\beta = 0,219$; $p < 0,001$) foram significativos. **Conclusão:** Os resultados deste estudo indicam que o IMC, sexo e idade como fatores são preditores da aptidão física.

Palavras-chave: IMC, Aptidão física, Aptidão aeróbia, Aptidão neuromuscular, FITescola.

Abstract

Background: Physical fitness is fundamental to understanding the health of students, with studies showing that fitness levels are associated with BMI, age, and sex. **Objectives:** To analyze whether BMI, sex, and age are predictors of physical fitness. **Methods:** Data were collected from a sample of 1059 students from 7th to 12th grade. Aerobic and neuromuscular fitness were assessed through shuttle run tests, push-ups, sit-ups, horizontal jump, and lower limb flexibility. Anthropometric evaluation was also performed by measuring BMI. **Results:** Data analysis revealed statistically significant differences between sexes in weight, height, and various components of physical fitness. Linear regression analysis indicated that in the sit-up test, sex ($\beta = -0,297$; $p < 0.001$) and BMI ($\beta = -0,202$; $p < 0.001$) were significant predictors. In the push-up test, sex ($\beta = -0,373$; $p < 0.001$), age ($\beta = 0,104$; $p < 0.001$), and BMI ($\beta = -0,200$; $p < 0.001$) were significant. In the shuttle run test, sex ($\beta = -0,489$; $p < 0.001$), age ($\beta = 0,185$; $p < 0.001$), and BMI ($\beta = -0,317$; $p < 0.001$) were predictors. In the horizontal jump test, sex ($\beta = -0,511$; $p < 0.001$), age ($\beta = 0,275$; $p < 0.001$), and BMI ($\beta = -0,226$; $p < 0.001$) were significant. In the lower limb flexibility test, sex ($\beta = 0,285$; $p < 0.001$) and age ($\beta = 0,219$; $p < 0.001$) were significant. **Conclusion:** The results of this study indicate that BMI, sex, and age are predictors of physical fitness.

Keywords: BMI; Physical fitness; Aerobic fitness; Neuromuscular fitness; FITescola.

1 Introdução

A obesidade é definida como uma acumulação excessiva de gordura corporal que pode atingir graus capazes de afetar a saúde, considerando-se uma doença crónica de etiologia multifatorial. Através do cálculo índice de massa corporal (IMC), considera-se que acima de 25kg/m^2 é sobrepeso e acima de 30kg/m^2 é obesidade (OMS, 2022). Atualmente, esta patologia atingiu proporções epidémicas com mais de 4 milhões de pessoas a morrer a cada ano. Em crianças, a prevalência de sobrepeso e obesidade continua a crescer, e de 1975 a 2016, a prevalência de crianças e adolescentes com sobrepeso ou obesidade entre 5 e 19 anos aumentou mais de quatro vezes, de 4% para 18%, em todo o mundo (OMS, 2022). Em 2022, esta patologia afeta 4,4 milhões de crianças com idades inferiores a 5 anos na zona europeia (OMS, 2022). Segundo Guthold et al. (2020), num estudo realizado em 146 países, 81% dos jovens, com idades compreendidas entre os 11 e 17 anos, não realizam o mínimo de 60 minutos diários de atividade física moderada a vigorosa, que são os recomendados pela OMS. Adicionalmente, um estudo realizado por Marques et al. (2019), em adolescentes portugueses reportou que os mesmos são fisicamente pouco ativos de acordo com as linhas orientadoras de atividade física. No entanto, de acordo com a DGE (2024), a escola é o local privilegiado para a promoção de hábitos de vida saudáveis, em crianças e adolescentes, sendo fundamental que se criem laços saudáveis ao longo da vida, tendo como principal objetivo, fomentar o estímulo para melhorar a qualidade de vida.

A aptidão física, que engloba um conjunto de características resultantes tanto do património genético como dos hábitos de exercício de cada indivíduo, desempenha um papel crucial no desempenho físico e na saúde ao longo da vida, independentemente da idade (Warburton et al., 2006). A aptidão física pode ser dividida em três componentes principais: aptidão aeróbia, aptidão neuromuscular e composição corporal. A aptidão aeróbia refere-se à capacidade do sistema cardiorrespiratório de fornecer oxigénio e nutrientes aos músculos durante atividades prolongadas. Esta capacidade é um indicador associado à saúde cardiovascular, metabólica e mental dos adolescentes, além de ser um preditor do risco de doenças cardiovasculares, independentemente de outros fatores como atividade física, dieta e síndrome metabólica (Raghuveer et al., 2020; Vancampfort et al., 2016; Coledam et al., 2016; Peralta et al., 2019).

A aptidão neuromuscular envolve força muscular, resistência muscular, flexibilidade, equilíbrio, coordenação, agilidade e potência, abrangendo a capacidade dos músculos e do sistema nervoso de trabalharem juntos para produzir movimento e força. Esta aptidão inclui: (a) força máxima, (b) força rápida, (c) força resistente e (d) força reativa (Fleck & Kraemer, 2017; Ruivo, 2018).

A composição corporal refere-se à proporção de gordura, músculo, ossos e outros tecidos no corpo, sendo um indicador essencial da saúde geral, sendo importante para descrever alterações nas componentes do corpo, como massa gorda, massa isenta de gordura e conteúdo mineral ósseo (Lee & Gallagher, 2008). Indicadores mais elevados de aptidão física têm sido consistentemente associados a melhorias significativas na saúde global. Por exemplo, um estudo realizado por Lee et al. (2014) com adolescentes sul-coreanos investigou a relação entre o IMC e a aptidão física, concluindo que um IMC mais elevado estava consistentemente associado a uma menor capacidade cardiorrespiratória e força muscular. Adicionalmente, a idade é um fator relevante a considerar. Num estudo realizado por Rosa-Guillamón et al. (2020) com uma amostra de 103 alunos espanhóis, observou-se um ligeiro aumento da aptidão física à medida que a idade aumentava. Outro aspeto a ter em consideração é o sexo e, num estudo de García-Hermoso et al. (2020), foram identificadas diferenças significativas na aptidão

física entre os sexos, sendo que o sexo masculino geralmente apresenta maior força muscular do que o sexo feminino durante o desenvolvimento juvenil.

A obesidade representa um desafio crescente entre crianças e adolescentes, acarretando implicações significativas para a saúde ao longo da vida. Assim, torna-se fundamental compreender a relação desta patologia, comumente diagnosticada pelo indicador IMC, com os níveis de aptidão física. Portanto, este estudo tem como objetivo analisar a associação entre o IMC, o sexo e a idade com os níveis de aptidão física em alunos do 3.º ciclo e do ensino secundário. Esta investigação procura compreender como estes fatores influenciam os diferentes componentes da aptidão física, nomeadamente a capacidade aeróbia, a aptidão neuromuscular e a composição corporal.

2 Materiais e métodos

2.1 Amostra

No âmbito deste estudo, participaram 1059 adolescentes, compreendendo uma distribuição de 514 do sexo masculino (48,5%) e 545 do sexo feminino (51,5%). A faixa etária situou-se entre os 11 e os 22 anos, com um IMC médio de 21,38kg/m². Todos os participantes eram alunos matriculados no 3º ciclo e no ensino secundário (do 7.º ao 12.º ano), não apresentando qualquer tipo de limitação física, patologia diagnosticada ou outra condição que pudesse interferir no processo de recolha de dados neste estudo.

2.2 Procedimentos e Instrumentos

Este estudo foi realizado como um estudo observacional transversal. Inicialmente, o tema de investigação foi apresentado ao departamento de educação física da escola onde a investigação foi realizada. Dado o uso do FITescola, não foi necessário obter autorização dos encarregados de educação, uma vez que se trata de uma temática contemplada nos planos nacionais de educação física. Após a aprovação do departamento de educação física, os dados foram enviados por e-mail pelo professor responsável do departamento para acesso e análise. A recolha de dados foi realizada por todos os professores da escola no espaço do pavilhão, durante o primeiro período (setembro/outubro), como parte de uma avaliação inicial, seguindo as diretrizes estabelecidas para a realização dos testes. No âmbito da avaliação da aptidão física no contexto escolar, optou-se pela utilização da bateria de testes FITescola. Esta bateria de testes tem como propósito avaliar, de forma abrangente, a aptidão física e a atividade física de crianças e adolescentes, integrando um conjunto de testes distribuídos em três áreas principais: aptidão aeróbia, aptidão neuromuscular e composição corporal. Este estudo foi aprovado pela Comissão de Ética Institucional (P02-S09-27042022) e foi realizado de acordo com os princípios da declaração de Helsínquia.

2.2.1 Aptidão aeróbia

Para a avaliação da aptidão aeróbia, foi utilizado o teste de vaivém que avalia a aptidão aeróbia através da realização de percursos de 20 metros a uma cadência crescente. Para a sua execução, é necessário

um espaço devidamente marcado com cones e fita métrica, além de um rádio ou leitor de mp3 com o áudio do teste. Em primeiro lugar, deve-se assegurar que o espaço está corretamente marcado e que o áudio está pronto para ser utilizado. Os alunos foram divididos em dois grupos; enquanto um grupo realiza o teste, o outro contou os percursos efetuados.

O aluno a ser avaliado correu 20 metros, tocando a linha ao sinal sonoro e invertendo a direção a cada sinal. A velocidade inicial foi de 8,5 km/h, aumentando em 0,5 km/h a cada minuto, até um máximo de 120 percursos. Se o aluno não alcançasse a linha a tempo, deveria inverter imediatamente a direção, podendo falhar até duas vezes antes de ser desclassificado. Após o teste, o aluno caminhou numa área previamente selecionada para promover o retorno à calma.

2.2.2 Aptidão neuromuscular

A avaliação da aptidão neuromuscular foi realizada através de vários testes específicos. O teste de flexões de braços avalia a resistência dos membros superiores, onde os alunos realizam o maior número possível de flexões a uma cadência pré-definida. Para este teste, são necessários colchões de ginásio, um rádio ou leitor de mp3 e o áudio correspondente. Os alunos são divididos em dois grupos: enquanto um grupo realiza o teste, o outro conta as flexões. O aluno inicia o teste em posição de prancha e realiza as flexões ao ritmo de uma a cada 3 segundos, totalizando 20 flexões por minuto. O teste termina quando o aluno não consegue acompanhar a cadência ou comete duas execuções incorretas, tais como não respeitar a cadência, não atingir os 90° na descida, não manter a posição de prancha ou não estender completamente os cotovelos.

O teste de abdominais avalia a resistência dos músculos abdominais. Os alunos foram divididos em dois grupos, onde um realizou o teste enquanto o outro contava as repetições. Deitados, executam abdominais ao ritmo de 20 por minuto, seguindo o áudio como guia. O teste termina quando não conseguem manter a cadência ou atingem 75 repetições corretas.

O teste de impulsão horizontal avalia a força explosiva dos membros inferiores, medindo a distância máxima alcançada num salto em comprimento a partir da posição de pés juntos. Para este teste, são necessários apenas uma superfície plana, fita métrica e cones. O aluno inicia o teste em posição de pé, com os pés à largura dos ombros, e realiza dois saltos. O professor mede a distância do ponto de partida até ao calcanhar do aluno e regista o melhor resultado em centímetros.

Por fim, o teste de flexibilidade dos membros inferiores consiste em sentar-se no chão, com uma perna estendida e a outra flexionada, e flexionar o tronco para a frente quatro vezes, tentando alcançar o máximo na régua sobre a caixa. O valor registado é a distância alcançada pelo dedo médio. Depois, repete-se o processo com a outra perna.

2.2.3 Avaliação antropométrica

Para a avaliação da composição corporal, foi utilizado o IMC, que é calculado através da seguinte equação: $IMC (kg/m^2) = peso (kg) / altura (m)^2$. Para esta avaliação, utilizou-se uma balança e um instrumento para medir a estatura (estadiómetro). No procedimento de pesagem, o aluno esteve sem roupa pesada e descalço, ficando em pé na balança e mantendo uma postura neutra. Para medir a estatura, o aluno esteve igualmente descalço e em posição ereta, de costas para o estadiómetro, com

os pés formando um "V" e encostados ao aparelho, enquanto a haste do estadiómetro é posicionada no topo da cabeça.

2.3 Análise de dados

A análise estatística dos dados recolhidos foi realizada utilizando o software SPSS versão 28 (IBM Corp., Armonk, Nova Iorque). Para descrever a amostra em estudo, foram utilizadas estatísticas descritivas, incluindo a média e desvio padrão. Para avaliar a presença de distribuição normal e homogeneidade de variâncias das variáveis em estudo, foram realizados os testes de Kolmogorov-Smirnov e de Levene, respetivamente. Devido à ausência de distribuição normal dos dados, foram aplicados testes não paramétricos, como o teste de Mann-Whitney para comparações entre amostras independentes. Adicionalmente, foi efetuada uma análise de regressão linear múltipla, incorporando as variáveis 'idade', 'sexo' e 'IMC' como preditores e os testes do FITescola como a variável dependente. Os resultados descritivos são apresentados como média $\pm$ desvio padrão, e foi considerado um nível de significância estatística quando o valor de p-value foi inferior a 0,05.

3 Resultados

As características de toda amostra, assim como diferenças entre sexos, podem ser observadas na tabela 1. Como é possível observar, diferenças estatisticamente significativas foram encontradas entre sexos nas variáveis peso, altura (mas não na idade e IMC; $p \geq 0,05$), assim como nas várias componentes da aptidão física. Os dados indicam que os estudantes do sexo masculino apresentaram valores mais elevados no peso, altura, percursos no vaivém, flexões de braços, abdominais e impulsão horizontal, e mais reduzidos na flexibilidade.

Tabela 1 – Características descritivas de toda a amostra e diferenças entre sexos.

Variável	Total (n=1059)	Masculino (n=514)	Feminino (n=545)	P-value
Idade (anos)	14,76 ± 1,92	14,84 ± 1,95	14,69 ± 1,89	,225
Peso (kg)	58,36 ± 14,31	60,86 ± 14,78	55,99 ± 13,44	<,001*
Altura (cm)	164,75 ± 9,33	169,19 ± 9,81	160,56 ± 6,50	<,001*
IMC (kg/m²)	21,38 ± 4,49	21,10 ± 4,17	21,64 ± 4,76	,210
Vaivém (percurso)	36,57 ± 21,33	47,69 ± 22,78	25,83 ± 12,63	<,001*
Flexões de braços	13,34 ± 9,07	16,89 ± 9,77	9,86 ± 6,72	<,001*
Abdominais	41,87 ± 23,29	49,17 ± 23,45	34,75 ± 20,82	<,001*
Impulsão Hor. (cm)	158,69 ± 35,88	178,32 ± 33,97	140,16 ± 26,59	<,001*
FMIE (cm)	23,43 ± 10,44	20,51 ± 10,14	26,19 ± 9,97	<,001*
FMID (cm)	23,62 ± 10,52	20,40 ± 10,15	26,67 ± 9,95	<,001*

Legenda: IMC – Índice de Massa Corporal; Hor – Horizontal; FMIE – Flexibilidade Membro Inferior Esquerdo; FMID - Flexibilidade Membro Inferior Direito. * - Diferenças estatisticamente significativas entre sexos.

Relativamente análise de regressão linear múltipla, para o teste de abdominais, a análise resultou num modelo estatisticamente significativo [$F(3,997) = 52,254$; $p < 0,001$; $R^2 = 0,136$]. Verificou-se que tanto o sexo ($\beta = -0,297$; $t = -10,056$; $p < 0,001$) como o IMC ($\beta = -0,202$; $t = -6,780$; $p < 0,001$) foram preditores significativos do desempenho, indicando que o sexo feminino e indivíduos com maior IMC tendem a apresentar um desempenho inferior. Por outro lado, a idade ($\beta = 0,041$; $t = 1,368$; $p = 0,172$) não se revelou um preditor significativo para este teste.

No teste de flexões, a análise também indicou um modelo estatisticamente significativo [$F(3,971) = 78,335$; $p < 0,001$; $R^2 = 0,195$]. Neste caso, o sexo ($\beta = -0,373$; $t = -12,924$; $p < 0,001$), a idade ($\beta = 0,104$; $t = 3,576$; $p < 0,001$) e o IMC ($\beta = -0,200$; $t = -6,865$; $p < 0,001$) foram todos preditores significativos. Isto sugere que o sexo feminino, indivíduos mais novos e aqueles com maior IMC têm um desempenho inferior no teste de flexões.

Para o teste do vaivém, a análise revelou um modelo estatisticamente significativo [$F(3,961) = 198,092$; $p < 0,001$; $R^2 = 0,382$]. Os resultados revelaram que o sexo ($\beta = -0,489$; $t = -19,233$; $p < 0,001$), a idade ($\beta = 0,185$; $t = 7,229$; $p < 0,001$) e o IMC ($\beta = -0,317$; $t = -12,378$; $p < 0,001$) são todos preditores estatisticamente significativos. Isto significa que o sexo feminino, pessoas mais novas e aquelas com maior IMC tendem a ter um desempenho inferior no teste do vaivém.

No teste de impulsão horizontal, a análise também resultou num modelo estatisticamente significativo [$F(3,966) = 206,646$; $p < 0,001$; $R^2 = 0,391$]. Verificou-se que o sexo ($\beta = -0,511$; $t = -20,283$; $p < 0,001$), a idade ($\beta = 0,275$; $t = 10,842$; $p < 0,001$) e o IMC ($\beta = -0,226$; $t = -8,880$; $p < 0,001$) foram preditores significativos, indicando que o sexo feminino, indivíduos mais novos e aqueles com maior IMC têm pior desempenho.

Relativamente ao teste de flexibilidade do membro inferior esquerdo, a análise demonstrou um modelo significativo [$F(3,1014) = 46,777$; $p < 0,001$; $R^2 = 0,122$]. O sexo ($\beta = 0,285$; $t = 9,640$; $p < 0,001$) e a idade ($\beta = 0,219$; $t = 7,358$; $p < 0,001$) foram preditores significativos, sugerindo que o sexo feminino e indivíduos mais velhos apresentam maior flexibilidade. O IMC ($\beta = -0,057$; $t = -1,926$; $p = 0,054$) não se mostrou um preditor significativo.

Por fim, no teste de flexibilidade do membro inferior direito, a análise resultou num modelo estatisticamente significativo [$F(3,1016) = 51,450$; $p < 0,001$; $R^2 = 0,132$]. Novamente, o sexo ($\beta = 0,310$;

$t = 10,576$; $p < 0,001$) e a idade ($\beta = 0,208$; $t = 7,054$; $p < 0,001$) foram preditores significativos, indicando que o sexo feminino e pessoas mais velhas têm maior flexibilidade. O IMC ($\beta = -0,054$; $t = -1,812$; $p = 0,070$) não foi um preditor significativo.

4 Discussão

Este estudo teve como objetivo analisar de que forma o IMC, o sexo e a idade se constituem como preditores da aptidão física em alunos do 3.º ciclo e do ensino secundário. A análise dos dados revelou diferenças estatisticamente significativas entre sexos no peso e na altura, mas não na idade e IMC. Também foram observadas diferenças estatisticamente significativas no desempenho dos aspetos de aptidão aeróbia e neuromuscular entre os sexos masculino e feminino em que o sexo masculino obteve melhores resultados na aptidão física, à exceção da flexibilidade. Adicionalmente, realizou-se uma regressão linear para compreender o impacto do sexo, idade e IMC em várias componentes da aptidão física. Os resultados destacam que o sexo feminino, uma idade mais baixa e um IMC mais elevado estão associados a um desempenho inferior nos testes do vaivém, flexões de braços, abdominais e impulsão horizontal. Por outro lado, ser do sexo feminino e possuir uma idade mais avançada encontrou-se relacionado com uma maior flexibilidade.

Os resultados obtidos no presente estudo corroboram os dados observados por investigações anteriores que avaliaram a relação entre a gordura abdominal e a aptidão física em adolescentes. Encarnação et al. (2022), utilizando o programa FITescola com uma amostra de 654 adolescentes portugueses (334 do sexo masculino e 320 do sexo feminino), revelaram que menores distâncias no salto horizontal, piores tempos na corrida de 40 metros e menor aptidão aeróbia estavam associados a um IMC mais elevado. De forma semelhante, McCarthy et al. (2006) identificaram uma relação significativa entre a aptidão física e variáveis como força abdominal, extensão de braços e o teste de vaivém, onde os estudantes com peso normal apresentaram resultados superiores em comparação com aqueles com excesso de peso e obesidade. Além disso, o presente estudo também indica que adolescentes com um IMC mais elevado tendem a apresentar um desempenho inferior em testes aeróbios e neuromusculares, sugerindo que o excesso de peso pode impactar negativamente a capacidade física geral. Estes padrões corroboram os resultados de Encarnação et al. (2022) e McCarthy et al. (2006), reforçando a ideia de que o excesso de peso pode prejudicar tanto a performance aeróbia como a neuromuscular.

Os dados obtidos são ainda corroborados pelo estudo de Araújo et al. (2015), que avaliou a aptidão cardiorrespiratória e o IMC de estudantes do ensino básico, utilizando o Fitnessgram. A amostra, composta por 288 estudantes com idades entre 10 e 14 anos, indicou que a aptidão cardiorrespiratória era maior no sexo masculino em comparação com o sexo feminino e que um IMC mais elevado estava associado a uma menor aptidão cardiorrespiratória. Estes resultados são consistentes com as nossas observações, que mostram que um IMC mais alto está relacionado com um desempenho aeróbio inferior e que o sexo masculino apresenta, em média, maior aptidão aeróbia. Isto reforça a ideia de que o excesso de peso pode comprometer a aptidão aeróbia e que o sexo também poderá influenciar a aptidão aeróbia.

Adicionalmente, os resultados obtidos no teste de Mann-Whitney são corroborados por outros estudos. Ferreira et al. (2002) e Magalhães et al. (2002) constatarem que, nos testes de força de membros superiores (abdominais e extensões de braços), os alunos do sexo masculino apresentaram desempenho superior em comparação com o sexo feminino. Por outro lado, nos testes de flexibilidade

(flexibilidade da perna esquerda e direita), o sexo feminino obteve melhores resultados. Além disso, dois estudos (Hobold et al., 2017; Miguel-Etayo et al., 2014) também demonstraram que as crianças do sexo feminino tiveram um desempenho superior em testes de flexibilidade. Estes dados corroboram os resultados deste estudo, onde observamos que o sexo feminino apresenta melhor flexibilidade, enquanto o sexo masculino se destaca na força e potência. Este padrão evidencia as diferenças entre sexos no desempenho físico e sugere que diferenças biológicas e fisiológicas podem explicar essas variações

Relativamente à influência da idade na aptidão física, os resultados obtidos são corroborados pelo estudo de Rosa-Guillamón et al. (2020), que observaram um ligeiro aumento da aptidão física com o aumento da idade. De maneira semelhante, Penagos González e Pérez Rada (2020) verificaram uma melhoria nos resultados dos testes de aptidão física com o avançar da idade. Finalmente, Miguel-Etayo et al. (2014) concluíram que crianças mais velhas obtêm um melhor desempenho na realização dos testes. Estes dados corroboram diretamente os nossos resultados, demonstrando uma tendência consistente, convergindo para a ideia de que, à medida que as crianças envelhecem, ocorre uma evolução natural nas suas capacidades físicas.

Com base nos resultados obtidos e na revisão bibliográfica realizada, é patente que a relação entre o IMC, o sexo, a idade e a aptidão física em adolescentes constitui um tema complexo e multifacetado. Os resultados deste estudo corroboram investigações anteriores, sublinhando a importância de considerar não apenas o IMC, mas também fatores como sexo, idade e composição corporal ao avaliar a aptidão aeróbia e neuromuscular. Esta abordagem abrangente proporciona uma compreensão mais completa das complexidades associadas à relação entre IMC, sexo, idade e aptidão física dos adolescentes. Contudo, é crucial reconhecer as limitações deste estudo, as quais podem influenciar a análise e interpretação dos resultados. Em primeiro lugar, a exclusão de estudantes do 1.º e 2.º ciclos restringe a compreensão das relações entre IMC, sexo e aptidão física noutras faixas etárias. Além disso, o uso exclusivo do IMC não permite distinguir entre massa muscular e massa gorda, nem analisar a distribuição específica da composição corporal.

Para uma compreensão mais profunda da relação entre IMC, sexo, idade e aptidão física em adolescentes, é fundamental explorar uma variedade mais ampla de fatores associados à aptidão física. Entre estes fatores, destacam-se a frequência da prática de atividade física e condições de saúde pré-existentes. Além disso, seria vantajoso utilizar métodos de medição mais precisos, como a bioimpedância elétrica, para quantificar a composição corporal, permitindo assim uma visão mais abrangente e precisa. A inclusão de estudantes do 1.º e 2.º ciclos também é crucial para uma análise abrangente da relação entre IMC, sexo e aptidão física em diferentes fases de maturação. Estas abordagens mais inclusivas têm o potencial de fornecer insights adicionais sobre a interação entre saúde física e composição corporal ao longo do desenvolvimento adolescente.

5 Conclusão

Os dados do presente estudo indicam que os adolescentes do sexo masculino apresentam maior aptidão física e menor flexibilidade do que o sexo feminino. Adicionalmente, a idade, sexo e IMC destacaram-se como preditores da aptidão física, indicando que participantes mais velhos e com um IMC mais baixo apresentam maior aptidão física. Assim, o presente estudo realça que os níveis de aptidão física podem ser influenciados por vários fatores, nomeadamente pela idade, sexo e IMC.

6 Referências Bibliográficas

- Araujo, S. S., Miguel-Dos-Santos, R., Silva, R. J. S., & Cabral-De-Oliveira, A. C. (2015). Association between body mass index and cardiorespiratory fitness as predictor of health status in schoolchildren. *Revista Andaluza de Medicina Del Deporte*, 8(2), 73–78. <https://doi.org/10.1016/j.ramd.2014.02.003>
- Coledam, D. H. C., Ferraiol, P. F., Dos-Santos, J. W., & Oliveira, A. R. d. (2016). Fatores associados à aptidão cardiorrespiratória de escolares. *Revista Brasileira de Medicina do Esporte*, 22, 21-26.
- DGE - Direção Geral da Educação (2024). FitEscola. Disponível em: <http://recursos.fitescola.dge.mec.pt/aptidao-fisica/> Acesso em: 18 fevereiro de 2024.
- Encarnação, S. G. A. da, Flores, P., Magalhães, D., Afonso, G., Pereira, A., Fonseca, R. B., Ribeiro, J., Silva-Santos, S., Teixeira, J. E., Monteiro, A. M., Ferraz, R., Branquinho, L., & Forte, P. (2022). The Influence of Abdominal Adiposity and Physical Fitness on Obesity Status of Portuguese Adolescents. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 19(18). <https://doi.org/10.3390/ijerph191811213>
- Ferreira, F., Marques, A., & Maia, J. (2002). Aptidão Física, Actividade Física e Saúde. Resumos do Congresso sobre o Desporto, Actividade Física e Saúde.
- Fleck, S. J., & Kraemer, W. J. (2017). Fundamentos do Treinamento de Força Muscular (4a ed.). Artmed Editora.
- García-Hermoso, A., Ramírez-Campillo, R., Izquierdo, M. (2020). Is Muscular Fitness Associated with Future Health Benefits in Children and Adolescents? A Systematic Review and Meta-Analysis of Longitudinal Studies. *Sports Medicine*, 50(8), 1703-1717.
- Guthold, R., Stevens, G. A., Riley, L. M., & Bull, F. C. (2020). Global trends in insufficient physical activity among adolescents: A pooled analysis of 298 population-based surveys with 1.6 million participants. *Lancet Child Adolesc Health*, 4(1), 23-35.
- Hobold, E., Pires-Lopes, V., Gómez-Campos, R., de Arruda, M., Andruske, C. L., Pacheco-Carrillo, J., & Cossio-Bolaños, M. A. (2017). Reference standards to assess physical fitness of children and adolescents of Brazil: An approach to the students of the Lake Itaipú region-Brazil. *PeerJ*, 5, e4032. <https://doi.org/10.7717/peerj.4032>
- Lee, S., Bacha, F., Hannon, T., Kuk, J. L., & Boesch, C. (2014). Effects of aerobic versus resistance exercise without caloric restriction on abdominal fat, intrahepatic lipid, and insulin sensitivity in obese adolescent boys: a randomized, controlled trial. *Diabetes*, 63(10), 3683-3685.
- Lee, Y. S., & Gallagher, D. (2008). Assessment methods in human body composition. *Understanding Information Retrieval Systems: Management, Types, and Standards*, 435– 447.
- Magalhães, P., Lopes, V., & Barbosa, T. (2002). Avaliação da aptidão física referenciada ao critério do Fitnessgram em crianças de 10 a 12 anos de ambos os sexos da cidade de Bragança.
- Marques, A., Peralta, M., Loureiro, N., Loureiro, V., Naia, A., & Matos, M. (2019). A Atividade Física dos Adolescentes Portugueses, Resultados do Estudo de 2018. In *RPCA • (Vol. 10)*.
- McCarthy, H. D., Cole, T. J., Jebb, S. A., & Prentice, A. M. (2006). Pediatric Highlight. Body fat reference curves for children. *International Journal of Obesity*, 30, 598–602.
- Miguel-Etayo, P., Gracia-Marco, L., Ortega, F. B., Intemann, T., Foraita, R., Lissner, L., Oja, L., Barba, G., Bel-Serrat, S., & De Henauw, S. (2014). Physical fitness reference standards in European

- children: The IDEFICS study. *International Journal of Obesity*, 38(Suppl 2), S57–S66.
<https://doi.org/10.1038/ijo.2014.136>
- OMS - Organização Mundial de Saúde (2022). OMS Relatório de obesidade regional europeu da OMS 2022.
- Penagos González, & Pérez Rada, A. (2020). Caracterización de la condición física relacionada con la salud en escolares de 6 a 8 años de Santiago de Cali. *Universidad del Valle*.
- Peralta, M., Henriques-Neto, D., Gouveia, É. R., Sardinha, L. B., & Marques, A. (2020). Promoting health-related cardiorespiratory fitness in physical education: A systematic review. *Plos One*, 15(8), e0237019. <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0237019>
- Raghuveer, G., Hartz, J., Lubans, D. R., Takken, T., Wiltz, J. L., Mietus-Snyder, M., Perak, A. M., Baker-Smith, C., Pietris, N., & Edwards, N. M. (2020). Cardiorespiratory Fitness in Youth: An Important Marker of Health: A Scientific Statement From the American Heart Association. *Circulation*, 142(7), e101-e118.
- Rosa-Guillamón, A., Carrillo-López, P. J., & García-Cantó, E. (2020). Analysis of physical fitness according to sex, age, body mass index and level of physical activity in Spanish elementary school students. *Revista de la Facultad de Medicina*, 68(1), 15-23.
<https://doi.org/10.15446/revfacmed.v68n1.69977>
- Ruivo, R. (2018). *Manual de Avaliação e Prescrição de Exercício* (04–2018.a ed.). Self.
- Vancampfort, D., Rosenbaum, S., Schuch, F., Ward, P. B., Richards, J., Mugisha, J., Probst, M., & Stubbs, B. (2016). Cardiorespiratory fitness in severe mental illness: A systematic review and meta-analysis. *Sports Medicine*, 47(2), 343-352. <https://doi.org/10.1007/s40279-016-0574-1>
- Warburton, D. E. R., Nicol, C. W., & Bredin, S. S. D. (2006). Health benefits of physical activity: the evidence. *CMAJ: Canadian Medical Association Journal*, 174(6), 801-809.
<https://doi.org/10.1503/cmaj.051351>

7 Considerações finais

Antes do estágio, via-me confrontado com uma série de incertezas, interrogando a minha habilidade em equilibrar trabalho, família e vida social. Quando finalmente comecei o estágio, essas dúvidas e ansiedades vieram à tona, e vi-me a questionar a minha própria competência como professor. No entanto, à medida que me envolvia mais nas atividades do estágio, gradualmente fui ganhando confiança e habilidade. Aprendi que ser um professor vai muito além de dominar a teoria; é fundamental envolver e inspirar os alunos, tornando a aprendizagem significativa para eles.

Durante o estágio, estabeleci laços sólidos com os meus orientadores, em particular com a professora Sandra, o professor João e o professor Carlos, cujo apoio foi absolutamente indispensável. A oportunidade de acompanhar o diretor de turma do 9.º E foi verdadeiramente inspiradora, proporcionando-me valiosas lições sobre comunicação eficaz e compromisso com o ensino.

A experiência no desporto escolar, sob a orientação atenciosa da professora Sandra, foi incrivelmente enriquecedora, destacando a importância do desporto no contexto educativo. As observações durante o estágio desempenharam um papel crucial no meu desenvolvimento profissional, fornecendo insights valiosos e feedbacks construtivos que contribuíram significativamente para o meu crescimento.

A elaboração de planos de aula revelou-se não apenas uma tarefa rotineira, mas sim um aspeto fundamental do meu desenvolvimento como professor. Foi um desafio constante, que me obrigou a refletir sobre os objetivos de aprendizagem de cada aula, selecionar as estratégias de ensino mais adequadas e antecipar possíveis dificuldades que os alunos poderiam enfrentar. Essa prática não apenas me forçou a pensar de forma criativa e inovadora, mas também me incentivou a permanecer flexível e adaptável às necessidades.

Ao longo do estágio, cada plano de aula tornou-se uma oportunidade valiosa de experimentação e aprendizagem. Eu procurava incorporar elementos de diferentes metodologias de ensino, utilizando recursos variados e estimulando a participação ativa dos alunos. Além disso, aprendi a avaliar continuamente o impacto das minhas estratégias de ensino, fazendo ajustes conforme necessário para garantir uma experiência de aprendizagem significativa e envolvente para todos os estudantes.

Ao concluir esta etapa, sinto uma enorme gratidão pela oportunidade de crescer não só como professor, mas também como indivíduo. Cada experiência vivida durante este período contribuiu significativamente para o meu desenvolvimento pessoal e profissional. A interação diária com os alunos foi profundamente gratificante; testemunhar o seu progresso, não apenas físico, mas também emocional, reforçou a minha convicção da importância da educação física.

O meu compromisso ultrapassa o ensino de habilidades físicas; procuro transformar a educação física num processo inspirador e envolvente para todos os alunos. Atualmente, vejo esta disciplina não apenas como um meio para melhorar as capacidades físicas, mas também como uma oportunidade crucial para desenvolver não só o corpo, mas também a mente e o espírito dos jovens.

8 Elementos pós-textuais

8.1 Referências bibliográficas

- Alarcão, I., & Tavares, J. (2013). *Supervisão da prática pedagógica: Uma perspectiva de desenvolvimento e aprendizagem* (2ª ed.). Coimbra: Livraria Almedina.
- Alves, R. (2017). *Desporto, Educação e Felicidade*. 70–74.
- Aranha, Á. (2014). *Organização, Planeamento e Avaliação em Educação Física*. Vila Real: UTAD.
- Benjamin, S. (2006). *The quality rubric: A systematic approach for implementing quality principles and tools in classrooms and schools*. Quality Press.
- Bento, J. (2003). *Planeamento e Avaliação em Educação Física*. Livros Horizonte.
- Black, P., & Wiliam, D. (2009). *Developing the theory of formative assessment*. *Educational Assessment, Evaluation & Accountability*, 21, 5–31.
- Boavista, C., & de Sousa, Ó. (2013). *O Diretor de Turma: perfil competências*. *Revista Lusófona de Educação*, (23), 77-9.
- Bom, L., & Brás, J. (2003). *Estágio para «dar aulas» ou para «ser professor»? Horizonte. Revista de Educação Física e Desporto*. Vol. XVIII. Nº108. Julho-Agosto-Lisboa. Ed. Livros Horizonte, p.15-24.
- Cunha, A. (2008). *Ser professor. Bases de uma sistematização teórica*. Braga: Oficina S. José.
- Dunkin, M., & Biddle, B. (2013). *The Study of Teaching*. *Open Journal of Nursing*, 3.
- Ferreira, V. M. D. A. (2022). *As atribuições e competências do coordenador dos diretores de turma no funcionamento da organização escolar. Estudo de caso num agrupamento de escolas do Norte* (Doctoral dissertation).
- Freitas S, Costa M, & Miranda F. (2014). *Avaliação Educacional: formas de uso na prática pedagógica*.
- Freitas, D. A., Santos, E. M. de S., Lima, L. V. da S., Miranda, L. N., Vasconcelos, E. L., & Nagliate, P. de C. (2016). *Saberes docentes sobre processo ensino-aprendizagem e sua importância para a formação profissional em saúde*. *Interface - Comunicação, Saúde, Educação*, 20(57), 437–448. <https://doi.org/10.1590/1807-57622014.1177>
- Godoi, M. R., & Borges, C. M. F. (2022). *As aulas de Educação Física em questão: diferentes razões e maneiras de agir dos professores*. *Revista Brasileira de Educação*, 26.
- Graça, A. (2001). *Breve roteiro da investigação empírica na Pedagogia do Desporto: A investigação sobre o ensino da educação física*. *Revista Portuguesa de Ciências do Desporto*, 1(1), 104–113.
- Loureiro, R. (2018). *O bom professor de educação física na perspectiva de professores e alunos em uma escola do ensino básico e secundário* (p. 101) [Relatório de estágio]. Universidade do Minho Instituto de Educação.
- Martins, J., Gomes, L., & Carreiro da Costa, F. (2017). *Técnicas de ensino para uma educação física de qualidade*. *Educação Física Escolar: Referenciais Para Um Ensino de Qualidade*, 53–82. www.casaef.org.br
- Mesquita, I. (2005). *A pedagogia do treino. A formação em jogos desportivos* (Vol. 1–32). Livros Horizonte.

- Moura, A., Silva, A., Graça, A. Batista, P. (2021). O valor da avaliação para a aprendizagem no ensino da educação física. *E- balonmano Com*, 17(3), 211-222.
- Novoa, A. (2009). Para una formación de profesores construída dentro de la profesión. *Revista de Educación*, 253, 203-218.
- Oliveira, I., & Serrazina, L. (2002). A reflexão e o professor como investigador. *Reflectir e investigar sobre a prática profissional*, 29, pp. 29-42.
- Pais, A. (2013). A unidade didática como instrumento e elemento integrador de desenvolvimento da competência leitora: crítica da razão didática. *Didática e práticas: a língua e a educação literária*, 66-86.
- Pita, D. J. J. (2019). Relatório de estágio pedagógico de educação física realizado na Escola Secundária Jaime Moniz. Faculdade de Motricidade Humana, Universidade de Lisboa.
- Queirós, P. (2014). Da formação à profissão: O lugar do estágio profissional. Em *O estágio profissional na (re)construção da identidade profissional em educação física* (pp. 67–83).
- Quina, J. D. N. (2009). A organização do processo de ensino em Educação Física. *A organização do processo de ensino em Educação Física*. Série Estudos, Instituto Politécnico de Bragança.
- Seabra, C., Silva, E., & Resende, R. (2016). A prática de Ensino Supervisionada em Educação Física. *Journal of Sport Pedagogy and Research*, 32–47.
- Siedentop, D. (2008). *Aprender a enseñar la educacion fisica* (2ª ed.). Barcelona: INDE Publicaciones.
- Silva, L., Silva, R., & Silva, J. (2013). Da formação à sala de aula: As dificuldades do professor iniciante, expectativas e conflitos. Pontifícia Universidade Católica do Paraná, Curitiba.
- Simões, J., Fernando, C., & Lopes, H. (2014). *Avaliar em Educação Física - A Necessidade de um Quadro Conceptual*.
- Souza, D. (2009). Os Dilemas do Professor Iniciante: reflexões sobre os cursos de formação inicial. *Revista multidisciplinar da UNIESP*, 8, 35-45.
- Viera, F. (2015). *As Orientações Educacionais Dos Professores, O Currículo E A Promoção De Estilos De Vida Ativos Em Educação Física*.
- Vieira I. (2019). Universidade de Lisboa Instituto de Educação Avaliar para aprender nas disciplinas de inglês e matemática no ensino secundário.

8.2 Apêndice 1 – Planos de aula



MEEFEBS

Professor: Pedro Carvalho

Turma: 6ªA

Horário: 11:25 – 12:10

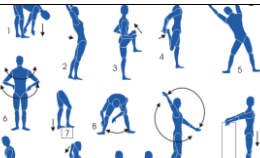
Data: 17-05-2024

Local: FM poli.

Alunos: 15

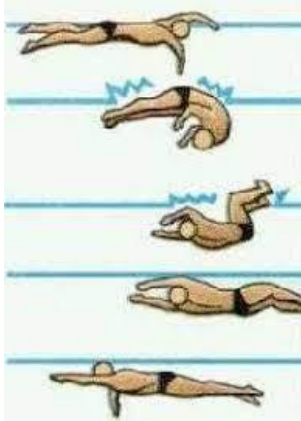
Aula nº: 33

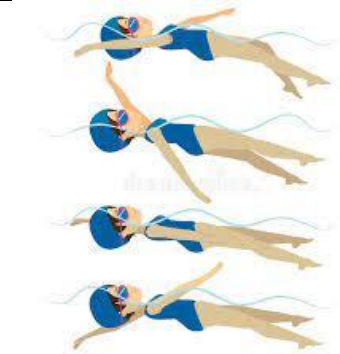
Objetivo da aula Matérias	Material Necessário	
Desenvolver a prática de tag rugby.	15 – Cintos de tag rugby;	1 – Bola de rugby.

Aquecimento				
Descrição do exercício	Objetivos específicos	Organização visual	Instruções/Feedback	T
Deslocação, colocação do equipamento e conversa inicial.	Comunicar os objetivos da aula.	-	-	2'
Jogo apanhada com cintos de tag rugby. Exercício: quando um aluno roubar a fita de um colega e gritar 'tag'. A pessoa cuja fita foi roubada passa a ser apanhadora.	Reação, destreza, velocidade e deslocamento.		-	10'
Aquecimento articular do aluno.	Participar ativamente no processo de aprendizagem.		-	3'
Atividade Específica				
Jogo dos números em tag rugby Exercício: em grupo, os alunos devem escolher um número. Quando esse número for mencionado, os alunos devem correr o mais rápido possível para alcançar a bola de rugby colocado a certa distância. O primeiro a alcançar a bola e conseguir transpor o campo adversário, sem perder a fita, ganha um ponto.	Desenvolver a reação e velocidade.	-	Devem estar atentos ao sinal sonoro.	20'

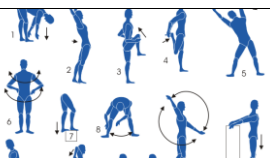
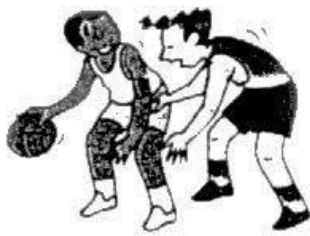
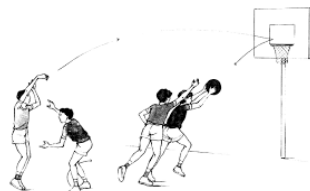
Retorno à calma				
Alongamento do aluno.	Alcançar retorno à calma.	-	-	3'
Conversa final.	Refletir sobre a aula e explicar a próxima aula.	-	-	2'
Avaliação geral da aula (aspetos positivos e negativos)				
A aula decorreu muito bem. Ao envolver os alunos em jogos de equipa, notou-se um grande interesse e entusiasmo pela atividade. Também se observou uma evolução dos alunos na compreensão do jogo e na habilidade de fintar os colegas.				
Modificações em aulas futuras				
O jogo dos números adaptado para o tag rugby é realmente uma excelente forma de introduzir os alunos na modalidade. Proporciona-lhes uma compreensão prática do jogo e estimula o interesse de uma maneira divertida e envolvente. No futuro, será um excelente exercício para aplicar nas turmas de nível introdutório.				

Objetivo da aula Matérias	Material Necessário	
- Desenvolver as viragens olímpicas. - Desenvolver a técnica de costas e crol.		

Aquecimento				
Descrição do exercício	Objetivos específicos	Organização visual	Instruções/Feedback	T
Conversa inicial.	Deslocação e comunicar os objetivos da aula.	-	-	20'
Técnica de respiração frontal e lateral. Exercício: o aluno agarrado à borda da piscina deve realizar respirações frontais. Progressões: 1 - Respiração lateral.	Melhorar a técnica de respiração no meio aquático.	-	Inspirar pela boca e expirar pelo nariz.	5'
Golfinhos 50m.	Melhorar a técnica de respiração e batimento dos MI.		Realizar os batimentos com as pernas unidas e formar uma ondulação com o corpo.	10'
Atividade Específica				
Viragem olímpica. Progressões: 1 – Cambalhota; 2 – Empurrar a parede com os MI e saída em técnica de costas. 3 - Empurrar a parede com os MI e saída em técnica de crol.	Desenvolver a viragem olímpica.		Queixo e joelhos junto ao peito.	10'
Crol 200m.	Melhorar a técnica de respiração e o movimento dos MI e MS na técnica do crol.		Respiração junto ao peito com extensão do ombro e pernas em extensão.	15'

Técnica de costas 200.	Desenvolver a técnica de costas.		Pernas estendidas e corpo próximo da superfície.	15'
Competição entre alunos na técnica de crol e costas.	Aprimorar a técnica de crol e costas num contexto competitivo.		Executar a técnica de crol/costas e a viragem olímpica corretamente.	10'
Retorno à calma				
Conversa final.	Refletir sobre a aula e explicar a próxima aula.	-	-	5'
Avaliação geral da aula (aspetos positivos e negativos)				
A aula decorreu muito bem; fiquei impressionado com o enorme progresso dos alunos nas viragens olímpicas.				
Modificações em aulas futuras				
Incorporar uma competição para os alunos aumentou significativamente o entusiasmo deles. É um método excelente para tornar a aula mais cativante para os alunos.				

Objetivo da aula Matérias	Material Necessário	
- Desenvolver o drible. - Desenvolver ressalto ofensivo e defensivo. - Avaliação na modalidade de basquetebol.	9 – Bola de basquetebol;	15 – Coletes; 6 – Pinos.

Aquecimento				
Descrição do exercício	Objetivos específicos	Organização visual	Instruções/Feedback	T
Conversa inicial.	Comunicar os objetivos da aula.	-	-	2'
Aquecimento articular do aluno.	Participar ativamente no processo de aprendizagem.		-	3'
Atividade Específica				
Jogo do drible. Exercício: todos os alunos devem driblar a bola de basquetebol com o objetivo de roubar a bola uns dos outros.	Desenvolver o drible e proteção do drible.		Não podem parar o drible.	15'
Jogo do lançamento e ressalto. Exercício: um aluno lança a bola e os outros competem pelo ressalto. Quem conseguir o ressalto tem o próximo lançamento.	Lançamento estático e ressalto.		Ir ao ressalto.	15'
Avaliação de basquetebol.	Avaliar as noções ofensivas e defensivas, drible, passe e corta e conhecimento das regras da modalidade.		-	40'
Retorno à calma				
Alongamento do aluno.	Alcançar o retorno à calma.	-	-	3'
Conversa final.	Refletir sobre a aula e explicar a próxima aula.	-	-	2'

Avaliação geral da aula (aspetos positivos e negativos)
A aula não decorreu como previsto, o que exigiu uma alteração no plano de aula. Não foi possível realizar a aula conforme inicialmente planeado, o que nos levou a realizar uma autoavaliação e heteroavaliação da turma.
Modificações em aulas futuras
É crucial ter sempre um plano de aula flexível para lidar com situações imprevistas e estar preparado para fazer ajustes conforme necessário.

8.3 Apêndice 2 – Avaliações em rubrica

Rubrica de Avaliação – Área dos Conhecimentos (12.º A)

Tarefa Objeto de Avaliação – pesquisar e construir um powerpoint com os temas lesões desportivas ou doenças crónicas com apresentação oral dos mesmos.

<i>Critérios da Tarefa</i>	Descritores				
	Muito Insuficiente	Insuficiente	Suficiente	Bom	Muito Bom
	1-5	6-9	10-13	14-17	18-20
<i>Conhecimento Conteúdo/Tema</i>	Não realizou a tarefa.	Apresenta alguns conteúdos adequados ao tema proposto.	Apresenta conteúdos adequados ao tema proposto.	Apresenta conteúdos quase sempre relevantes e adequados ao tema proposto.	Apresenta conteúdos relevantes e adequados ao tema proposto.
<i>Estrutura e criatividade</i>	Não realizou a tarefa.	O trabalho tem uma estrutura e criatividade insatisfatória.	O trabalho tem uma estrutura e criatividade satisfatória.	O trabalho tem uma boa estrutura e criatividade.	O trabalho tem uma estrutura muito boa e criatividade.
<i>Cumprimento de prazos</i>	Não realizou a tarefa.	Não cumpriu os prazos estabelecidos por mais de 2 dias.	Não cumpriu os prazos estabelecidos por 2 dias.	Não cumpriu os prazos estabelecidos por 1 dia.	Cumpriu os prazos estabelecidos.
<i>Apresentação Oral Clareza</i>	Não apresentou o trabalho.	Revela dificuldades em expressar-se e é muitas vezes difícil de ouvir.	Expressa-se por vezes de forma fluente e com ritmo, mas nem sempre é audível.	Expressa-se quase sempre de forma fluente, com ritmo, com pronuncia clara e audível.	Expressa-se sempre de forma fluente, com ritmo e com pronuncia clara e audível.

Apresentação Oral Postura	Não apresentou o trabalho.	Assume uma postura rígida; pouco contacto visual, consulta de notas com muita frequência.	Assume uma postura correta, mas pouco descontraindo e confiante; algum contacto visual, consultando notas frequentemente.	Assume uma postura correta, geralmente descontraindo e confiante; contacto visual frequente, consultando notas com pouca frequência.	Assume uma postura correta, descontraindo e confiante; mantém contacto visual captando a atenção da audiência, facilmente.
--	----------------------------	---	---	--	--

Rubrica de Avaliação – Subárea Jogos Desportivos Coletivos (12.º A)

Tarefa Objeto de Avaliação – Situação de jogo – Andebol, Basquetebol, Futebol e Tag rugby.

<i>Critérios da Tarefa</i>	Descritores				
	Muito Insuficiente	Insuficiente	Suficiente	Bom	Muito Bom
	1-6	7-9	10-13	14-17	18-20
Estrutura	- Nunca utiliza os recursos técnico-táticos adequados nas diversas fases da ação. - Nunca realiza as ações técnicas necessárias.	- Raramente utiliza os recursos técnico-táticos adequados nas diversas fases da ação. - Raramente realiza as ações técnicas necessárias.	- Utiliza frequentemente os mesmos recursos técnico-táticos para diferentes situações. - Realiza as ações técnicas, sem no entanto, mostrar a precisão ou obter sucesso.	- Utiliza frequentemente as ações técnico-táticas de forma oportuna e adequada a cada situação contribuindo para a fluidez da ação coletiva. - Realiza as ações técnicas, de forma correta e precisa, com sucesso.	- Utiliza sempre as ações técnico-táticas de forma oportuna e adequada a cada situação contribuindo para a fluidez da ação coletiva. - Realiza as ações técnicas, de forma correta e precisa, com sucesso pleno.
Rigor	- Não apoia os colegas nem	- Não se interessa nem apoia os esforços dos companheiros, mas	- Não se interessa nem apoia os esforços dos companheiros, mas	- Relaciona-se com cordialidade e respeito pelos seus companheiros,	- Relaciona-se sempre com cordialidade e respeito pelos seus companheiros, quer no

	promove a entreaajuda. - Não se preocupa com o equipamento ou material de jogo e nunca cumpre regras.	colabora ocasionalmente nas ações no sentido de alcançar o objetivo de jogo. - Não se preocupa com o equipamento ou material de jogo e raramente cumpre regras.	colabora nas ações no sentido de alcançar o objetivo de jogo. - Utiliza o material de prática ou os equipamentos sem rigor. - Tende a não cumprir as regras de jogo de forma a alcançar o objetivo.	quer no papel de parceiro, quer no de adversário. - Interessa-se e apoia regularmente os esforços dos companheiros com oportunidade promovendo a entreaajuda para favorecer o aperfeiçoamento e satisfação própria e do outro. - Utiliza o equipamento adequado à modalidade, prepara o material e preocupa-se com a sua manutenção; conhece, aplica e faz cumprir parcialmente as regras do jogo.	papel de parceiro, quer no de adversário. - Interessa-se e apoia sempre os esforços dos companheiros com oportunidade promovendo a entreaajuda para favorecer o aperfeiçoamento e satisfação própria e do outro. - Utiliza sempre o equipamento adequado à modalidade, prepara o material e preocupa-se com a sua manutenção; conhece integralmente e aplica e faz cumprir as regras do jogo.
Destreza/ Domínio Técnico	- Nunca realiza os recursos técnico-táticos adequados nas diversas fases da ação.	- Raramente utiliza os recursos técnico-táticos adequados nas diversas fases da ação. - Raramente realiza as ações técnicas necessárias.	- Utiliza frequentemente os mesmos recursos técnico-táticos para diferentes situações. - Realiza as ações técnicas sem no entanto, mostrar a precisão ou obter sucesso.	- Utiliza frequentemente as ações técnico-táticas de forma oportuna e adequada a cada situação contribuindo para a fluidez da ação coletiva. - Realiza as ações técnicas de forma correta e precisa, com sucesso.	- Utiliza sempre as ações técnico-táticas de forma oportuna e adequada a cada situação contribuindo para a fluidez da ação coletiva. - Realiza as ações técnicas de forma correta e precisa, com sucesso pleno.
Análise	- Não apoia os colegas nem	- Não se interessa nem apoia os esforços dos companheiros, mas	- Não se interessa nem apoia os esforços dos companheiros, mas	- Relaciona-se com cordialidade e respeito pelos seus companheiros,	- Relaciona-se sempre com cordialidade e respeito pelos seus companheiros, quer no

	promove a entreaajuda. - Não se preocupa com o equipamento ou material de jogo e nunca cumpre regras.	colabora ocasionalmente nas ações no sentido de alcançar o objetivo de jogo. - Não se preocupa com o equipamento ou material de jogo e raramente cumpre regras.	colabora nas ações no sentido de alcançar o objetivo de jogo. - Utiliza o material de prática ou os equipamentos sem rigor. Tende a não cumprir as regras de jogo de forma a alcançar o objetivo.	quer no papel de parceiro, quer no de adversário; interessa-se e apoia regularmente os esforços dos companheiros com oportunidade, promovendo a entreaajuda para favorecer o aperfeiçoamento e satisfação própria do outro. - Utiliza o equipamento adequado à modalidade, prepara o material e preocupa-se com a sua manutenção; conhece, aplica e faz cumprir parcialmente as regras do jogo.	papel de parceiro, quer no de adversário; interessa-se e apoia sempre os esforços dos companheiros com oportunidade, promovendo a entreaajuda para favorecer o aperfeiçoamento e satisfação própria do outro. - Utiliza sempre o equipamento adequado à modalidade, prepara o material e preocupa-se com a sua manutenção; conhece integralmente e aplica e faz cumprir as regras do jogo.
--	---	---	---	---	--