



UNIVERSIDADE
LUSÓFONA

CENTRO UNIVERSITÁRIO DO PORTO

FACULDADE DE DESPORTO EDUCAÇÃO FÍSICA

Mestrado em Ensino de Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário

RELATÓRIO DE ESTÁGIO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO FÍSICA NO COLÉGIO DE GAIA

Relatório de Estágio Profissional apresentado a provas públicas para obtenção do grau de Mestre
em Ensino de Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário.

Orientador Universitário: Professor Doutor André Barreiros

Orientador da Escola: Professor Pedro Marques

Fabiana De Oliveira Sousa

2024/2025

www.ulusofona.pt

CENTRO UNIVERSITÁRIO DO PORTO
FACULDADE DE DESPORTO EDUCAÇÃO FÍSICA
Mestrado em Ensino de Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário

RELATÓRIO DE ESTÁGIO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO FÍSICA NO COLÉGIO DE GAIA

Versão Final

Relatório de Estágio defendido em provas públicas para Obtenção do grau de Mestre em Ensino de Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário pelo Centro Universitário do Porto, Universidade Lusófona, no dia 23 de fevereiro de 2026 perante o júri, nomeado pelo Despacho de Nomeação nº 732/2025 de 15 de dezembro de 2025, com a seguinte composição:

Presidente: Prof. Doutor Mário Luís Castro Guimarães

Arguente: Prof. Doutora Inês Sofia Marques Aleixo

Orientador: Prof. Doutor André Neves Barreiros

Fabiana de Oliveira Sousa

Porto

2025

“A persistência é o caminho do êxito.”
(Charles Chaplin)

Agradecimentos

Desde o primeiro dia em que se cruzaram as portas da Universidade Lusófona, há quase cinco anos, foi possível sentir que, apesar do medo inicial, aquele seria o caminho certo. O ambiente acolhedor, as amizades construídas e o carinho demonstrado por muitos dos docentes contribuíram para que este percurso fosse vivido com um sentimento de pertença. Até mesmo as funcionárias da instituição, desde cedo, manifestaram uma simpatia única, afirmando que as turmas de Desporto têm sempre algo de especial e, de facto, assim foi.

A gratidão começa, inevitavelmente, pela família. Aos meus pais, Hélder e Marilene por todo o apoio incondicional e pelo esforço que permitiu o ingresso nesta faculdade. A licenciatura foi feita graças a eles e por eles e, posteriormente, o mestrado surgiu como um caminho de continuidade e realização pessoal. À minha irmã, Mara, que ainda uma criança e muitas vezes mergulhada nas suas brincadeiras, consegue, com a sua alegria e inocência, dar leveza a este percurso e que me ensinou a importância de valorizar os pequenos momentos. Ao meu namorado, Fábio, por acreditar em mim mesmo quando eu própria duvidei, por me incentivar a nunca desistir e por ser, em todos os momentos, o meu ombro amigo. A sua paciência, amor e confiança deram-me força nos dias mais difíceis. Tudo o que hoje sou, o devo, a eles, o mais profundo e sincero agradecimento, por inspirarem diariamente o compromisso de ser uma pessoa e uma profissional melhor.

Um especial reconhecimento é dirigido aos professores da licenciatura, que, ao longo dos anos, contribuíram para a construção de um percurso académico significativo. Entre eles, destaca-se o professor José Pedro Guimarães, o primeiro a receber a turma, a criar um ambiente descontraído e a proporcionar momentos de grande entusiasmo nas unidades curriculares que orientou.

Ao professor André Barreiros, orientador da Universidade, agradecer a paciência, os conselhos e o acompanhamento próximo, sempre atento ao bem-estar dos seus alunos. A sua postura compreensiva e humana deixou uma marca importante neste processo formativo. Ao professor Mário Guimarães e ao professor Fernando Paulo Cunha, por todos os instrumentos de apoio, por todas as explicações e pela disponibilidade constante em ajudar.

Igualmente importante foi a orientação do professor Pedro Marques, supervisor do Estágio Pedagógico, cuja dedicação, clareza e sensibilidade contribuíram para um

percurso mais seguro, mesmo nos momentos de maior dificuldade. O seu apoio foi fundamental para enfrentar os erros com confiança e crescer com cada desafio.

Aos colegas de estágio, Bárbara, Jéssica e Nuno um agradecimento sentido pelo espírito de entreajuda e camaradagem, que tornaram esta etapa mais leve, enriquecedora e menos desgastante. O apoio mútuo e a amizade que se criou foram essenciais para ultrapassar os obstáculos do dia a dia, dando sempre o melhor, aos próprios olhos e aos dos outros.

Ao Colégio de Gaia, pela oportunidade de estagiar num espaço de excelência, com condições ímpares para o ensino da Educação Física e para a formação integral dos alunos, fica um agradecimento profundo. E, por fim, aos alunos: pelas horas de esforço dedicadas ao planeamento, à correção e à elaboração de materiais, mas, acima de tudo, pelas alegrias, pelas demonstrações de carinho e pelo percurso de sucesso que foi sendo construído em conjunto.

Obrigada por terem feito parte deste crescimento.

Resumo

O Estágio no Colégio de Gaia constituiu um momento de profunda aprendizagem e consolidação das competências profissionais. Ao longo do ano letivo foram implementados projetos específicos nas diferentes áreas, todos eles orientados para a promoção de um ensino eficaz, reflexivo e centrado no aluno. Na área da Lecionação, foi delineado um projeto centrado na promoção da autonomia, considerando que a falta de iniciativa e motivação constituía um dos principais desafios. A inclusão dos intervalos dinâmicos na promoção da Atividade Física Moderada a Vigorosa (AFMV), articulado com o projeto de seminário, permitiu aumentar os níveis de intensidade física e criar momentos de maior autonomia, combinando a observação sistemática (SOFIT) com a medição da frequência cardíaca dos alunos. A Semana de Professor a Tempo Inteiro (PTI) destacou-se pela sua exigência, planeamento e gestão emocional para as diferentes turmas. Na Direção de Turma, a intervenção incidiu particularmente sobre o caso de uma aluna em situação de isolamento social, tendo sido desenvolvidas estratégias de inclusão em colaboração com o gabinete de psicologia. Paralelamente, foi organizada uma saída de campo (surf) a qual promoveu a aprendizagem experiencial, o convívio e a sensibilização ambiental dos alunos. No âmbito do Desporto Escolar, foi dinamizado um grupo de ginástica que, apesar de enfrentar desafios iniciais relacionados com a adesão, culminou com uma apresentação coreográfica final de elevada qualidade.

Palavras-chave: estágio profissional, autonomia, atividade física, ensino centrado no aluno, inclusão

Abstract

The internship at Colégio de Gaia represented a moment of profound learning and consolidation of professional skills. Throughout the academic year, specific projects were implemented across various areas, all aimed at promoting more effective, reflective, and student-centered teaching. In the area of Teaching, a project focused on promoting autonomy was developed, considering that the lack of initiative and motivation was one of the main challenges. The inclusion of dynamic breaks to promote Moderate to Vigorous Physical Activity (MVPA), integrated with the seminar project, made it possible to increase the levels of physical intensity and create moments of greater autonomy, combining systematic observation (SOFIT) with the measurement of students' heart rate. The Full-Time Teacher Week stood out for its demands, planning, and emotional management across different classes. In the area of Class Management, the intervention focused particularly on the case of a student experiencing social isolation, with inclusion strategies developed in collaboration with the psychology department. In parallel, a field trip (surfing) was organized, which promoted experiential learning, student interaction, and environmental awareness. As part of School Sports, a group of gymnastics was organized which, despite initial challenges related to participation, ended with a high-quality final choreographic presentation.

Keywords: professional internship, autonomy, physical activity, student-centered teaching, inclusion

Abreviaturas

ACR – Aptidão Cardiorrespiratória
AE – Aprendizagens Essenciais
AEC – Atividade de Enriquecimento Curricular
AEML – Agrupamento de Escolas Manuel Laranjeira
AFMV – Atividade Física Moderada e Vigorosa
AGD – Animação e Gestão Desportiva
AV – Avaliação Diagnóstica
BL – *Blended Learning*
CFDDE – Centros de Formação Desportiva do Desporto Escolar
CPC - Conhecimento Pedagógico do Conteúdo
CT – Conselho de Turma
DE – Desporto Escolar
DGE – Direção Geral da Educação
DT – Direção de Turma
EF – Educação Física
EP – Estágio Pedagógico
GEF- Grupo de Educação Física
ID – Intervalos Dinâmicos
JDC – Jogos Desportivos Coletivos
NE – Núcleo de Estágio
PASEO – Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória
PBL – *Problem Based Learning*
PNEF – Programas Nacionais de Educação Física
PO – Professor Orientador
PPD – Princípios e Prática de Desportos
PTI – Professor a Tempo Inteiro
SOFIT – *System for Observing Fitness Instruction Time*
UD – Unidade Didática

Índice

INTRODUÇÃO	13
1. CAPÍTULO I - LECIONAÇÃO	15
1.1. Caracterização do Colégio.....	15
1.2. Caracterização da Turma	16
1.3. Planeamento	17
1.4. 1ª Etapa de Lecionação.....	20
1.4.1. Plano.....	21
1.4.1.1. Área da Aptidão Física.....	22
1.4.1.2. Área das Atividades Físicas	22
1.4.1.3. Área dos Conhecimentos	25
1.4.2. Balanço.....	26
1.4.2.1. Área da aptidão física	27
1.4.2.2. Área das atividades físicas.....	28
1.4.2.3. Área dos conhecimentos.....	30
1.5. Projeto Específico de Lecionação.....	30
1.5.1. Plano.....	32
1.6. 2ª Etapa de lecionação	33
1.6.1. Plano.....	34
1.6.1.1. Área da aptidão física	37
1.6.1.2. Área das atividades físicas.....	38
1.6.1.3. Área dos conhecimentos.....	39
1.6.2. Balanço.....	39
1.6.2.1. Área da Aptidão Física.....	40
1.6.2.2. Área das atividades Físicas.....	41
1.6.2.3. Área dos conhecimentos.....	43
1.7. 3º Etapa.....	44
1.7.1. Plano.....	45
1.7.1.1. Área da Aptidão Física.....	46
1.7.1.2. Área das atividades Físicas.....	47
1.7.1.3. Área dos conhecimentos.....	48
1.7.2. Balanço.....	49
1.7.2.1. Área da Aptidão Física.....	50
1.7.2.2. Área das Atividades Físicas	51
1.7.2.3. Área dos Conhecimentos.....	52
1.8. Progresso da Atuação Pedagógica - Projeto Professor a Tempo Inteiro (PTI).....	53
1.8.1. Plano.....	54
1.8.2. Balanço.....	55
1.9. 4º Etapa.....	56
1.9.1. Plano.....	57
1.9.1.2. Área das atividades físicas.....	58
1.9.1.3. Área dos conhecimentos.....	59
1.9.4. Balanço.....	60
1.9.4.1. Área de aptidão física	60
1.9.4.2. Área das atividades física	61
1.9.4.3. Área dos conhecimentos.....	61

1.10. Balanço Final.....	62
2. CAPÍTULO II - DIREÇÃO DE TURMA.....	64
2.1. Projeto específico da direção de Turma	64
2.2. 1ª Etapa.....	66
2.2.1. Plano.....	67
2.2.2. Balanço.....	68
2.3. 2º etapa	70
2.3.1. Plano.....	71
2.3.2. Balanço.....	72
2.4. 3º etapa	73
2.4.1. Plano.....	74
2.4.2. Balanço.....	75
2.5. 4º etapa	76
2.5.1. Plano.....	77
2.5.2. Balanço.....	78
2.6. Saída de campo.....	79
2.6.1. Planeamento	79
2.6.2. 1ª Etapa.....	80
2.6.2.2. Escolha do local.....	81
2.6.2.3. Primeiro contacto com as entidades externas.....	82
2.6.3. 2.ª Etapa.....	82
2.6.4. 3.ª Etapa.....	83
2.6.5. 4.ª Etapa.....	83
2.6.6. Reflexão	84
2.7. Balanço Final.....	86
3. CAPÍTULO III - DESPORTO ESCOLAR.....	88
3.1. Contextualização	88
3.2. Projeto Específico do Desporto Escolar.....	90
3.3. 1ª Etapa.....	91
3.3.1. Plano.....	92
3.3.2. Balanço.....	93
3.4. 2º Etapa.....	94
3.4.1. Plano.....	95
3.4.2. Balanço.....	96
3.5. 3º Etapa.....	97
3.5.1. Plano.....	98
3.5.2. Balanço.....	99
3.6. 4º Etapa.....	100
3.6.1. Plano.....	100
3.6.2. Balanço.....	101
3.7. Balanço Final.....	102
4. CAPÍTULO IV - SEMINÁRIO	104
4.1. 1º Etapa.....	104
4.1.1. Identificação da problemática.....	105
4.1.2. Revisão da Literatura.....	107
4.1.3. Definição dos Objetivos	110
4.2. 2º Etapa.....	111
4.2.1. Metodologia.....	111
4.2.2. Amostra	112

Relatório de Estágio Profissional em Ensino de Educação Física no Colégio de Gaia – Escola Católica	
4.2.3 Instrumentos	112
4.2.4. Procedimentos	113
4.3. 3º Etapa.....	114
4.3.1. Recolha dos dados	114
4.4. 4º Etapa.....	115
4.5. Balanço Final.....	115
CONCLUSÃO	117
REFERÊNCIAS	119
APÊNDICES.....	I
APÊNDICE I - CARDIO-FREQUENCÍMETROS S/ ID.....	I
APÊNDICE II - CARDIO-FREQUENCÍMETROS C/ ID	II
APÊNDICE III -TABELA DE EXERCÍCIOS PARA OS INTERVALOS DINÂMICOS	III
APÊNDICE IV - FICHAS DE REGISTO SOFIT SEM ID	IV
APÊNDICE V - FICHAS DE REGISTO SOFIT Com ID	VI
APÊNDICE VI - TESTE DE AVALIAÇÃO DOS CONHECIMENTOS 1º PERÍODO	IX
APÊNDICE VII - TESTE DE AVALIAÇÃO DOS CONHECIMENTOS 2º PERÍODO	XII
APÊNDICE VIII - TESTE DE AVALIAÇÃO DOS CONHECIMENTOS 3º PERÍODO.....	XIV
APÊNDICE IX - SAÍDA DE CAMPO	XVII
APÊNDICE X - FOTOS DA ATIVIDADE	XVIII
APÊNDICE XI - DOCUMENTOS DE APOIO	XIX
APÊNDICE XII - HORÁRIO PTI.....	XXX

Índice de Tabelas

Tabela 1. Horário Semanal Estágio.....	14
Tabela 2. Plano da 1ª Etapa de Lecionação – Objetivos	21
Tabela 3. Resultados da AD da Aptidão Física (Testes FITescola)... ..	27
Tabela 4. Resultados da AD das Atividades Físicas (Grupos de nível por matérias)	28
Tabela 5. Objetivos do Projeto Específico de Lecionação	32
Tabela 6. Plano da 2ª Etapa de Lecionação – Objetivos	34
Tabela 7. 3ª Etapa de Lecionação – Objetivos	45
Tabela 8. PTI – Objetivos	53
Tabela 9. 4ª Etapa de Lecionação – Objetivos	57
Tabela 10. Projeto Específico DT – Objetivos	65
Tabela 11. Plano da 1ª Etapa de DT- Objetivos.....	67
Tabela 12. Objetivos 2º Etapa- Direção de Turma	71
Tabela 13. 3ª Etapa Direção de Turma – Objetivos.....	74
Tabela 14. 4ª Etapa Direção de Turma – Objetivos.....	77
Tabela 15. Saída de campo – Etapas	80
Tabela 16. Saída de Campo – Objetivos	81
Tabela 17. Projeto Específico DE – Objetivos.....	91
Tabela 18. Plano da 1ª Etapa de DE- Objetivos	92
Tabela 19. 2º Etapa Desporto Escolar – objetivos	95
Tabela 20. 3º Etapa do Desporto Escolar – Objetivos.....	97
Tabela 21. 4º Etapa do Desporto Escolar – Objetivos.....	100
Tabela 22. Plano da 1ª Etapa de seminário- Objetivos.....	110

Introdução

De acordo com Linhares (2014), o Estágio Pedagógico assume um papel fundamental no desenvolvimento integral da formação docente, proporcionando uma experiência holística que permitiu consolidar competências essenciais para a prática profissional. Este período revelou-se decisivo para confirmar a vocação para a profissão docente, ao proporcionar um contacto direto com o ambiente escolar e as suas exigências. Ainda que a licenciatura tenha desempenhado um papel crucial na construção dos conhecimentos teóricos e práticos, foi no estágio que se verificou um amadurecimento significativo, traduzido numa maior responsabilidade e numa evolução na forma de interagir com os diversos intervenientes do contexto educativo.

Ao longo do estágio, houve várias situações em que surgiram erros, mas também momentos de tentativa contínua de melhoria e resolução de desafios, refletindo o carácter dinâmico e experimental da prática docente. Esse processo de aprendizagem contínua revelou-se imprescindível para o crescimento profissional, reforçando a importância da abertura ao feedback e da capacidade de adaptação.

O estágio decorreu no Colégio de Gaia, uma instituição reconhecida pela qualidade das suas infraestruturas e pela aposta na formação integral dos alunos (Ribeiro, 2009). As condições físicas da escola criam um ambiente propício para a promoção da atividade física e para o desenvolvimento de competências motoras e sociais. Esta realidade diferenciada, quando comparada com outras escolas onde as limitações de espaço condicionam a prática da Educação Física, reforça o papel que as infraestruturas desempenham na eficácia da ação pedagógica.

A receção por parte dos professores do Colégio foi muito positiva, com uma disponibilidade constante para apoiar e colaborar, criando um ambiente de trabalho estimulante e enriquecedor. A articulação com o núcleo de estágio e a continuidade do trabalho nos projetos desenvolvidos permitiram uma aprendizagem aprofundada em diversas áreas, como a direção de turma e o desporto escolar, que poderão ser úteis no futuro desempenho profissional.

Este relatório pretende refletir de forma crítica e estruturada sobre as aprendizagens adquiridas, as estratégias adotadas e os obstáculos enfrentados durante o Estágio Pedagógico, evidenciando o contributo deste processo para a construção da

identidade profissional e para o desenvolvimento de uma prática docente reflexiva, dinâmica e integrada.

Tabela 1. Horário Semanal Estágio

	Horário Semanal Estágio				
	2ª feira	3ª feira	4ª feira	5ª feira	6ª feira
08:00			OBS		
09:00					
09:30					
10:00					
10:30					
11:00					
11:30		Aula	Reunião NE	DT	
12:00					
12:30					
13:00					
13:30					
14:00					
14:30	OBS				
15:00					
15:30					
16:00					
16:30					
17:00					
17:30					

Legenda: AULA – Lecionação + Reflexão com NE e PO; OBS – Observação das Aulas dos outros elementos do NE + Reflexão com NE e PO; DE – Treino de Desporto Escolar; Reunião NE – Reunião Semanal do NE com o PO; DT – Hora destinada a assuntos de Direção de Turma

1. Capítulo I - Lecionação

O estágio profissional é uma fase crucial da formação inicial de futuros professores, pois proporciona uma experiência prática que complementa o conhecimento teórico adquirido nas disciplinas pedagógicas e de conteúdo específico. O objetivo deste estágio é desenvolver habilidades de ensino, planeamento e gestão da aula num ambiente real, sob supervisão de um profissional experiente, o que transmite mais segurança para uma fase posterior. A vivência do estágio é fundamental para a formação completa do aluno, uma vez que o mercado exige, cada vez mais, profissionais qualificados e com competências bem desenvolvidas (Bernardy & Paz, 2012).

Desde o início, houve uma grande expectativa em relação ao início desta última etapa, que representa também o começo de uma nova fase profissional. No entanto, foi transmitido desde cedo que o percurso exigiria um elevado nível de trabalho e dedicação, o que gerou algum receio, embora fosse algo expectável.

Numa fase inicial, procedeu-se ao conhecimento da escola e à integração com os colegas de estágio. Posteriormente, estabeleceu-se o primeiro contacto com os alunos, iniciando-se a aplicação dos testes de aptidão física, fundamentais para aferir o nível de desempenho de cada aluno (introdutório, elementar ou avançado). A realização destes testes permitiu não só uma melhor compreensão das capacidades dos alunos, mas também uma organização mais estruturada para as etapas seguintes, nomeadamente a elaboração do planeamento anual e, posteriormente, das unidades didáticas.

A turma atribuída demonstrou ser dedicada, respeitosa e educada, contudo, evidenciou uma necessidade acrescida de motivação e autonomia. Estes aspetos exigiram um planeamento rigoroso e uma atenção constante por parte do professor, de forma a promover um ambiente de aprendizagem mais autónomo e estimulante.

1.1. Caracterização do Colégio

Tal como referido, foram iniciadas as apresentações entre estagiários e professores para além da apresentação do Colégio de Gaia. Este destaca-se pela excelente infraestrutura, que proporciona um ambiente favorável à prática desportiva e ao desenvolvimento integral dos alunos. A existência de instalações amplas e diversificadas, como pavilhões desportivos, uma piscina aquecida, campos de futebol e um complexo de

atletismo, reflete uma forte aposta em oferecer condições ideais para o ensino da Educação Física e a prática regular de atividade física (Ribeiro, 2009).

O Colégio de Gaia é conhecido pela sua forte aposta na formação integral dos alunos, não apenas a nível académico, mas também no desenvolvimento de competências sociais, culturais e éticas. Com uma oferta educativa que vai desde a educação pré-escolar até ao ensino secundário, o Colégio distingue-se pela sua autonomia pedagógica, oferecendo cursos técnico-profissionais e científico-tecnológicos que preparam os alunos para o mercado de trabalho e para o ensino superior. Estes espaços físicos adequados facilitam a prática desportiva, como também permitem uma abordagem pedagógica mais eficaz e diversificada, onde os alunos podem explorar várias matérias de ensino e desenvolver competências motoras e sociais em ambientes específicos e apropriados (Ribeiro, 2009).

Esta estrutura de qualidade no Colégio de Gaia contrasta com a realidade de muitas outras escolas, onde a falta de instalações adequadas compromete o trabalho pedagógico dos professores de Educação Física e, consequentemente, limita as oportunidades dos alunos. O investimento em espaços físicos adequados, como se observa neste colégio, é essencial para o desenvolvimento de competências que vão além das capacidades físicas, como a cooperação, o respeito e a valorização da saúde e do bem-estar, elementos fundamentais para uma formação integral que prepara os alunos para desafios sociais e profissionais (Damazio & Silva, 2008). Desta forma, o Colégio de Gaia exemplifica como uma infraestrutura completa e diversificada pode ser determinante para que a Educação Física cumpra plenamente os seus objetivos educativos e sociais.

1.2. Caracterização da Turma

Em concordância com os 3 núcleos de estágio, foi realizada uma ficha de caracterização individual de fácil preenchimento, que seria entregue à turma numa fase inicial do ano, permitindo a recolha de informações sobre as suas preferências desportivas, as suas limitações ou necessidades especiais, e toda uma série de questões que consideramos relevantes. A turma que me foi atribuída foi o 10º curso de Animação e Gestão Desportiva (AGD), composta por 26 estudantes neste momento; 17 são do sexo feminino e 10 do sexo masculino, com idades compreendidas entre os 14 e os 15 anos, e, na sua grande maioria, são adeptos do desporto.

É uma turma constituída por bastantes novos membros, mas que facilmente tiveram uma boa integração, são bastante unidos, muito educados, esforçados, embora precisem de ser motivados e exijam uma certa dependência de figuras de maior autoridade. De acordo com Urias e Azeredo (2017), estes sugerem a aplicação de algumas metodologias ativas, como o *Problem Based Learning* (PBL) e o *Blended Learning* (BL), que incentivam a participação ativa dos alunos e uma observação próxima do professor de forma a promover, além do conhecimento técnico, o desenvolvimento integral dos alunos. Essas abordagens incentivam os alunos a serem agentes ativos na construção do próprio conhecimento para resolver problemas práticos e reais. Através do PBL, os alunos identificam conhecimentos e teorias relevantes para resolver o problema apresentado, o que estimula a autonomia ao envolver os responsáveis pelo processo de aprendizagem. O BL combina essa experiência prática com o ensino digital, permitindo que os alunos tenham acesso a conteúdos de forma independente, fortalecendo ainda mais a sua motivação e interesse pela aprendizagem.

As metodologias ativas fortalecem a autonomia e a motivação intrínseca dos alunos. O papel do professor é modificado, exigindo atenção, disponibilidade e reflexão contínua para apoiar uma aprendizagem crítica e colaborativa. Assim, as pequenas mudanças metodológicas podem impactar profundamente o ambiente educacional, promovendo um ensino mais flexível e comprometido com o desenvolvimento pessoal e profissional.

1.3. Planeamento

Para começar, analisei o plano curricular da disciplina de Educação Física e de Princípios e Prática de Desportos (PPD) para, de seguida, poder, juntamente com os colegas de estágio com quem a turma é partilhada, escolher as unidades didáticas que poderiam ser lecionadas.

Após a fase inicial de integração, foi elaborada uma grelha que contemplava todos os dias disponíveis para a leção. Em seguida, procedeu-se ao preenchimento dessa grelha, tendo em consideração as matérias de ensino a serem lecionadas, as condições climáticas previsíveis para cada período, a distribuição do tempo a dedicar a cada modalidade, as orientações do professor orientador (PO) de estágio, bem como a calendarização de possíveis torneios e atividades relacionadas.

De acordo com Januário (2017), o planeamento constitui um processo essencialmente mental e fundamental para orientar a prática pedagógica e lidar com situações inesperadas. Assim, sempre que se identificou a realização de torneios, como o torneio de andebol no segundo período, a planificação das aulas foi ajustada, garantindo que a matéria de ensino fosse abordada previamente, de forma a preparar os alunos e a aumentar a sua motivação. A importância desse planeamento estruturado e adaptado às necessidades e características da turma é reforçada por Bossle (2002), que destaca o planeamento do ensino como um guia essencial para a atuação docente, permitindo organizar e direcionar a prática pedagógica de forma eficiente.

Para além da seleção das matérias de ensino a lecionar, procurou-se incluir, sempre que possível, uma aula dedicada à condição física por semana ou quinzenalmente, consoante a disponibilidade. Esta abordagem está alinhada com Machado (2020), que salienta que o planeamento do ensino deve estar fundamentado nas diretrizes e conteúdos estabelecidos pelos programas nacionais, garantindo que os alunos recebam uma formação abrangente, que inclua tanto o desenvolvimento de competências académicas como sociais. Dessa forma, o ensino da Educação Física não se restringiu apenas aos conteúdos técnicos e desportivos, mas também visou preparar os alunos para uma melhor interação na sociedade.

A construção do planeamento anual é um processo exigente, dada a necessidade de articulação entre os diferentes conteúdos, os eventos escolares e as condições logísticas. Essa complexidade ilustra o que Januário (2017) refere como um dos principais desafios para os estagiários de Educação Física: o planeamento. Esta dificuldade ganha maior relevo quando analisada à luz do Conhecimento Pedagógico do Conteúdo (CPC), entendido como o processo de transformação do conhecimento disciplinar dos professores em saberes compreensíveis e ensináveis para os alunos, em contextos reais de aprendizagem. Segundo Marcon, (2013), a construção do CPC depende não apenas do domínio dos conteúdos, mas também do conhecimento sobre o microcontexto (sala de aula), o mesocontexto (escola) e o macrocontexto (comunidade), que influenciam diretamente as decisões pedagógicas dos futuros docentes. No caso concreto do planeamento anual realizado, a decisão de iniciar o ano com atletismo, articulando-o com o evento do cortamato, bem como a introdução da natação de forma contínua ao longo do ano letivo, demonstra um esforço de alinhamento com o contexto escolar e com as necessidades dos alunos.

Com base nesta estrutura, tal como referido anteriormente, o primeiro período iniciou-se com a aplicação dos testes da bateria FITescola, seguidos do atletismo e ginástica, até aproximadamente a data da realização do corta-mato do colégio, evento diretamente relacionado com o ensino do atletismo. Posteriormente, introduziu-se a natação, com o objetivo de desenvolver as habilidades motoras dos alunos, nesta matéria de ensino, considerada um desporto completo e fundamental para o futuro dos estudantes.

No segundo período, iniciou-se o ensino do andebol, em função do torneio que decorreria nesse período, além da introdução da dança e do *tag rugby* e da manutenção da natação, conforme sugerido por professores. O terceiro período foi dedicado aos desportos de natureza, tendo em conta as condições climáticas mais favoráveis, bem como ao *floorball* e a ginástica acrobática. Enquanto isso a natação permaneceu ao longo de todo o ano letivo.

A elaboração do planeamento anual revelou-se mais complexa do que o inicialmente previsto, exigindo diversas adaptações e estratégias para conciliar as diferentes matérias de ensino. Em determinadas situações, foi necessário encontrar alternativas para assegurar a lecionação de certas atividades nos dias em que estavam presentes os dois turnos da turma. Segundo Januário (2017), o planeamento é um dos maiores desafios enfrentados pelos estagiários de Educação Física no início do estágio. Essa dificuldade intensificou-se pelo facto de a turma ter sido partilhada entre três estagiários, o que exigiu uma divisão equitativa das matérias de ensino entre os mesmos.

Optou-se por um modelo de aprendizagem baseado na alternância de matérias de ensino. Primeiramente, considerou-se que a lecionação contínua da mesma matéria de ensino ao longo de vários dias poderia tornar-se cansativa e desmotivadora para os alunos. Assim, a alternância entre matérias de ensino evitou a monotonia e manteve os alunos mais envolvidos na prática desportiva. Além disso, como nem todos os alunos demonstravam interesse nas mesmas atividades, esta estratégia permitiu que, dentro de um mesmo período letivo, tivessem contacto com desportos distintos que lhes despertassem maior interesse e motivação.

Este modelo possibilitou a exploração de diferentes matérias de ensino e atividades físicas em ciclos curtos, proporcionando oportunidades variadas de aprendizagem. Para além do desenvolvimento das capacidades físicas, promoveu também

o crescimento cognitivo e social dos alunos, uma vez que cada matéria de ensino impôs desafios específicos relacionados com estratégia, cooperação, comunicação e raciocínio. Desta forma, garantiu-se um processo de ensino dinâmico e diversificado, alinhado com os objetivos da Educação Física enquanto componente essencial na formação integral dos alunos.

1.4. 1ª Etapa de Lecionação

A primeira etapa deste processo iniciou-se com um período de adaptação e observação, considerados essenciais para a compreensão das dinâmicas existentes e para a identificação de oportunidades de melhoria. Esta fase inicial possibilitou uma análise criteriosa do comportamento individual e coletivo, promovendo uma transição gradual para a execução prática e fomentando uma constante autoavaliação das interações estabelecidas.

Tratou-se de um processo longo e dinâmico de aprendizagem e construção do conhecimento, em constante evolução para responder às necessidades emergentes. Um exemplo concreto dessa abordagem foi a conceção do planeamento anual, que, desde a sua elaboração, passou por diversas revisões e ajustes. As modificações introduzidas tiveram como finalidade alinhar o planeamento às necessidades específicas dos alunos, bem como às matérias de ensino disponíveis, garantindo uma maior eficiência e pertinência das ações implementadas. Como referido por Conceição et al, (2019), a flexibilidade no planeamento escolar assenta na compreensão de que este pode ser ajustado consoante circunstâncias imprevistas. A adoção de um modelo mais adaptável contribui para a eficácia do ensino por parte dos professores e favorece o processo de aprendizagem dos alunos.

Durante esta fase, deu-se prioridade à criação de um ambiente propício ao desenvolvimento integral, valorizando a flexibilidade e o compromisso com a melhoria contínua. Tal facto evidencia a relevância do planeamento, concebido como um elemento orientador que estrutura e direciona o percurso pedagógico (Conceição et al., 2019). Esta ideia sublinha a importância do planeamento na prática educativa, na medida em que facilita a identificação e a resolução de dificuldades que possam surgir ao longo da sua execução. Assim, reforçou-se o papel fundamental do planeamento estratégico como um instrumento essencial para alcançar resultados significativos e sustentáveis.

O planeamento anual foi estruturado com base nas aprendizagens essenciais, no plano das diferentes áreas disciplinares e nas avaliações diagnósticas realizadas no início do ano letivo. Estas avaliações, aplicadas nas diversas matérias de ensino, permitiram identificar as necessidades e competências dos alunos, assegurando uma prática pedagógica eficaz. Esta fase inicial revelou-se determinante para a identificação de eventuais dificuldades manifestadas durante as aulas, permitindo a sua posterior resolução.

Segundo a perspetiva de Vickers (1990), um plano anual deve estruturar-se em três níveis distintos: o macrociclo, correspondente ao planeamento anual; o mesociclo, que organiza os conteúdos a serem abordados em cada período letivo; e o microciclo, que define o planeamento de cada aula individualmente. Esta organização permitiu uma abordagem mais estruturada e adaptada às especificidades do processo educativo, assegurando uma gestão eficiente do tempo e dos conteúdos lecionados. De seguida, na tabela 2, são apresentados os objetivos desta 1ª etapa de lecionação.

Tabela 2. Plano da 1ª Etapa de Lecionação – Objetivos

Objetivos
Conhecer os contextos (micro, meso e macro)
Caracterizar os alunos
Identificar os diferentes níveis de desempenho e os casos que carecem de maior atenção
Implementar regras para o bom funcionamento das aulas

1.4.1. Plano

No início do estágio, contamos com o auxílio dos colegas de núcleo, tendo em vista que se tratava da primeira semana e as turmas ainda não estavam completamente definidas. Esse apoio inicial foi fundamental para uma adaptação mais tranquila ao ambiente escolar e para a organização das primeiras atividades letivas.

Iniciaram-se as aulas com todas as turmas, promovendo pequenas apresentações que julgamos essenciais para a construção do conhecimento mútuo e para a integração dos alunos. Essas apresentações tiveram como objetivo estabelecer um ambiente de

confiança e proximidade, que considero aspetos fundamentais para um processo de ensino-aprendizagem eficaz. A criação de um ambiente acolhedor e a valorização do conhecimento prévio dos alunos são estratégias que favorecem a motivação e a dedicação nas aulas (Freire, 1996).

Além disso, foram realizadas diversas atividades interativas com os alunos, procurando compreender as suas primeiras impressões em relação aos professores estagiários. Essas atividades permitiram-nos não só, avaliar as expectativas dos estudantes, mas também refletir sobre nossa prática pedagógica e ajustar nossas estratégias conforme necessário. Segundo Schön (1983), o professor reflexivo é aquele que analisa constantemente a sua atuação, ajustando a sua abordagem para atender às necessidades dos alunos.

A colaboração entre estagiários, tem sido um elemento essencial para superar os desafios enfrentados. A partilha de experiências, estratégias e dificuldades contribui para o crescimento profissional e para o desenvolvimento de uma prática docente mais consistente (Shulman, 1987). A entreajuda permite lidar com as fragilidades que surgem ao longo do percurso, fortalecendo a nossa capacidade de adaptação e inovação dentro do pavilhão. Dessa forma, a primeira semana de estágio foi marcada por um período de adaptação e construção coletiva do conhecimento, perante os professores estagiários e os alunos.

1.4.1.1. Área da Aptidão Física

Numa fase seguinte, procedeu-se à realização dos testes do FITescola, foi calculado o IMC e medido o perímetro da cintura. Foi realizado também o teste do vaivém para avaliar a aptidão aeróbia, os testes de velocidade (20 m), impulsão horizontal para a força explosiva, abdominais e flexões para a força resistente. E, por último, realizou-se o teste de flexibilidade de ombros, o teste do senta e alcança, e o teste de agilidade, de forma a completar os testes de aptidão neuromuscular.

1.4.1.2. Área das Atividades Físicas

As avaliações diagnósticas realizadas no início do ano escolar são essenciais para que os professores compreendam o ponto de partida dos alunos em relação aos conteúdos que serão abordados ao longo do período letivo (Bloom et al., 1971). Este defende a

importância de iniciar o ano com uma análise cuidadosa dos conhecimentos prévios, para um planejamento mais eficaz. Essa prática permite identificar conhecimentos prévios, lacunas de aprendizagem e habilidades específicas de cada aluno, possibilitando a adaptação do ensino para atender às necessidades individuais e coletivas da turma.

A avaliação diagnóstica (AD) é uma ação importante no planejamento do processo de ensino-aprendizagem, pois situa o aluno em relação aos conhecimentos e aptidões objetivados para o seu nível de ensino. Cabe ao professor ter a capacidade de observar os seus alunos e tirar o melhor proveito da situação. Segundo Bratfische (2008), a avaliação depende de professores que são capazes de fazer observações sobre os seus alunos enquanto estes estão envolvidos em atividades e projetos significativos. As avaliações diagnósticas são ferramentas fundamentais para um planejamento eficaz, uma vez que revelam as diferenças de aprendizagem entre os alunos e ajudam na construção de estratégias pedagógicas mais inclusivas e personalizadas, que também sublinha o valor da avaliação formativa desde o início ao indicar que a compreensão do nível inicial dos alunos facilita um processo educativo mais ajustado e eficaz, promovendo, assim, o sucesso escolar.

A prática de avaliação diagnóstica inicial, então, não só proporciona um ensino mais direcionado e eficaz, mas também melhora a comunicação e a motivação dos alunos, que sentem que suas necessidades estão a ser consideradas. Dessa forma, constitui-se como uma ferramenta essencial para o professor que procura criar uma experiência de aprendizagem relevante e significativa.

O Programa Nacional de Educação Física (PNEF) enfatiza a importância da variabilidade de atividades para que os alunos desenvolvam uma ampla gama de competências motoras e valores essenciais, como cooperação, respeito e perseverança. As aprendizagens pretendidas são estruturadas em níveis progressivos, permitindo que os alunos avancem de acordo com suas capacidades e desenvolvam autonomia e responsabilidade. O PNEF também dá ênfase à avaliação formativa, e recomenda que os professores se identifiquem continuamente com as necessidades e progressos dos alunos para ajustar as metodologias e garantir uma aprendizagem inclusiva e adaptada. Tendo em conta a opinião de Bratfische (2003) o diagnóstico na educação deve ser seguido por uma ação adequada, permitindo que aluno e professor saibam se o conhecimento está presente ou precisa de ser desenvolvido.

Andebol

A avaliação consistiu num torneio de 3x3+Gr, ou seja, cada equipa tinha um total de 4 elementos sendo que 1 deles era guarda-redes. O objetivo era fazer minis jogos em que todos executassem as componentes em que seriam avaliados e fossem passando por diferentes equipas de modo a perceber o seu desenvolvimento perante diferentes dificuldades.

No andebol foi avaliado o passe, a receção, o remate, a defesa e o drible, na qual foram avaliados de 0 a 2 sendo o 0- não executa; o 1- executa com dificuldade e o 2- executa com facilidade. Numa grande generalidade a turma apresentou um excelente resultado demonstrado ter boas habilidades e bons conhecimentos nesta matéria de ensino.

Ginástica

Na ginástica ao contrário de andebol os alunos apresentaram muitas dificuldades, falta de interesse e poucas habilidades, à exceção das meninas que obtiveram resultados mais eficientes. Os elementos de avaliação foram: o apoio facial invertido, a ponte, os rolamentos, a roda o avião e foram avaliados de 0 a 2 sendo o 0- não executa; o 1- executa com dificuldade e o 2- executa com facilidade. Apesar dos erros técnicos e das dificuldades apresentadas o importante seria que todos realizassem e o objetivo foi cumprido.

Atletismo

No atletismo, realizamos a avaliação das estafetas, em que os alunos, apesar de terem conhecimento sobre a técnica têm muita dificuldade na execução, Para avaliar os alunos, organizamos quatro pontos pelo campo e cada dois alunos estavam dispostos nesses pontos tendo por objetivo dar uma volta completa até chegar ao ponto seguinte e passar o testemunho.

Na corrida de resistência os alunos realizaram algumas voltas ao campo durante 10 minutos e teriam uma avaliação de 2 se nunca parassem, 1 em caso de pararem algumas vezes e 0 no caso de não fazerem, toda a turma obteve 2 na sua avaliação. Na corrida de velocidade foi exatamente a mesma coisa, têm conhecimento das posições de partida da técnica e foram realizadas corridas 2 a 2 num espaço de 20 metros em que os alunos tinham de realizar a técnica de partida e as 3 fases da corrida.

Nos saltos em comprimento e no triplo salto, os alunos obtiveram bons resultados na mesma escala de avaliação das outras sub-áreas (numa escala de 0 a 2, e obtiveram maioritariamente 2) em que lhes foi concedidas algumas execuções de prática e duas de avaliação. Na corrida de barreiras os alunos realizaram um percurso de 6 barreiras dispostas em fila ao longo do campo e apresentaram bastante dificuldade, mas conseguiram realizar obtendo maioritariamente uma média de 1 numa escala de 0 a 2.

Natação

Em natação, a turma foi dividida em 2 níveis, 1 muito bom e 1 com bastantes dificuldades. Realizamos a avaliação diagnóstica de todos os estilos de nado (crawl, costas, bruços e mariposa) e a medida que os alunos executavam íamos avaliando para numa aula seguinte conseguirmos diferenciar o nível 1 do nível 2.

Orientação na natureza

A atividade realizada consistia em perguntar-lhes onde ficava cada ponto da rosa dos ventos iniciando primeiramente com um norte referencial e foi possível perceber que os alunos apresentam ter um conhecimento razoavelmente bom nos pontos cardeais e colaterais, obtendo um bom desempenho.

Dança

Em dança, pedimos aos alunos para criarem e executarem uma dança durante 10 minutos, em que seria avaliada a criatividade, os conhecimentos básicos de dança e a memória do processo coreográfico. Os alunos apresentaram dificuldades na criação da coreografia e nos conhecimentos da dança necessitando de bastante ajuda, mas obtiveram um bom desempenho no final.

1.4.1.3. Área dos Conhecimentos

Após o registo dos resultados foi lançado o desafio aos alunos de pesquisarem mais acerca deste método avaliativo e sobre a sua função de forma a ajudar os alunos a perceber para que serve e o que avalia. Decidimos por consequência realizar um *kahoot* com perguntas sobre os testes físicos de modo a reforçar o conhecimento dos alunos.

É importante referir o acentuado papel da educação física na vida das crianças e adolescentes. A Educação Física desempenha um papel fundamental na vida destes, pois

promove o desenvolvimento físico, mental e social desde cedo, a prática regular de atividades físicas nas escolas contribui para a melhoria da aptidão física, ajudando as crianças a desenvolverem força, coordenação motora, flexibilidade e resistência, além de favorecer o bem-estar psicológico e o desempenho cognitivo. Ao participar de atividades físicas variadas, as crianças também aprendem importantes habilidades sociais, como trabalho em equipa, respeito pelas regras e empatia, que são cruciais para a formação do carácter e para o convívio social.

Estudos como o de Erfle e Gamble (2015) demonstram que a prática diária de Educação Física nas escolas está associada a uma melhoria significativa na aptidão física e no controlo do peso entre adolescentes. Segundo os autores, a implementação de um programa de Educação Física regular reduz os índices de obesidade e contribui para o desenvolvimento físico saudável dos estudantes, prevenindo o surgimento de problemas de saúde no futuro (Erfle & Gamble, 2015). Isso reforça a importância de que as crianças tenham acesso a um programa de Educação Física estruturado, que estimule uma vida ativa e saudável desde os primeiros anos escolares.

1.4.2. Balanço

Ao longo das aulas e após as avaliações realizadas, foi possível identificar as principais dificuldades dos alunos, permitindo ajustar as estratégias pedagógicas para melhor responder às suas necessidades. Apesar dos desafios encontrados, os alunos demonstraram um nível bastante positivo de conhecimento e habilidades motoras.

Na ginástica, verificou-se que a formação de pares mistos foi uma estratégia eficaz, uma vez que as alunas, de um modo geral, apresentavam maior facilidade na execução dos exercícios, facilitando a entreajuda e a correção mútua entre os pares.

Uma das principais dificuldades observadas nesta fase inicial da leção foi a falta de autonomia da turma. Apesar das boas competências motoras demonstradas, os alunos revelaram uma grande necessidade da presença e orientação constante de uma figura de autoridade, como o professor. A elevada necessidade de exemplificação e assistência na realização das atividades tornou-se evidente, assim como a dificuldade em compreender as instruções dadas, o que resultou em questionamentos frequentes sobre a execução dos exercícios (“o que fazer e como fazer”). A agitação verificada durante as

aulas dificultou, em alguns momentos, a assimilação das informações e a organização das tarefas propostas.

1.4.2.1. Área da aptidão física

Na área da Aptidão Física, os dados obtidos através do programa FITescola indicam que a maioria dos alunos apresenta resultados bastante positivos de acordo com os valores de referência da Direção Geral da Educação (DGE), posicionando-se nas categorias “Zona Saudável” ou “Perfil Atlético” na maior parte dos testes realizados (tabela 3).

Tabela 3. Resultados da AD da Aptidão Física (Testes FITescola)

Testes	Alunos críticos	Alunos atléticos
Abdominais		3; 4;5; 6; 7; 8; 10,13, 15, 16, 17, 21, 22, 23, 24
Flexões		1, 3, 5, 8, 11, 12, 13, 14, 15, 16, 21, 22, 23, 24, 26, 27
Vaivém	10	3,5,6,7,8,11,13,14,15,16,17,19,21,24,27
Salto horizontal		1, 2, 7, 12, 13, 15, 16
Velocidade	4, 6	2, 3, 15, 16, 17, 19, 21, 22, 24, 27
Agilidade	20; 21; 23; 25;	2, 5, 6, 15, 19
Flexibilidade MI	2, 8	3, 5, 6, 7, 10, 11, 12, 13, 15, 16, 19, 20, 22, 23, 26, 27
Flexibilidade MS	1, 6, 21, 24	

Estes resultados sugeriram que, de um modo geral, os alunos apresentavam níveis adequados de aptidão física, o que pode estar associado à prática regular de atividades desportivas dentro e fora do contexto escolar. Tal como referido por Torres (2019), verificou-se que, no teste do Vaivém, houve uma correlação direta entre os resultados obtidos e a prática frequente de atividades predominantemente aeróbias, como o futebol,

a natação e a dança. Isso evidencia a importância da continuidade dessas práticas para a manutenção e melhoria da aptidão física dos alunos.

1.4.2.2. Área das atividades físicas

No início do ano letivo procurou-se realizar todas as avaliações diagnósticas necessárias de acordo com as matérias de ensino que seriam abordadas ao longo do ano (tabela 4). Ao longo das diferentes modalidades foram adotados métodos de avaliação diferentes tendo em conta que as diferenças nas modalidades.

Tabela 4. Resultados da AD das Atividades Físicas (Grupos de nível por matérias)

Matérias	Alunos críticos	Alunos com dificuldades	Alunos competentes
Atletismo		2; 3; 4;5; 6; 7; 8; 9; 11; 12; 13; 14; 15; 19; 20; 21; 22; 23; 24; 25; 26	1; 10; 16; 17; 27
Ginástica	3; 4; 5; 19; 20; 21; 22; 23; 24; 25;	2; 6; 7; 11; 13; 14; 17; 27	1; 8; 9; 10; 12; 15; 16; 26
Dança	3; 14; 19;	2;4;8; 9; 10; 11; 13; 15; 23; 25	1;5; 6;7; 12; 16; 21; 22; 24; 26; 27
Orientação na natureza			1; 2, 3, 4, 5, 6; 7; 8; 9; 10; 11; 12; 13; 14; 15; 16; 17; 19; 20; 21; 22; 23; 24; 25; 26; 27
Natação	2; 3; 4; 5,6; 11; 12; 14; 19; 21; 22; 23; 25;	1; 9; 10; 15; 24;	7; 8; 12; 13; 16; 17; 20; 26; 27
Andebol	9	1; 8; 11; 12; 13;	2; 3; 4; 5; 6; 14; 15; 16; 17; 19; 21; 22; 23; 24; 25; 26; 27

No ensino do atletismo, optou-se pela criação de grupos distintos, distribuindo os alunos pelas diferentes áreas da modalidade. Essa divisão foi implementada por várias razões: primeiramente, para reduzir o número de alunos em cada atividade, permitindo um acompanhamento mais detalhado; em segundo lugar, para facilitar a observação e análise das avaliações; e, por fim, para garantir uma melhor organização do espaço disponível.

De acordo com os dados apresentados na tabela anterior, não se verificaram alunos em situação crítica, sendo que, de um modo geral, o desempenho foi positivo, apesar de algumas dificuldades pontuais. Aos alunos foi concedida a possibilidade de realizar os exercícios uma ou duas vezes antes da avaliação, proporcionando-lhes a oportunidade de recordar os movimentos corretos antes da execução final.

Na corrida de estafetas, os alunos demonstraram conhecimento teórico sobre a técnica adequada, mas, na prática, a execução revelou-se menos precisa. No entanto, na fase de partida, a maior parte dos alunos compreendeu e aplicou corretamente as orientações fornecidas. Já na corrida de velocidade, não se observaram dificuldades significativas. Por outro lado, no salto de barreiras, verificaram-se várias dificuldades na execução dos movimentos, mesmo após a apresentação de exemplos práticos realizados por alunas com experiência no atletismo. No que respeita aos saltos, esta foi considerada pelos alunos a parte mais interessante e dinâmica, uma vez que envolvia a realização de uma corrida de chamada seguida de um salto para o colchão.

Tal como no atletismo, os alunos apresentaram um bom desempenho no andebol, demonstrando domínio tanto da técnica quanto das regras da matéria de ensino. Assim, foi organizado um minitorneio com seis equipas compostas por quatro elementos. A cada cinco minutos, as equipas rodavam para a direita, permitindo que todos jogassem contra diferentes adversários. Para garantir a participação equitativa, foram atribuídos jokers, dado que a turma era composta por 26 alunos. Além disso, os guarda-redes também trocavam de posição para que todos pudessem experimentar diferentes papéis dentro do jogo.

No ensino da ginástica, os alunos foram organizados em duplas, dispondo de um tempo determinado para a execução dos elementos gímnicos solicitados. Durante a prática, foi possível acompanhar a execução dos movimentos e retirar conclusões importantes. Observou-se que, de um modo geral, as alunas apresentaram um desempenho bastante positivo, enquanto a maioria dos alunos do sexo masculino revelou maiores dificuldades. Diante desse cenário, optou-se pela formação de duplas mistas, permitindo que as alunas auxiliassem os colegas na correta execução dos exercícios.

A natação revelou-se uma matéria de ensino com um nível de desempenho bastante diversificado dentro da turma. Foi possível identificar dois grupos distintos: um primeiro grupo com uma técnica bastante desenvolvida e um segundo grupo que

demonstrava dificuldades significativas na execução de movimentos básicos, tais como a respiração, a coordenação da braçada e da pernada, e a conjugação de todos esses elementos. Com base nessa análise, tornou-se necessário elaborar dois planos de aula distintos, assegurando que os alunos mais avançados pudessem continuar a progredir, enquanto os alunos com mais dificuldades recebessem o apoio necessário para a aprendizagem dos fundamentos básicos.

No que diz respeito à orientação na natureza, os alunos obtiveram um desempenho muito positivo. Durante a atividade, sempre que a posição do Norte era alterada, os alunos demonstraram facilidade em identificar os restantes pontos cardeais e colaterais. Para consolidar esse conhecimento, foi organizado um jogo em equipas, no qual os alunos tinham de identificar corretamente os pontos do cartão

1.4.2.3. Área dos conhecimentos

No que toca a esta área o facto de ter introduzido a tarefa para casa e os *kahoots* fez com que os alunos prestassem mais atenção ao que tinham feito, no porquê de o fazerem, o que avalia e para que serve. O facto de não saberem a quem é que a professora iria fazer perguntas, obrigou a que todos estudassem um pouco sobre o assunto e desenvolvessem um pouco mais a sua autonomia, visto que, a pesquisa era para ser feita em casa de forma autónoma. Esta é uma competência bastante em falta nestes jovens que tenciono à medida do tempo conseguir alterar.

1.5. Projeto Específico de Lecionação

Após as primeiras interações com a turma, verificou-se que a falta de autonomia e motivação representava desafios significativos. Segundo Rosetto (2005), a autonomia pode ser dividida em duas vertentes: a heteronímia moral e a autonomia moral. A heteronímia moral ocorre quando uma ação é realizada por obrigação e em respeito a uma autoridade externa. Por outro lado, a autonomia moral verifica-se quando a ação é conduzida por uma convicção pessoal, sendo realizada por se considerar que essa é a melhor decisão a tomar.

No primeiro caso, o comportamento adequado é definido externamente por alguém que ocupa uma posição de autoridade e cuja orientação é seguida em resposta a essa posição hierárquica. No segundo, a conduta resulta da aceitação racional de normas

e princípios por todas as partes envolvidas na interação, sendo impulsionada por uma escolha pessoal fundamentada. A autonomia moral insere-se, assim, num contexto de cooperação, no qual os indivíduos interagem e trocam perspectivas porque reconhecem a importância da reciprocidade na relação, em contraste com a imposição característica da heteronímia moral (Rosetto, 2005).

A distinção entre estas variantes da moral tem implicações diretas no desenvolvimento da autonomia dos alunos. A prevalência da moral heterónoma pode dificultar a capacidade dos estudantes de tomarem decisões de forma independente, uma vez que tendem a agir apenas em função de regras impostas. Já a moral autónoma favorece um envolvimento mais ativo no processo educativo, permitindo que os alunos assumam responsabilidades e tomem iniciativas de forma consciente (Rosetto, 2005). Dessa forma, a promoção da autonomia nas aulas de Educação Física exige estratégias que incentivem a transição para um modelo no qual os alunos não dependam exclusivamente de instruções externas, mas sim da sua própria reflexão e iniciativa.

Durante as aulas, observou-se que, mesmo após a apresentação de instruções claras, alguns alunos demonstraram dificuldades em manter o foco e em dar continuidade às tarefas propostas. Apesar de terem sido fornecidos exemplos detalhados sobre a execução dos exercícios, verificou-se que, após o sinal de início da atividade, alguns alunos permaneciam inativos. Esse comportamento pode ser parcialmente explicado pela falta de motivação, sobretudo em atividades que não iam ao encontro dos seus interesses pessoais.

Neste sentido, a motivação pode ser categorizada em dois tipos: extrínseca e intrínseca. A motivação extrínseca verifica-se quando uma ação é realizada em função de uma recompensa futura, enquanto a motivação intrínseca ocorre quando a ação decorre de um interesse genuíno na atividade, sem necessidade de incentivos externos (Moraes & Varela, 2007, Deci & Ryan, 2000; Ntoumanis & Standage et al., 2009). Assim sendo, é possível concluir que a motivação e a autonomia se relacionam indiretamente, tendo em conta que o gosto pela atividade pode gerar um aumento da autonomia nos exercícios.

No contexto das aulas de Educação Física, a autonomia dos alunos constitui um fator essencial para o seu desenvolvimento integral, na medida em que estimula a capacidade de tomar decisões, de resolver problemas de forma independente e de assumir a responsabilidade pelo próprio processo de aprendizagem (Miranda, 2013).

Deste modo, torna-se fundamental a implementação de estratégias que promovam a autonomia em diferentes dimensões. A autonomia física relaciona-se com a capacidade de organizar e executar tarefas motoras, enquanto a autonomia social e cognitiva permite desenvolver interações mais participativas e responsáveis.

Com base nesses pressupostos, este projeto centrou-se na promoção do desenvolvimento da autonomia dos alunos nas aulas de Educação Física. Para possibilitar a sua concretização, foram definidos objetivos específicos, os quais estão apresentados na tabela 5. Além disso, com o intuito de articular este projeto com o projeto de seminário, foi introduzida uma nova estratégia que procurou trabalhar a intensidade das aulas em simultâneo com a promoção da autonomia, através da implementação de intervalos dinâmicos (ID).

Tabela 5. Objetivos do Projeto Específico de Lecionação

Objetivos
Criar e valorizar rotinas autónomas
Incentivar os alunos a definirem as suas próprias metas
Promover a aprendizagem interpares procurando que os alunos mais competentes sirvam como elementos facilitadores das aprendizagens
Implementar momentos de discussão e planeamento participado no planeamento das aulas.

1.5.1. Plano

Para alcançar os objetivos propostos e garantir a realização do projeto, foram delineadas algumas estratégias. Inicialmente, procurou-se criar uma estrutura que ajude os alunos a organizarem-se e prepararem-se para as atividades. Para isso, antes de cada aula, pode ser apresentado o planeamento ou as indicações da aula seguinte, permitindo que os alunos antecipem o conteúdo e se envolvam com mais interesse no processo de aprendizagem (Ausubel, 2003).

Outro aspeto fundamental nessa etapa inicial é a criação de rotinas que tragam consistência ao desenvolvimento das habilidades físicas e desportivas. No caso dos exercícios de condição físicas, sugere-se a repetição de uma sequência fixa de forma que

estes saibam sempre o que fazer e como fazer. Assim como Schmidt e Lee (2011) explicam, a reprodução de padrões motores promove a automatização dos movimentos, reduzindo a necessidade de um controle persistente e aumenta a eficiência na execução de tarefas. Já para as matérias de ensino desportivas, a ideia é dedicar dias específicos da semana para cada uma, promovendo variedade e possibilitando que os alunos explorem diferentes capacidades.

Essas estratégias têm como objetivo estimular os alunos a assumirem um maior controle sobre seu próprio aprendizado. Nesse sentido, é essencial incentivá-los a estabelecer metas pessoais claras, adaptadas às suas habilidades e interesses. Os momentos de autoavaliação devem ser incorporados à rotina, ajudando-os a refletir sobre seu desempenho, identificando pontos de melhoria e traçando caminhos para alcançar resultados mais significativos. Recorrendo assim, às fichas de registo dos alunos. Esta prática reflexiva é um passo importante para o fortalecimento da autonomia e do próprio desenvolvimento interpessoal de cada aluno.

No decorrer do processo, a interação entre os alunos também é valorizada. A aprendizagem em pares, na qual os colegas mais experientes em determinada atividade auxiliam os demais, promove um ambiente de colaboração e troca de conhecimentos. Essa dinâmica fortalece tanto a aprendizagem individual quanto a coletiva, criando uma atmosfera de suporte mútuo facilitando as interações sociais, e respectivas aprendizagens (Pereira, 2016).

Na fase final do projeto, os alunos são convidados a assumir um papel ativo no ensino, lecionando exercícios ou atividades para os seus colegas. Essa experiência não apenas consolida o conhecimento adquirido, mas também desenvolve habilidades como liderança, comunicação e organização. Além disso, essa etapa permite que os alunos reflitam sobre a eficácia do processo de aprendizagem, analisando o que funcionou bem e o que pode ser melhorado.

1.6. 2ª Etapa de leção

Com base nas conclusões retiradas das avaliações diagnósticas da primeira etapa, foi desenvolvido um plano (tabela 6) mais adequado para a segunda fase de ensino, visando atender de forma eficiente às características e dificuldades da turma. Este plano foi desenvolvido a partir das avaliações diagnósticas realizadas, tendo em conta os programas nacionais de Educação Física e as aprendizagens essenciais.

O objetivo é alinhar as estratégias às dinâmicas observadas, promovendo um progresso mais direcionado e eficaz. Nesse sentido procuramos dar prioridade às unidades didáticas em que os alunos apresentavam mais dificuldade, mas tentando sempre enquadrar com o plano anual de atividades do Colégio e de forma específica do grupo de educação física.

Posto isto, é essencial aplicar as progressões pedagógicas consistentes, ajustadas ao perfil da turma, com unidades didáticas que, embora estruturadas, sejam flexíveis para proporcionar uma experiência de aprendizagem que valorize tanto as capacidades individuais dos alunos quanto as suas necessidades, criando um ambiente inclusivo e produtivo.

Tabela 6. Plano da 2ª Etapa de Lecionação - Objetivos

Objetivos
Promover o desenvolvimento integral dos alunos
Estimular a autonomia e responsabilidade individual e coletiva
Preparar os alunos para eventos específicos
Fomentar a adesão à prática física regular e saudável

1.6.1. Plano

A falta de autonomia demonstrada pelos alunos desta turma revelou-se uma problemática central, exigindo um processo de ensino estruturado que inicialmente fosse conduzido pelo professor e, gradualmente, se centrasse nos próprios alunos. No espectro de estilos de ensino, à medida que os alunos avançam para estilos mais divergentes ou de produção (estilos F a K), ganham um maior controlo sobre o processo de aprendizagem, tornando-se mais ativos na tomada de decisões sobre a resolução de problemas, a execução de tarefas e a procura de novas soluções. Estes estilos favorecem a criatividade, a investigação e o desenvolvimento de novas competências, ao contrário dos estilos mais convergentes, que privilegiam a repetição e a memorização de conteúdos. Deste modo, a autonomia assume um papel essencial na promoção da participação ativa dos alunos no processo educativo, com o objetivo de fomentar a independência, a capacidade crítica e a construção do conhecimento através de escolhas próprias.

De acordo com Gomes et al. (2017), a autonomia pode ser promovida por meio dos diferentes estilos de ensino propostos por Mosston e Ashworth (2008), que se distribuem num contínuo que vai desde um modelo em que o professor detém o controlo total sobre o ensino, como no estilo "A – Comando", até um modelo em que a responsabilidade do processo de aprendizagem é totalmente atribuída ao aluno, como no estilo "K – Autoensino".

Tendo em consideração estes pressupostos, as unidades didáticas que marcaram o início do ano letivo incidiram sobre o atletismo, a ginástica e a natação. O atletismo foi introduzido com o propósito de preparar os alunos para o corta-mato, agendado para o dia 27 de novembro, proporcionando-lhes uma preparação adequada para esse evento. Além disso, procurou-se aperfeiçoar a técnica de corrida, seguindo a abordagem de (Matthiesen, 2014), que enfatiza o ensino direcionado para um objetivo específico, preparando os alunos para desafios concretos. Apesar de os alunos não apresentarem dificuldades significativas nesta matéria de ensino, considerou-se pertinente abordá-la no início do ano, alinhando a planificação com as atividades previstas pelo colégio.

Paralelamente, a ginástica também foi introduzida, sendo uma matéria de ensino em que aproximadamente metade da turma revelou dificuldades. Esta prática conjuga aspetos físicos e psicomotores com benefícios a nível cognitivo, social e emocional. No plano físico, contribui para o desenvolvimento da coordenação, da flexibilidade e da força. No âmbito cognitivo, exige atenção e disciplina na execução das rotinas, favorecendo a concentração e a organização mental. A nível social, estimula a cooperação e o respeito entre colegas. Além disso, no plano psicológico, a prática da ginástica potencia a autoconfiança e a resiliência, aspetos fundamentais para enfrentar desafios tanto no desporto como noutras esferas da vida. Como referem Ramos e Viana (2008), a ginástica é um desporto que contribui para o desenvolvimento integral dos alunos, abrangendo dimensões físicas, cognitivas, sociais e emocionais.

Com o intuito de trabalhar as dificuldades dos alunos, optou-se pela criação de duplas mistas, permitindo que os rapazes, que em geral evidenciavam maiores dificuldades, pudessem beneficiar do apoio das colegas, que demonstravam maior facilidade na execução dos exercícios. Posteriormente, o ensino dos conteúdos foi estruturado de forma progressiva, começando-se com um grupo de elementos gímnicos e avançando-se gradualmente para outros, até que todos fossem trabalhados. Após essa

primeira abordagem, os gestos técnicos foram aperfeiçoados e procurou-se incentivar a motivação dos alunos em cada aula.

No que diz respeito à natação, esta atividade desempenha um papel fundamental no desenvolvimento motor e na coordenação, além de contribuir para a resistência cardiovascular e o fortalecimento equilibrado da musculatura. Trata-se de uma matéria de ensino essencial para o desenvolvimento de competências motoras básicas, tais como resistência, força, flexibilidade, agilidade e velocidade, ativando diversos grupos musculares de forma dinâmica (Souza et al., 2023). Segundo Araújo (2016), no contexto do ensino obrigatório, a aprendizagem da natação deve respeitar o desenvolvimento motor, intelectual e social dos alunos, promovendo uma abordagem progressiva e adaptada às suas necessidades.

Na turma do 10.º AGD, a introdução à natação revelou-se crucial, uma vez que muitas universidades exigem competências aquáticas como pré-requisito, tornando fundamental que os alunos adquiram uma base técnica sólida. A turma encontrava-se dividida em dois níveis de desempenho: um grupo de alunos ainda não dominava as técnicas básicas, enquanto outro já apresentava maior segurança e competência na água. Essa diversidade de níveis foi encarada como uma oportunidade de aprendizagem, permitindo que cada aluno evoluísse ao seu próprio ritmo e que se promovesse um ambiente colaborativo entre os colegas.

O plano para as aulas de natação foi estruturado em duas fases principais. Inicialmente, deu-se prioridade ao ensino das técnicas de crawl e costas, por serem os estilos mais utilizados e essenciais para consolidar a técnica, a resistência e o controlo respiratório. Morouço et al., (2016) defendem que esta etapa é determinante para o domínio de outras habilidades aquáticas mais complexas, constituindo a base para a aprendizagem de técnicas mais avançadas.

Numa fase posterior, foi feita a introdução ao estilo de bruços e mariposa. Estes estilos exigem um maior nível de coordenação e força específica, proporcionando uma excelente oportunidade para aperfeiçoar as capacidades adquiridas anteriormente. Para além do desenvolvimento da condição física, a prática da natação revelou-se fundamental para a melhoria da concentração, da disciplina e da autoconfiança. A superação dos desafios inerentes ao meio aquático favorece a capacidade de enfrentar obstáculos em

diversas áreas da vida, sendo, por isso, um elemento essencial para o desenvolvimento pessoal e para a progressão no contexto desportivo.

1.6.1.1. Área da aptidão física

Tendo em conta os aspetos mais críticos apresentados na tabela dos testes do FITescola como a agilidade e a flexibilidade, foi necessário desenvolver estas capacidades recorrendo às aulas de ginástica, organizando um aquecimento específico da matéria de ensino que trabalhe estas componentes.

Com o intuito de promover a boa forma física e criar hábitos de prática desportiva na vida dos alunos, foi estabelecida uma rotina semanal que incluía a realização de exercícios de condição física todas as terças-feiras, dia em que estavam programados dois tempos consecutivos de aula com toda a turma.

Para fomentar a autonomia dos alunos, implementou-se uma metodologia em que os mesmos exercícios eram apresentados semanalmente, criando-se assim uma rotina e incentivando a aquisição de hábitos regulares de treino. As instruções foram disponibilizadas em folhas distribuídas pelo chão, contendo uma grelha onde os alunos podiam registar o número de repetições realizadas em cada exercício ao longo das semanas. No caso de algum aluno não poder participar na aula por motivos justificados, foi-lhe atribuída a função de liderança desta fase, garantindo-se, assim, a sua integração na dinâmica da aula. Esse aluno utilizava um cronómetro e controlava os tempos de execução, estabelecendo 30 segundos para a realização do exercício, seguidos de 15 segundos de descanso, período durante o qual os colegas registavam os seus resultados e trocavam de estação.

De forma a distribuir melhor os alunos pelos exercícios e evitar a aglomeração em determinados pontos, foi adotada uma organização por estações. A turma foi, por norma, dividida em três grupos, sendo que dois destes se dedicavam a exercícios específicos da matéria de ensino em estudo, enquanto o terceiro se concentrava na condição física. Para assegurar que todos os alunos passavam pelas diferentes tarefas, procedeu-se à rotação dos grupos após alguns minutos. Nos casos em que toda a turma necessitava de trabalhar um exercício específico, a condição física foi realizada no final do primeiro tempo de aula.

1.6.1.2. Área das atividades físicas

Com base nestas estratégias e visando o desenvolvimento da autonomia dos alunos, foi implementada uma estrutura semanal fixa, onde as terças-feiras foram dedicadas ao atletismo, à natação e a um período de trabalho de condi o física, enquanto as sextas-feiras foram reservadas para a ginástica. Nas aulas que antecederam cada sessão, procurou-se fornecer uma explica o breve sobre os conteúdos a serem trabalhados, bem como critérios de desempenho relativos às matérias de ensino, permitindo que os alunos tivessem acesso a ferramentas para melhor se orientarem nas atividades propostas. Além disso, em algumas atividades, foram estabelecidos diferentes níveis de desempenho, incentivando os alunos a definirem objetivos pessoais e promoverem a sua motiva o.

Na ginástica, foram formadas duplas mistas, permitindo a partilha de conhecimentos e habilidades entre alunos com diferentes níveis de destreza motora. Este método visou não são o aperfeiçoamento na execu o dos exercícios, mas também a promo o da entreajuda e do espírito de coopera o.

No caso do atletismo, a sua introdu o teve como principal objetivo a prepara o para o corta-mato escolar. Reconhecendo que a resistência não se desenvolve instantaneamente, mas sim através de um processo contínuo, foi implementada uma estratégia progressiva de treino. Assim, no início de cada aula, os alunos realizaram uma corrida de aquecimento, cujo tempo aumentava um minuto a cada sessão. Por exemplo, na primeira aula de atletismo, a corrida durou três minutos, nas posteriores aumentava sempre mais 1 minuto, permitindo uma evolu o gradual até ao dia do evento, de forma a garantir uma melhor prepara o. Paralelamente, foi elaborada uma folha de critérios de êxito, para que os alunos pudessem compreender os objetivos a atingir e os aspetos técnicos a melhorar.

Nas aulas de ginástica, o foco principal consistiu no trabalho contínuo dos elementos gímnicos, permitindo uma progressão sustentada ao longo do tempo. O objetivo final foi a cria o de um esquema individual que reunisse os elementos aprendidos, garantindo fluidez e criatividade na execu o. Para potenciar esta evolu o, foi adotado um método de ensino por pares definidos, previamente, no qual os alunos com maior aptidão motora auxiliavam os colegas que apresentavam maiores dificuldades. Para além disso, foi fornecida uma ficha de critérios de êxito, permitindo aos alunos

identificarem os objetivos específicos de cada exercício e os erros que necessitavam de correção.

Na natação, o objetivo principal foi garantir que todos os alunos adquirissem uma técnica adequada nos estilos crawl e costas, considerados fundamentais para o desenvolvimento de competências aquáticas. Assim, numa primeira fase, foi dada prioridade à consolidação desses estilos e, numa etapa posterior, à introdução das técnicas de bruços e mariposa. Para evitar a perda das competências adquiridas, todas as aulas incluíram pelo menos um exercício que reforçasse as técnicas aprendidas. O grande foco esteve na progressão dos alunos do nível 1 para o nível 2, permitindo que desenvolvessem maior autonomia e confiança na água.

1.6.1.3. Área dos conhecimentos

Com o intuito de incentivar a prática desportiva e garantir a participação ativa dos alunos, foram estabelecidas medidas para os casos em que estes não realizassem a aula. Assim, sempre que um aluno não pudesse participar fisicamente, foi-lhe atribuída uma tarefa específica, que poderia incluir a elaboração de relatórios sobre o conteúdo abordado na aula, a colaboração na coordenação das atividades, o auxílio aos colegas na execução dos exercícios ou o registo, numa folha própria, dos erros técnicos observados e das possíveis estratégias de correção.

Os registos de erros e respetivas sugestões de melhoria foram sempre baseados nos critérios de desempenho fornecidos previamente aos alunos, de acordo com cada matéria de ensino ou área específica da disciplina. Para complementar este processo e garantir um conhecimento mais aprofundado sobre as matérias de ensino trabalhadas, foi disponibilizada uma sebenta, um documento oficial do colégio, que reunia os conteúdos específicos de cada prática desportiva. Esta iniciativa permitiu que os alunos tivessem acesso a um suporte teórico estruturado, facilitando a consolidação dos conhecimentos adquiridos em aula.

1.6.2. Balanço

Durante esta fase, foi possível alcançar de forma significativa os objetivos pedagógicos estabelecidos, promovendo o desenvolvimento integral dos alunos. Uma das

principais estratégias adotadas consistiu na colaboração entre pares, que procurou estimular a partilha de conhecimentos entre os alunos com maior domínio técnico com os que apresentavam dificuldades. Esta abordagem não facilitou apenas a aprendizagem, como também reforçou o espírito de cooperação e solidariedade dentro da turma. Ao permitir que os alunos aprendessem uns com os outros, foi possível criar um ambiente dinâmico e interativo, favorecendo a aquisição de competências de forma mais natural e eficaz (Dezordi et al., 2021).

Além disso, foi fomentada a autonomia dos alunos, por meio de propostas que incentivaram e responsabilizaram o seu próprio progresso. Dessa forma, cada atividade proposta foi estruturada com um propósito claro, tornando os exercícios mais significativos para os alunos. Esta estratégia contribuiu para a evolução das competências físicas, como também promoveu o desenvolvimento de capacidades de autossuperação e gestão do tempo.

No que respeita ao trabalho de condição física, implementou-se uma rotina de exercícios que visava não só o aprimoramento técnico, mas também a compreensão da finalidade de cada atividade. Ao esclarecer a importância e os benefícios de cada exercício, foi possível aumentar a motivação dos alunos, ajudando-os a reconhecer a relevância do treino não apenas para o desempenho desportivo imediato, mas também para o seu bem-estar físico e mental a longo prazo. Esta consciência favoreceu um maior compromisso por parte dos alunos e resultou numa dedicação mais consistente às atividades propostas.

Por fim, em todas as matérias de ensino abordadas, procurou-se sempre atribuir um propósito que ultrapassasse a mera execução técnica. Esta abordagem permitiu que os alunos se sentissem mais motivados e envolvidos, promovendo uma aprendizagem significativa e alinhada com o desenvolvimento das suas competências desportivas e pessoais.

1.6.2.1. Área da Aptidão Física

De forma a manter os hábitos constantes com a condição física, permaneceu-se com a utilização desse instrumento como uma estratégia para estabelecer rotinas saudáveis e incentivar a regularidade da prática. Com o tempo, percebi uma evolução

significativa nos alunos, que passaram a realizar a sequência de exercícios com maior precisão e atenção aos detalhes, demonstrando um progresso tanto na execução quanto na compreensão dos movimentos.

Para otimizar ainda mais esse processo e estimular a melhoria contínua, foi criada uma folha de registo, onde, no final de cada exercício, os alunos anotavam o número de execuções realizadas. Este tipo de auto-registo revelou-se eficaz na promoção da autorregulação e da disciplina, permitindo aos alunos monitorizarem o seu progresso e estabelecerem metas individuais, o que está de acordo com as conclusões de Taylor et al. (2025), que destacam o impacto positivo do registo sistemático na adesão à prática da atividade física.

Além disso, o estabelecimento de metas pessoais baseadas em dados concretos, conforme descrito por Page et al. (2020), facilita a autossuperação e reforça os comportamentos autorregulados. Este tipo de estratégia não só aumenta o envolvimento, como promove uma prática mais consciente e motivada.

Sempre que necessário, utilizava esta ferramenta de forma a evitar filas de espera e a minimizar o tempo ocioso durante as aulas. Sempre que possível, os alunos eram envolvidos e se, por algum motivo, não estivessem a realizar a aula para cronometrar e verificar se os colegas estavam a realizar os exercícios. Essa abordagem garantiu que todos estivessem dedicados de alguma forma e contribuiu para o desenvolvimento da autonomia, visto que os alunos passaram a assumir responsabilidades dentro da aula, aprendendo a gerir o tempo e a organização dos exercícios de forma mais independente.

1.6.2.2. Área das atividades Físicas

Na unidade de ginástica, a formação de duplas mistas revelou-se uma estratégia altamente eficaz no processo de ensino-aprendizagem e na avaliação final. A interação entre os alunos com maior experiência e aqueles que apresentavam mais dificuldades possibilitou uma troca enriquecedora de conhecimentos, permitindo que os primeiros assumissem um papel de orientação, auxiliando os colegas na execução dos elementos gímnicos. Esta estratégia vai ao encontro do modelo de aprendizagem cooperativa, que potencia a responsabilidade partilhada, a interdependência positiva e o desenvolvimento das competências sociais e motoras (Casey & MacPhail, 2018).

Esta colaboração resultou não apenas numa melhoria técnica significativa, mas também num aumento do interesse, da motivação e da autonomia de todos os envolvidos, dado que as duplas permaneceram as mesmas ao longo das sessões. O esforço conjunto refletiu-se num desempenho superior ao inicialmente esperado, evidenciando os benefícios da aprendizagem cooperativa no desenvolvimento das competências motoras.

Para a avaliação, foi lançado o desafio de criar uma coreografia individual, na qual cada aluno deveria incluir determinados elementos previamente definidos pela docente. Atribuiu-se uma pontuação específica a cada elemento, tendo em conta o seu nível de dificuldade, e criou-se ainda a possibilidade de obter pontos adicionais pela criatividade demonstrada na composição do esquema. Este tipo de avaliação autêntica promove a autonomia, o pensamento crítico e a expressão individual, aspetos essenciais para uma aprendizagem significativa (Buhagiar, 2007; Andrade, 2010).

Este método avaliativo teve como principal objetivo promover a autonomia dos alunos, incentivando-os a desenvolver sequências personalizadas, e promover a ajuda na resolução de eventuais dúvidas.

No dia da avaliação, os alunos apresentaram sequências bem estruturadas, acompanhadas por esquemas previamente elaborados e impressos, bem como músicas selecionadas para a respetiva apresentação. Durante a execução, optou-se por gravar a aula, assegurando um registo detalhado do desempenho de cada aluno. Este recurso revelou-se particularmente útil para clarificar eventuais questões na atribuição das classificações e também funcionou como uma forma de preservar e valorizar este momento, tornando a experiência avaliativa mais enriquecedora e significativa para os estudantes.

No que concerne à natação, conforme referido anteriormente, os alunos do nível mais avançado demonstraram um desempenho notavelmente superior em comparação com os do nível inicial. Consequentemente, foi possível avançar mais rapidamente para a aprendizagem de técnicas mais complexas. No entanto, para efeitos de avaliação, a análise centrou-se exclusivamente na primeira técnica ensinada, permitindo um critério de avaliação mais equilibrado entre os diferentes níveis de competência (Tomlinson, 2017).

Apesar das dificuldades iniciais evidenciadas pelos alunos do nível menos avançado, os resultados superaram as expectativas. Verificou-se uma evolução

significativa na execução dos movimentos, com uma melhoria notável na coordenação e na aplicação das técnicas ensinadas ao longo das aulas. O progresso registado reforçou a importância de um ensino estruturado e progressivo, adaptado às necessidades individuais dos alunos, garantindo que todos tivessem oportunidade de melhorar as suas competências aquáticas de forma eficaz.

1.6.2.3. Área dos conhecimentos

Tendo em consideração que a turma integrava o curso de PPD, o plano curricular previa a realização de um teste escrito por período, com o objetivo de avaliar os conhecimentos teóricos adquiridos ao longo das aulas (Black & Wiliam, 2009). Para apoiar os alunos nesse processo, foi-lhes disponibilizado um documento elaborado pelo corpo docente do colégio, contendo os conteúdos específicos de cada matéria de ensino, alinhados com as aprendizagens essenciais estabelecidas para os alunos de AGD, que seguiam um plano de estudos próprio. Esta organização curricular orientada para as competências está em consonância com o modelo de planeamento por objetivos e aprendizagens essenciais, defendido por Perrenoud (2000), promovendo uma orientação clara e transparente do que se espera que os alunos aprendam.

Este material foi organizado de forma a constituir um recurso eficaz para o estudo, apresentando as informações de modo claro e objetivo. Para otimizar ainda mais a preparação dos alunos, foram destacadas as secções mais relevantes para a avaliação, sublinhando-se os pontos fundamentais de cada conteúdo, permitindo assim um direcionamento mais preciso dos temas a serem estudados. Segundo Nicol e Macfarlane- Dick (2006), estratégias de *feedback* são fundamentais para promover a aprendizagem autorregulada.

Apesar desta preparação, os resultados obtidos pelos alunos revelaram uma grande variabilidade. Alguns demonstraram um domínio notável dos conteúdos, refletido em desempenhos muito positivos, enquanto outros evidenciaram dificuldades, o que se traduziu em classificações mais baixas. Esta disparidade nos resultados evidenciou a necessidade de explorar estratégias complementares que tornassem o processo de estudo mais acessível e eficiente para todos os alunos, garantindo uma melhor assimilação dos conteúdos e um maior equilíbrio no desempenho geral da turma, conforme defendido por Tomlinson (2017).

1.7. 3º Etapa

Tal como mencionado anteriormente, a realização deste projeto alinou-se com o projeto de seminário, tendo como principal objetivo a introdução de uma nova estratégia que permitisse trabalhar simultaneamente a intensidade das aulas e a autonomia dos alunos, através da implementação dos intervalos dinâmicos.

A metodologia de ensino por pares foi mantida sempre que possível, uma vez que possibilitou um melhor rendimento no processo de aprendizagem. Com a introdução deste princípio, procurou-se incorporar a componente da condição física de forma intercalada, garantindo que os alunos, antes de iniciarem um novo exercício, realizassem algumas repetições de um exercício de condição física, passando de seguida para a parte central da aula.

Assim, estes intervalos dinâmicos consistiram em pequenas interrupções ao longo de atividades prolongadas, durante as quais foram realizados exercícios físicos leves ou moderados, tais como alongamentos, caminhadas curtas, exercícios de mobilidade ou atividades lúdicas. O objetivo destas pausas foi reduzir o tempo em sedentarismo, aliviar tensões musculares, melhorar a circulação sanguínea e contribuir para o bem-estar físico e mental.

No contexto educacional, a implementação desta técnica revelou-se uma estratégia eficaz na melhoria do desempenho dos alunos, promovendo o aumento da concentração, da motivação e da autonomia. Ao intercalar momentos de aprendizagem com curtas sessões de atividade física, possibilitou a manutenção de um nível mais elevado de atenção e a redução da fadiga mental, tornando o processo de ensino-aprendizagem mais dinâmico e produtivo (Donnelly et al., 2016).

Para maximizar os benefícios dos intervalos dinâmicos foi essencial um planeamento estruturado. O tempo de duração ideal destas pausas foi de apenas alguns minutos, ocorrendo em intervalos regulares ao longo das aulas (Ferreira, 2024). Além disso, os exercícios selecionados foram adaptados às capacidades e necessidades dos alunos, garantindo a inclusão e a participação de todos.

A evidência científica tem demonstrado amplamente os benefícios dos intervalos dinâmicos em diversos contextos. Por exemplo, um estudo realizado por Mahar et al. (2006) verificou que a introdução de pequenas atividades físicas durante o horário escolar

contribuiu para a redução da inquietação na aula e para uma melhoria significativa da concentração dos alunos.

Para além dos benefícios cognitivos e emocionais, os intervalos dinâmicos mostraram-se igualmente vantajosos na promoção da condição física dos alunos, incentivando desde cedo, a adoção de hábitos saudáveis. Assim, ao integrar este modelo no planeamento das aulas, não só se tornou o ensino mais eficiente, como também se contribuiu para um estilo de vida mais ativo e equilibrado. Desta forma, os alunos desenvolveram progressivamente a sua autonomia, compreendendo que a transição entre exercícios deveria ser acompanhada pela realização dos movimentos previamente estabelecidos. Na tabela 7 são apresentados os objetivos desta etapa.

Tabela 7. 3ª Etapa de Lecionação – Objetivos

Objetivos
Potenciar o sistema de ensino por pares
Potenciar a autonomia dos alunos
Criar um modelo progressivo de pausas ativas

1.7.1. Plano

Este plano foi estruturado de forma a garantir o envolvimento ativo dos alunos nas aulas, com o objetivo de melhorar a sua concentração, autonomia e capacidade de autorregulação, promovendo, simultaneamente, uma condição física mais saudável e reduzindo o cansaço mental.

A primeira estratégia consistiu no fortalecimento do ensino por pares, permitindo aos alunos a oportunidade de colaborar e ensinar-se mutuamente. Este método foi mantido sempre que possível, aproveitando a dinâmica de grupo para promover uma aprendizagem ativa e cooperativa. O ensino por pares não só contribui para a retenção de conhecimento, mas também desenvolve competências de comunicação e liderança entre os alunos. Para apoiar este processo, foram definidos papéis claros para os pares, com supervisão constante por parte do professor, para garantir que as orientações fornecidas pelos colegas fossem adequadas e eficazes.

Os intervalos dinâmicos foram introduzidos de forma progressiva e adaptados à dinâmica das aulas. O intuito foi que essas pausas não interferissem no decorrer das aulas, mas sim otimizassem o desempenho cognitivo e físico dos alunos. Esta variante, teve uma duração de 5 minutos, sendo realizadas uma a duas durante a aula, após atividades prolongadas ou intensas. Durante essas pausas, os alunos foram orientados a realizar exercícios leves, permitindo uma recuperação parcial antes de continuarem com os exercícios principais.

No que se refere à criação de um ambiente de aprendizagem em que os alunos fossem mais autônomos e ao desenvolvimento da autorregulação, foi incentivado que os alunos se preparassem para realizar os exercícios propostos sem necessidade de intervenção constante do professor. A transição entre a atividade física e a aprendizagem foi realizada de forma gradual, para que os alunos se habituassem a alternar entre momentos de esforço físico e de concentração mental.

O ensino por pares desempenhou um papel crucial nesse processo, uma vez que permitiu que os alunos partilhassem as suas próprias estratégias de aprendizagem e autorregulação com os colegas, ajudando-se mutuamente a melhorar as suas capacidades. Os pares foram encorajados a monitorizar o seu próprio progresso, contribuindo para o desenvolvimento da responsabilidade pessoal em relação ao seu desempenho.

1.7.1.1. Área da Aptidão Física

Como foi mencionado anteriormente, o objetivo foi utilizar a implementação dos intervalos dinâmicos, como uma estratégia para equilibrar o aumento da intensidade das aulas com a manutenção da condição física dos alunos. Ao integrar “pausas” ao longo das aulas, foi possível substituir os períodos convencionais de descanso por momentos de exercício moderado, de forma a manter a energia e o ritmo das atividades. Essa abordagem permitiu que os alunos continuassem a trabalhar a sua resistência e força física, sem comprometer a qualidade do treino.

Os intervalos dinâmicos foram planeados, para promover a recuperação, enquanto mantinham o corpo em movimento, com exercícios leves que não interromperam o fluxo da aula. Pelo contrário, essas pausas ajudaram a manter os alunos focados e a preparar o corpo para a próxima fase de atividades mais intensas. Dessa

maneira, foi possível intensificar progressivamente o nível das aulas sem prejudicar a área da condição física para os alunos, permitindo-lhes manter uma rotina constante de exercícios e habituando-os à ideia de integrar o movimento físico de forma contínua no seu quotidiano.

Além disso, essa abordagem contribuiu também para o desenvolvimento de hábitos saudáveis, estimulando os alunos a acostumarem-se com a prática de se manter fisicamente ativos ao longo da aula, em vez de apenas nos períodos mais exigentes. Essa prática fomentou uma rotina de exercícios que, para além de melhorar a capacidade física, fortaleceu a disciplina e a motivação dos alunos na busca pelos seus objetivos.

1.7.1.2. Área das atividades Físicas

Com o objetivo de manter a dinâmica de trabalho em pares e considerando a evolução mais visível dos alunos do nível 2 na natação, foi considerada a integração destes com os alunos do nível 1, organizando-os em duplas. Esta interação permitia que os alunos mais avançados compreendessem melhor o trabalho dos professores, valorizando-o, uma vez que era necessário fazer um esforço considerável para garantir que todos ouvissem e seguissem as instruções. Além disso, os alunos mais experientes facilitavam a aprendizagem dos colegas e ajudavam a superar as dificuldades enfrentadas pelos alunos de nível mais baixo. Assim, os alunos de nível 1 tinham a oportunidade de alcançar um nível semelhante ao dos colegas mais avançados, beneficiando do apoio direto daqueles que já dominavam as habilidades exigidas. Sempre que possível, essa estratégia foi aplicada, pois não só favoreceu o desenvolvimento individual dos alunos, como também promoveu o espírito de colaboração e apoio mútuo, fatores essenciais no ambiente escolar (Alves, 2017).

Uma outra estratégia para o desenvolvimento desta questão foi alinhar o planeamento anual com as rotinas já estabelecidas, combinando a unidade de natação com outras matérias de ensino, como o andebol e a dança. A estratégia consistiu em manter uma divisão clara nas atividades semanais: às terças-feiras, os alunos tinham natação e dança, enquanto às sextas-feiras estavam focados no andebol. Esse planeamento aproveitou da melhor forma o facto de os alunos estarem organizados por turnos, permitindo um enfoque mais específico no desenvolvimento de ações técnico-táticas,

especialmente no andebol, onde o trabalho coletivo e o aprimoramento das técnicas individuais são fundamentais.

No contexto da dança, o plano consistiu em ensinar aos alunos diferentes estilos de dança, com o objetivo de, na fase final, serem eles próprios a criar uma coreografia para ser apresentada na Expocolgaia. Este processo, além de desenvolver habilidades técnicas, foi uma excelente oportunidade para fomentar o espírito cooperativo entre os alunos e promover a sua autonomia. Uma das maiores aprendizagens dessa fase foi a necessidade de trabalho em equipa, pois os alunos tiveram de colaborar na criação e desenvolvimento dos passos de dança, com a preocupação de integrar todos os colegas na coreografia. Esta experiência não só fortalecia a capacidade de comunicação e coordenação, como também desafiava os alunos a serem mais criativos e responsáveis pelo resultado.

Essa abordagem visou, ainda, preparar os alunos para eventos importantes, assim como aprender a gerir a sua própria aprendizagem e a colaborar de forma eficaz com os outros. A combinação de matérias de ensino e a implementação de estratégias que favoreciam a interação e a autonomia não só otimizou o tempo de aula, como também contribuiu para o desenvolvimento de competências importantes para a vida dos alunos, como a cooperação, a criatividade, a disciplina e o trabalho em equipa.

1.7.1.3. Área dos conhecimentos

No que diz respeito a esta área, foi disponibilizado aos alunos um conjunto de documentos sublinhados, relacionados com as matérias de ensino lecionadas ao longo do período. O objetivo consistiu em proporcionar-lhes um conhecimento mais aprofundado sobre cada um dos desportos, permitindo não só uma melhor compreensão teórica, mas também uma preparação mais eficaz para o teste do segundo período. Estes materiais abrangeram regras, técnicas fundamentais, terminologia específica e aspetos táticos, com o intuito de complementar a componente prática abordada nas aulas.

Além da disponibilização destes documentos, foi mantida a mesma dinâmica no que diz respeito à participação dos alunos que, por algum motivo, não podiam realizar a aula de forma ativa. Em vez de permanecerem inativos ou distraídos com o telemóvel, os alunos foram incentivados a participar de forma indireta, colaborando na organização da

aula e no apoio ao desenvolvimento das atividades. Alguns puderam, por exemplo, ajudar na gestão do material, na observação e *feedback* dos colegas ou no registo de desempenhos, o que permitiu que continuassem a acompanhar os conteúdos e se mantivessem envolvidos na dinâmica da turma.

Esta abordagem não só evitou que os alunos perdessem contacto com a disciplina, como também contribuiu para criar um ambiente de maior responsabilidade e envolvimento dentro da turma. Assim, mesmo aqueles que, temporariamente, não podiam participar fisicamente, continuaram a absorver conhecimento e a desenvolver um sentido de compromisso com a aprendizagem. Essa estratégia reforçou a importância da participação ativa no processo educativo, garantindo que todos, independentemente da sua condição momentânea, tivessem a oportunidade de se manter integrados e envolvidos no contexto das aulas de Educação Física.

1.7.2 Balanço

O balanço desta 3.^a etapa foi claramente positivo, refletindo uma evolução significativa dos alunos nos diferentes domínios de aprendizagem. As estratégias implementadas ao longo desta fase revelaram-se eficazes na promoção de um ambiente de ensino dinâmico e inclusivo.

A aplicação de metodologias diversificadas, como o ensino por pares e a introdução de momentos estruturados de recuperação ativa, contribuiu de forma decisiva para o desenvolvimento da autonomia, da autorregulação e do envolvimento dos alunos nas atividades propostas. Assim como referido por Deci e Ryan (2000), o ensino por pares e a autorreflexão são estratégias que promovem a autonomia (uma das três necessidades psicológicas básicas preconizadas na Teoria da Auto-Determinação), que permitem que o aluno se sinta mais responsável pela própria aprendizagem, fomentando a sua motivação intrínseca. Estas abordagens potenciaram não só o progresso técnico e físico, como também a aquisição de competências sociais e de trabalho colaborativo.

Verificou-se uma maior capacidade de responsabilidade individual e coletiva por parte dos alunos, visível na forma como se envolveram nas tarefas referentes à Expocolgaia, cooperaram entre si e assumiram diferentes papéis dentro do grupo. O planeamento estruturado, que privilegiou a alternância entre matérias de ensino distintas e a integração de componentes teóricas, permitiu consolidar aprendizagens, estimular o

interesse e promover o desenvolvimento global dos alunos. Paralelamente, a realização de atividades extracurriculares e a participação em eventos escolares desempenharam um papel relevante no reforço da ligação entre os conteúdos abordados em contexto de aula e a sua aplicação em situações reais.

Em termos avaliativos, foi possível observar uma evolução positiva dos desempenhos, não apenas no plano físico, mas também ao nível da apropriação de conteúdos e da postura dos alunos perante os desafios propostos. A aplicação de metodologias como o ensino por pares e momentos de autorreflexão revelou-se eficaz na promoção da autorregulação, do pensamento crítico e da autonomia dos alunos, em consonância com o que defendem Brown e Pickford (2006), ao considerarem a avaliação formativa como um processo que reforça a aprendizagem ao envolver ativamente os estudantes. Além disso, a utilização de avaliação por pares permitiu o aumento da participação, o fortalecimento da responsabilidade coletiva e a melhoria do *feedback* entre os alunos, como salientam Keppell e Carless (2006) e outros autores que abordam a avaliação partilhada e orientada para a aprendizagem. A resposta global às propostas pedagógicas foi satisfatória, confirmando a adequação das estratégias utilizadas e a eficácia do planeamento delineado.

1.7.2.1. Área da Aptidão Física

Relativamente à área da aptidão física, a implementação do projeto de seminário, em articulação direta com o plano de lecionação, foi determinante para alcançar os objetivos delineados. A introdução dos intervalos dinâmicos ao longo das aulas permitiu trabalhar de forma contínua a componente da aptidão física, promovendo a resistência, dos alunos.

Estes momentos, com duração de 5 minutos, foram estrategicamente colocados após atividades mais intensas ou prolongadas, possibilitando a recuperação ativa e evitando ruturas no ritmo da aula. Além disso, ajudaram a manter o foco e a motivação dos alunos, melhorando significativamente a sua predisposição para as tarefas seguintes. Esta metodologia revelou-se eficaz, não só em termos físicos, mas também no aumento da concentração e na redução da fadiga mental, assim como Tortella e Fumagalli (2017) referem que as metodologias adequadas são chave para melhorar as funções executivas, o que se alinha com os objetivos propostos.

1.7.2.2. Área das Atividades Físicas

Tal como referido, ao longo do relatório, o ensino por pares revelou-se uma ferramenta pedagógica fundamental para o desenvolvimento da autonomia dos alunos (García et al., 2020). Na natação, esta abordagem foi particularmente eficaz ao organizar duplas entre alunos de níveis distintos. Esta estratégia permitiu uma aprendizagem mais colaborativa e inclusiva, onde os alunos mais experientes assumiram um papel ativo no apoio aos colegas que se encontravam em estágios iniciais de aprendizagem.

Ao longo da avaliação de natação foi possível observar uma evolução muito significativa, tanto na execução dos estilos de nado como nas viragens. Este progresso deveu-se, em grande medida, ao empenho dos alunos mais habilitados, que procuraram constantemente estratégias diferenciadas para transmitir os conteúdos aos seus pares (Garcia, 2020). Esta dinâmica foi extremamente útil, enquanto professora em formação, uma vez que permitiu acompanhar mais de perto as dificuldades individuais e intervir de forma mais direcionada em cada grupo.

Sem o apoio dos alunos mais experientes, dificilmente seria possível garantir um acompanhamento tão eficaz e personalizado para todos. Além de favorecer o desenvolvimento técnico, esta metodologia potenciou valores essenciais no contexto educativo, como a cooperação, o respeito mútuo e a entreajuda.

Em termos de planeamento, a organização semanal das matérias de ensino de dança, natação e andebol, possibilitou uma abordagem mais variada e motivadora. Esta diversidade de práticas promoveu o desenvolvimento de um conjunto alargado de competências, tanto motoras como sociais, permitindo que os alunos mantivessem um envolvimento contínuo e significativo nas aulas.

Uma das experiências mais marcantes desta etapa foi, sem dúvida, a participação dos alunos na Expocolgaia, onde apresentaram uma coreografia de dança totalmente criada por eles. Este momento foi particularmente revelador da consolidação de aprendizagens técnicas e, sobretudo, da crescente autonomia, criatividade e capacidade de trabalho em equipa por parte dos alunos. A qualidade da coreografia demonstrou o nível de empenho e organização atingido, sendo um claro indicador de que o projeto está a seguir um caminho positivo (Unesco, 2015).

Importa ainda destacar que a construção da coreografia exigiu muitas horas de trabalho, um forte espírito de grupo e uma gestão cuidada de momentos de menor motivação por parte de alguns elementos. No entanto, o resultado valeu o esforço (Unesco, 2015).

A Expocolgaia é, todos os anos, um evento especial, muito aguardado pelos alunos, todo o processo desde o planeamento à apresentação constitui uma oportunidade valiosa para aplicar aprendizagens, testar competências e vivenciar o verdadeiro espírito do desporto escolar. Durante o evento, as turmas de AGD assumiram a gestão das atividades no Pavilhão B e no stand, onde se promovem as parcerias externas, reforçando a ligação com a comunidade e o trabalho em rede. No Pavilhão A, realizaram-se os torneios de andebol, uma atividade que trouxe uma energia vibrante às bancadas e que mobilizou todos os participantes. A participação em eventos como a Expocolgaia, com gestão de atividades, colaboração, envolvimento com a comunidade e resolução de desafios, está em consonância com as competências defendidas pela UNESCO para o desenvolvimento de cidadãos ativos, cooperativos e responsáveis (UNESCO, 2015).

Embora a turma do 10ºAGD não tenha alcançado um lugar no pódio, o desempenho foi bastante positivo, tendo em conta o elevado nível competitivo das equipas adversárias. Mais importante do que a classificação foi o apoio incondicional dos colegas dos outros anos do curso de Desporto, que foram, sem dúvida, os que mais incentivaram e criaram um ambiente de entusiasmo e união à volta da atividade.

1.7.2.3 Área dos Conhecimentos

No que diz respeito à área dos conhecimentos, considero que os objetivos definidos para esta etapa foram amplamente alcançados. Os alunos realizaram um teste de PPD, para o qual foram previamente fornecidos materiais de apoio, nomeadamente documentos sublinhados com os conteúdos essenciais de cada matéria de ensino lecionada. Estes documentos abordavam regras, técnicas, terminologia específica e aspetos táticos, permitindo que os alunos consolidassem a componente teórica abordada nas aulas.

O desempenho global no teste foi bastante positivo, não se registando qualquer negativa, o que demonstra uma boa apropriação dos conteúdos por parte dos alunos.

Apenas cinco alunos obtiveram classificações consideradas mais baixas, o que ainda assim representa uma melhoria face a avaliações anteriores. Para os alunos que não conseguiam fazer atividade física, foi-lhes pedido que realizassem um trabalho sobre as matérias de ensino que estavam a ser lecionadas, de forma a ser possível uma avaliação mais eficaz.

Esta evolução comprova não só o impacto do planeamento estruturado dos conteúdos, mas também o envolvimento dos alunos no processo de ensino-aprendizagem. Adicionalmente, os alunos que, por motivos de saúde ou outras razões, não puderam participar ativamente nas aulas, mantiveram-se envolvidos através de tarefas de apoio, como a gestão de materiais, observação dos colegas e registo de desempenhos. Esta estratégia contribuiu para uma participação contínua e ativa, reforçando o compromisso e o sentido de responsabilidade dos alunos, mesmo em contextos de limitação física.

1.8 Progresso da Atuação Pedagógica - Projeto Professor a Tempo Inteiro (PTI)

A semana dedicada ao Projeto Professor a Tempo Inteiro (PTI) constituiu um marco exigente, mas profundamente enriquecedor no percurso de formação pedagógica em contexto real de estágio. Esta semana, dedicada à lecionação de outras turmas, permitiu o contacto intensivo com diferentes escalões de ensino, exigindo uma boa capacidade de planeamento, adaptação e reflexão pedagógica. A experiência foi organizada com base em dois objetivos (tabela 8) e em quatro etapas principais: a elaboração do horário, a familiarização com a turma, o planeamento das aulas e, por fim, a sua lecionação prática.

Tabela 8. PTI – Objetivos

Objetivos
Adaptar estratégias de ensino a diferentes níveis de ensino e matérias de ensino.
Melhorar a gestão do tempo e a resposta a imprevistos no contexto escolar.

1.8.1 Plano

Na primeira etapa, procedeu-se à construção de um horário semanal completo, totalizando 22 horas de lecionação. A organização teve em conta a carga horária pessoal, as exigências do estágio e a diversidade de contextos escolares que se pretendia experienciar. Assim, foram selecionadas turmas de diferentes anos de escolaridade – 5.º, 6.º, 7.º, 9.º, 10.º, 11.º e 12.º – abrangendo uma ampla gama de faixas etárias e estágios de desenvolvimento escolar. Esta diversidade permitiu um contacto alargado com diferentes ciclos de ensino, promovendo a aquisição de competências pedagógicas adaptadas às especificidades de cada nível. Tomlinson (2014) defende que os professores devem adaptar estratégias, conteúdos e formas de avaliação consoante as necessidades, níveis de desenvolvimento e estilos de aprendizagem dos alunos.

A segunda etapa centrou-se na interação com os docentes titulares das turmas. Este momento foi essencial para a compreensão das rotinas de cada grupo, dos métodos de ensino utilizados e do ponto de situação em que cada turma se encontrava. Através desta articulação, foi possível perceber as dinâmicas internas de cada grupo, identificar a existência de possíveis necessidades específicas e delinear, de forma mais consciente, os conteúdos e estratégias a utilizar nas aulas subsequentes. A troca de impressões com os professores possibilitou ainda a identificação de práticas consolidadas que se procurou manter, como forma de garantir continuidade e coerência no processo de ensino-aprendizagem.

Na terceira etapa, deu-se início à conceção dos planos de aula, elaborados em articulação com os professores responsáveis pelas turmas. Procurou-se garantir a continuidade dos objetivos programáticos já em desenvolvimento, respeitando a planificação anual e as orientações definidas pelos docentes. A diversidade de conteúdos lecionados como o basquetebol, o andebol, a ginástica e o badminton refletiu o compromisso com a progressão pedagógica de cada turma, sem desviar o foco dos conteúdos em curso. Nesta fase, foi também tida em consideração a seleção de aquecimentos e estratégias introdutórias adequadas às características de cada grupo, assegurando um melhor enquadramento com a prática.

A quarta e última etapa correspondeu ao momento da prática letiva, no qual foram concretizadas as aulas previamente preparadas. A variedade de modalidades e a heterogeneidade dos níveis de ensino exigiram um cuidado especial na gestão dos

diferentes ritmos de aprendizagem, bem como na implementação de estratégias diferenciadas. De acordo com Tomlinson (2014), num ambiente de ensino diferenciado, o professor antecipa e organiza diversas formas de ensinar, de modo a ajustar o percurso de aprendizagem às necessidades dos alunos e às formas mais adequadas de expressarem o que aprenderam.

1.8.2 Balanço

A semana do PTI revelou-se uma experiência profundamente exigente, tanto a nível profissional como pessoal. A necessidade de antecipar a carga horária semanal, motivada por compromissos académicos inadiáveis, implicou uma reorganização completa do planeamento inicial. Esta alteração de última hora implicou elevados níveis de stress, mas destacou a importância da flexibilidade e da capacidade de reajustamento, uma competência essencial para a docência.

A leção de turmas com diferentes níveis de desenvolvimento permitiu uma observação direta das múltiplas fases de progressão dos alunos, tanto no plano físico como no plano emocional e social. Verificaram-se diferenças marcadas na maturidade, motivação e autonomia dos alunos dos diversos ciclos, o que exigiu uma constante reavaliação das estratégias de comunicação, da organização das tarefas e da metodologia adotada. Neste sentido, a adequação do ensino ao perfil dos alunos assume um papel central, como defendido por Tomlinson (2014), que sublinha a importância da diferenciação pedagógica como meio de responder eficazmente à diversidade em sala de aula. A abordagem de conteúdos práticos em contextos tão diversos evidenciou a necessidade de ajustar o estilo de ensino, privilegiando um ensino mais diretivo, assim como abordagens mais exploratórias e colaborativas, conforme o perfil dos grupos, de acordo com os princípios da pedagogia adaptativa (Corno, 2008).

Foram ainda evidenciados fatores extrínsecos ao contexto escolar que influenciaram o desempenho dos alunos, como a instabilidade familiar, os desafios emocionais ou a pressão dos pares, especialmente visível nas faixas etárias da adolescência. Esta perceção sublinhou a relevância de promover um ambiente educativo seguro, empático e estruturado, onde os alunos pudessem sentir-se valorizados e motivados para aprender, tal como sugerido por Noddings (2013), que reforça a centralidade da empatia e do cuidado nas relações pedagógicas.

Paralelamente, a conciliação desta experiência intensiva com outras responsabilidades profissionais extraescolares impôs exigências acrescidas ao nível da organização pessoal, da resiliência física e do equilíbrio emocional. Apesar da sobrecarga, esta conjuntura contribuiu de forma significativa para o desenvolvimento de competências de gestão do tempo, de priorização e de autorregulação, competências destacadas por Zimmerman (2002) como determinantes para a eficácia profissional em contextos de alta exigência.

Em síntese, a semana do PTI constituiu uma oportunidade formativa de elevada importância no percurso de estágio, proporcionando experiências pedagógicas diversificadas e desafiantes. A vivência de contextos distintos, a gestão de múltiplas variáveis educativas e a reflexão contínua sobre a prática contribuíram para o fortalecimento de uma identidade docente mais consciente, crítica e resiliente, em consonância com o que defende Day (2004), ao salientar que o desenvolvimento profissional implica enfrentar desafios emocionais e organizacionais que moldam continuamente o ser professor. Esta experiência, embora exigente, e deixou marcas bastante positivas no desenvolvimento profissional e pessoal.

1.9 4ª Etapa

Esta etapa assumiu uma importância especial, não só por ser a última fase do ano letivo, mas também por representar uma oportunidade decisiva para aferir se todas as estratégias implementadas ao longo do tempo, nomeadamente se o ensino por pares, e a introdução dos intervalos dinâmicos foram eficazes na promoção da autonomia. Assim esta etapa marca o momento de consolidação das aprendizagens, de refletir sobre o progresso dos alunos e de identificar com clareza os impactos reais do trabalho desenvolvido.

Por se tratar do início do terceiro período, reconhece-se também é uma etapa que se desenvolve muito rapidamente, devido à proximidade dos momentos de avaliação final e das várias atividades de encerramento do ano escolar. Por isso, é fundamental que nesta fase o planeamento esteja bem estruturado, garantindo que cada aula contribui para o reforço das competências adquiridas e para um equilíbrio entre a componente prática, teórica e formativa.

Tabela 9. 4ª Etapa de Lecionação – Objetivos

Objetivos
Manter o sistema de ensino por pares
Manter o desenvolvimento da autonomia dos alunos
Manter um modelo progressivo de intervalos dinâmicos

1.9.1. Plano

1.9.1.1 Área de aptidão física

Na área da aptidão física, o objetivo foi aplicar os últimos testes do projeto de seminário, mantendo-se a estratégia de utilização dos intervalos dinâmicos. Estes intervalos, que tinham sido introduzidos nas etapas anteriores, foram decisivos para estimular a rotina da condição física dos alunos, proporcionando momentos de recuperação ativa durante as aulas. A aplicação dos testes foi realizada de forma a avaliar o progresso dos alunos, permitindo monitorizar os resultados da implementação dos intervalos dinâmicos e o impacto na sua resistência e desempenho físico.

Os intervalos dinâmicos continuaram a ser uma ferramenta fundamental, não apenas para promover momentos de maior intensidade entre os diversos momentos da aula, mas também para garantir que os alunos mantivessem o seu corpo em movimento constante, promovendo um ritmo adequado durante as aulas. Essa prática foi essencial para consolidar a ideia de que a condição física deve ser trabalhada de forma contínua e integrada ao longo do tempo, e não apenas em momentos de esforço extremo.

Além disso, esses intervalos dinâmicos contribuíram para a melhoria do foco e da motivação dos alunos, permitindo-lhes continuar a realizar as atividades com maior eficiência. O uso desses momentos ajudou a combater a fadiga mental e a melhorar a concentração, elementos fundamentais para o bom desempenho físico. A implementação dos testes no final do ciclo permitiria também aferir o impacto das estratégias utilizadas ao longo das etapas anteriores, proporcionando dados valiosos para a avaliação do progresso dos alunos na sua condição física. De acordo com Silva (2016), a realização de circuitos de treino funcional como os intervalos dinâmicos aqui aplicados assumem uma particular relevância nas aulas de Educação Física, sendo essencial para a melhoria efetiva da aptidão física dos alunos.

1.9.1.2. Área das atividades físicas

Na área das atividades físicas, o foco seria manter o mesmo modelo de ensino, privilegiando a aprendizagem por pares, tendo em conta os bons resultados obtidos nas etapas anteriores e o tempo limitado disponível. O modelo de ensino por pares mostrou-se eficaz na promoção de uma aprendizagem ativa e colaborativa, o que levou à sua continuidade nesta última etapa, visto que o envolvimento dos alunos se manteve elevado e os resultados positivos já observados durante o ano.

No caso da ginástica, optou-se pela ginástica artística, ao envolver a realização de figuras em pares e grupos, facilitava a aplicação da dinâmica de ensino por pares. A natureza dessas matérias de ensino, com o foco em coordenação, equilíbrio e força, permitiu que os alunos trabalhassem em conjunto, aprimorando as suas capacidades motoras e a sua capacidade de colaboração. Esta abordagem foi considerada eficaz, dado que os alunos puderam aprender uns com os outros, desenvolvendo ao mesmo tempo o seu trabalho físico e a sua autonomia.

De acordo com Aleixo, Mesquita e Corte-Real (2012), a implementação de um modelo híbrido, integrando instrução direta, ensino por pares e aprendizagem cooperativa, demonstrou impactos significativos no desenvolvimento técnico dos alunos em ginástica artística, destacando a eficácia desta abordagem na promoção da autonomia e da colaboração. Também Jareño, Jiménez e Kocabas (2014) reforçam que a aprendizagem cooperativa favorece a entreajuda e a construção conjunta do conhecimento, permitindo o desenvolvimento de competências sociais e cognitivas essenciais.

Relativamente à natação, a mesma abordagem foi mantida, com especial atenção para o último estilo de nado a ser abordado, a mariposa. A escolha deste estilo teve como objetivo permitir que os alunos saíssem da etapa com uma base sólida na técnica da mariposa, deixando-os preparados para o ano seguinte, onde poderiam aprofundar ainda mais este estilo. A continuidade da dinâmica de ensino, com a prática constante e orientada, permitiu que os alunos se sentissem mais confiantes na execução dos movimentos e, conseqüentemente, mais motivados para o seu desenvolvimento.

Para além das matérias de ensino já em curso, foi feita uma introdução a duas modalidades alternativas, o hóquei e a orientação na natureza. Esta introdução teve como objetivo alargar o leque de experiências desportivas dos alunos, proporcionando-lhes

novas vivências e competências em diferentes contextos desportivos. O *floorball* permitiu aos alunos desenvolverem habilidades de coordenação e trabalho em equipa, enquanto a orientação na natureza ofereceu uma abordagem mais prática e relacionada com o ambiente, estimulando o interesse dos alunos por atividades ao ar livre e por desafios que envolvem navegação e resolução de problemas.

1.9.1.3. Área dos conhecimentos

Na área dos conhecimentos, manteve-se a dinâmica utilizada nas etapas anteriores, com a realização de um teste escrito, uma vez que este constitui um conteúdo obrigatório da disciplina. A decisão de manter esta abordagem revelou-se coerente, pois o teste escrito não só avaliava os conhecimentos teóricos dos alunos, como também fazia parte integrante da metodologia de ensino definida desde o início do curso.

Para garantir que os alunos estivessem devidamente preparados para o teste final, continuou a ser disponibilizado material de apoio, além daquele trabalhado nas aulas. Este material complementar foi cuidadosamente selecionado, abrangendo tópicos-chave relacionados com as matérias de ensino lecionadas, tais como regras, técnicas, terminologia e estratégias táticas. A disponibilização de documentos sublinhados e fichas de revisão teve como principal objetivo proporcionar aos alunos as ferramentas necessárias para consolidar e aprofundar os conhecimentos adquiridos ao longo do semestre. Desta forma, procurou-se que os alunos tivessem uma preparação sólida, que não se limitasse apenas à componente prática das aulas, mas também à compreensão teórica que sustenta as atividades físicas realizadas.

A estratégia adotada, ao disponibilizar este material de apoio, foi fundamental para melhorar o desempenho dos alunos na componente teórica, uma vez que permitiu que cada um consolidasse o conhecimento de maneira autónoma e personalizada. Esta abordagem está alinhada com a perspetiva de Mendes e Rinaldi (2020), que destacam a importância de diversificar os instrumentos de avaliação, incluindo provas escritas, para abranger diferentes dimensões da aprendizagem e promover uma avaliação mais abrangente e inclusiva.

Nesta última etapa, o foco esteve não apenas na avaliação do conhecimento teórico, mas também na validação do impacto do trabalho desenvolvido ao longo do ano

letivo. A realização do teste final representou uma oportunidade crucial para os alunos validarem o seu progresso, refletindo sobre as aprendizagens realizadas, tanto a nível técnico como teórico. Este processo de avaliação contínua e formativa é essencial para o desenvolvimento de competências críticas e reflexivas nos alunos, conforme enfatizado por Nobre (2021), que defende a avaliação como um elemento regulador do ensino e aprendizagem, permitindo ajustes pedagógicos e promovendo a melhoria contínua do processo educativo.

1.9.4. Balanço

A quarta e última etapa do projeto assumiu uma importância acrescida por corresponder ao início do terceiro período letivo e, simultaneamente, ao encerramento do percurso pedagógico desenvolvido ao longo do ano. Apesar do tempo letivo reduzido característico desta fase, foi possível dar continuidade às estratégias implementadas nas etapas anteriores, consolidando os objetivos definidos inicialmente.

A organização das sessões manteve-se coerente com o plano traçado, permitindo um acompanhamento eficaz do progresso dos alunos nas diferentes áreas de intervenção. Destacou-se, ao longo desta etapa, a crescente autonomia dos alunos, bem como uma maior fluidez na gestão das rotinas de aula, sendo notório o impacto positivo das metodologias utilizadas.

1.9.4.1. Área de aptidão física

Durante esta última etapa, a intervenção na área da aptidão física centrou-se na implementação dos intervalos dinâmicos, como estratégia de articulação entre o projeto de lecionação e o projeto de seminário. Estes intervalos consistiram na realização de aproximadamente cinco minutos de exercício físico de elevada intensidade, integrados ao longo das aulas.

A sua aplicação visou o aumento dos níveis de intensidade e a promoção de uma maior ativação fisiológica dos alunos, contribuindo para a consolidação de uma rotina orientada para o desenvolvimento da condição física. Esta abordagem permitiu manter os alunos em movimento constante, potenciando o rendimento geral das sessões e promovendo uma melhor adaptação ao esforço físico.

1.9.4.2. Área das atividades física

No domínio das atividades físicas, foi mantido o modelo de ensino por pares, tendo em consideração os resultados positivos observados nas etapas anteriores. A eficácia deste modelo, associada ao tempo letivo reduzido, justificou a sua continuidade, assegurando a colaboração ativa entre os alunos e promovendo uma aprendizagem mais significativa (Jareño et al., 2014).

Na componente de ginástica, especificamente na vertente acrobática, o ensino foi orientado para o trabalho em grupos. Esta abordagem permitiu aos alunos explorar figuras e sequências acrobáticas com maior complexidade, exigindo não só competências motoras, mas também cooperação e comunicação (Aleixo et al, 2012).

No caso da natação, considerando a limitação do número de aulas e a introdução de novos estilos de nado, nomeadamente a técnica de mariposa, foi privilegiada a cooperação entre pares, recorrendo-se à ajuda dos alunos com melhores competências para apoiar os colegas com maiores dificuldades. Esta estratégia visou maximizar o tempo útil de aprendizagem e garantir um apoio mais próximo durante a execução técnica.

Relativamente às modalidades alternativas, como a orientação, optou-se pela criação de mapas e enigmas que os alunos deveriam desvendar em grupo. Esta dinâmica de exploração ativa promoveu o trabalho colaborativo, o pensamento estratégico e o contacto direto com o meio natural, elevando o envolvimento dos alunos e otimizando o seu desempenho nas sessões.

1.9.4.3. Área dos conhecimentos

Na área dos conhecimentos, manteve-se a estrutura previamente adotada, com a realização de um teste escrito como forma de avaliação teórica. Esta opção permitiu dar continuidade à metodologia definida no início do ano letivo, respeitando os conteúdos obrigatórios da disciplina (Nobre, 2021).

Ao longo das aulas, foram fornecidos documentos de apoio, complementando os conteúdos lecionados em contexto prático e teórico. Estes materiais, cuidadosamente selecionados, possibilitaram aos alunos o aprofundamento dos temas abordados, bem como a consolidação do conhecimento de forma autónoma e ajustada ao seu ritmo de aprendizagem (Nobre, 2021).

Esta estratégia revelou-se eficaz, contribuindo para uma melhor preparação dos alunos para a avaliação final, bem como para a valorização da componente teórica da disciplina. A realização do teste final constituiu um momento de validação do percurso desenvolvido, permitindo aferir o impacto do trabalho pedagógico ao longo do ano e reforçando a importância da articulação entre teoria e prática no processo de ensino-aprendizagem.

1.10. Balanço Final

O desenvolvimento do projeto de lecionação ao longo do ano letivo permitiu consolidar práticas pedagógicas alinhadas com os objetivos definidos no início da intervenção, respeitando as três áreas fundamentais da disciplina: aptidão física, atividades físicas e conhecimentos. A estruturação das etapas revelou-se essencial para garantir uma progressão coerente dos conteúdos, assegurando a continuidade e o aprofundamento das aprendizagens dos alunos.

Na área da aptidão física, destacou-se a introdução e manutenção dos intervalos dinâmicos, integrados de forma sistemática nas aulas. Esta estratégia teve como finalidade estimular a rotina da condição física, promovendo a regularidade do esforço e o aumento da intensidade das sessões (Silva, 2016). A articulação com o projeto de seminário, através da aplicação de testes físicos, possibilitou uma análise objetiva da evolução dos alunos, contribuindo para o desenvolvimento da sua resistência e desempenho geral. Os resultados observados evidenciaram melhorias significativas, reforçando a importância da implementação de estratégias consistentes e bem estruturadas ao longo do ano.

Relativamente à área das atividades físicas, optou-se por manter um modelo de ensino baseado na aprendizagem por pares, na qual se revelou eficaz na promoção da autonomia, cooperação e responsabilização dos alunos (Jareño et al., 2014). Esta abordagem foi adaptada às diferentes modalidades, nomeadamente à ginástica acrobática, onde o trabalho em grupo permitiu explorar as competências de força, equilíbrio e coordenação, bem como o espírito de ajuda. Na natação, a gestão do tempo e a diversidade de estilos abordados justificaram a manutenção da dinâmica colaborativa, aproveitando-se os conhecimentos dos alunos mais experientes como recurso pedagógico (Alexo et al, 2012). A introdução de modalidades alternativas, como o *floorball* e a

orientação na natureza, alargou o leque de experiências motoras, permitindo aos alunos o contacto com novos contextos desportivos e promovendo competências de raciocínio, organização espacial e resolução de problemas.

Na área dos conhecimentos, foram realizados os testes escritos como ferramenta central de avaliação teórica, complementada pela disponibilização de materiais de apoio. Esta prática permitiu assegurar a consolidação dos conteúdos abordados, oferecendo aos alunos meios adicionais para aprofundar e rever os temas lecionados (Nobre, 2021). A coerência na aplicação desta estratégia ao longo do ano permitiu aos alunos reconhecer a importância da componente teórica na disciplina, contribuindo para uma visão mais integrada entre o saber prático e o conhecimento conceptual.

De forma geral, o projeto de lecionação evidenciou um equilíbrio entre inovação pedagógica e respeito pelas orientações curriculares da disciplina. A planificação cuidada, a adaptação contínua às necessidades dos alunos e a consistência metodológica adotada ao longo das etapas permitiram um percurso de aprendizagem progressivo, com impactos positivos ao nível do desempenho motor, da aquisição de conhecimentos e do envolvimento dos alunos. A análise dos resultados finais confirmou a eficácia das estratégias implementadas, destacando-se a importância de uma prática pedagógica reflexiva, sustentada e centrada no aluno.

2. Capítulo II - Direção de Turma

Num contexto educativo cada vez mais diverso e desafiante, as escolas têm vindo a tornar-se comunidades heterogêneas, compostas por alunos de diferentes origens culturais e sociais. Este cenário exige uma educação de qualidade, capaz de respeitar as diferenças e as características individuais dos alunos, promovendo a equidade e a inclusão. Para alcançar este objetivo, as escolas devem estruturar-se de maneira eficiente e eficaz, adaptando-se às transformações da sociedade (Lopes, 2016).

Neste contexto, o Diretor de Turma desempenha um papel fundamental como líder pedagógico e figura essencial na coordenação das práticas educativas. A sua função vai além das tarefas administrativas, como a gestão de faltas ou a transmissão de informações, abrangendo uma intervenção pedagógica mais ampla e integrada.

De acordo com Pacheco et al. (2018) o Diretor de Turma é responsável por garantir a articulação entre professores, alunos e encarregados de educação, promovendo a participação ativa de todos nas atividades escolares. Esta função inclui a mediação de conflitos, a sensibilização para a importância da escola e a promoção do respeito mútuo e da comunicação assertiva (Favinha et al., 2012).

2.1. Projeto específico da direção de Turma

Ao longo das aulas, tornou-se evidente a presença de uma aluna que demonstrava comportamentos de isolamento, manifestando pouco interesse em interagir com os colegas e revelando dificuldades na integração em atividades realizadas em pares ou em grupo. A interação entre pares desempenha um papel crucial no processo de socialização infantil, uma vez que, através destas relações, as crianças aprendem a desempenhar diferentes papéis sociais, desenvolvem competências cognitivas, morais e emocionais e adquirem maior controlo sobre impulsos agressivos. Este processo de socialização constitui uma dimensão essencial do desenvolvimento infantil e, quando comprometido, pode afetar diversas áreas da vida da criança, incluindo o desempenho escolar (Carvalho, 2006).

O isolamento social tem sido descrito como um padrão comportamental persistente, no qual a criança interagia com os colegas apenas quando estritamente

necessário, como, por exemplo, para a realização de tarefas, preferindo atividades solitárias. Crianças que apresentam este comportamento, frequentemente, não possuem amigos e passam grande parte do tempo sozinhas, evitando, inclusive, o contacto visual (Carvalho, 2006). Esta situação exige intervenções direcionadas, sendo muitas vezes necessário recorrer a estratégias organizacionais, como a definição prévia de grupos de trabalho, de modo a facilitar a sua inclusão.

Após a reunião intercalar, verificou-se que este padrão de comportamento não se limitava apenas a esta disciplina, mas também se manifestava noutras aulas. Constatou-se ainda que a aluna era sempre a primeira a equipar-se e a preparar-se para a aula seguinte, procurando evitar ao máximo o contacto prolongado com os colegas. Além disso, evitava almoçar acompanhada, optando sistematicamente por se sentar sozinha noutra mesa. Estes comportamentos levantaram a hipótese de poderem estar associados a uma condição de saúde ainda não identificada.

Perante este cenário, o conselho de turma decidiu encaminhar a situação para o gabinete de psicologia, com o objetivo de obter um acompanhamento especializado e delinear estratégias adequadas para lidar com o problema. O isolamento social na infância tem sido associado a uma maior probabilidade de desenvolvimento de dificuldades na comunicação social na vida adulta, incluindo timidez extrema, problemas na manutenção de relações interpessoais e, em alguns casos, perturbações do foro psiquiátrico (Carvalho, 2006). Assim, tornou-se essencial definir a melhor abordagem para sensibilizar a aluna relativamente à importância do apoio psicológico, demonstrando que este poderia constituir uma ferramenta valiosa para o seu bem-estar.

Neste sentido, considerou-se pertinente desenvolver um projeto na direção de turma subordinado ao tema Causas, Implicações e Estratégias de Intervenção no Isolamento Voluntário, estabelecendo objetivos específicos que permitissem abordar esta problemática de forma estruturada e eficaz (tabela 10).

Tabela 10. Projeto Específico DT – Objetivos

Objetivos
Identificar as causas de comportamentos de isolamento
Potenciar comportamentos de interação interpares
Potenciar um ambiente mais inclusivo

2.2. 1ª Etapa

Como etapa inicial, tornou-se essencial obter um conhecimento detalhado da turma, colaborando com o Diretor de Turma na organização de diversos aspetos relacionados com os alunos. Este processo envolveu a análise do comportamento geral dos estudantes, a identificação de possíveis dificuldades ou necessidades específicas e a verificação de eventuais condições de saúde relevantes no grupo. As informações recolhidas foram compiladas num documento que reuniu todos os aspetos significativos da turma, servindo como base para uma análise mais aprofundada e como material de apoio para a reunião intercalar com os restantes professores.

Durante uma reunião inicial, entre os casos discutidos, destacou-se o de uma aluna que evidenciava comportamentos de isolamento. Este tema gerou um debate significativo, tendo sido levantada a hipótese de a estudante estar a enfrentar alguma condição de saúde ou perturbação que pudesse justificar tais atitudes. Reconheceu-se unanimemente a importância de um acompanhamento mais próximo desta situação, considerando-se a necessidade de recolher mais informações e, se necessário, envolver profissionais especializados, como psicólogos ou conselheiros educativos, de forma a garantir o seu bem-estar.

O trabalho com a turma foi desenvolvido com base em objetivos fundamentais que visaram garantir uma compreensão abrangente do grupo de alunos, do seu contexto escolar e das dinâmicas pedagógicas envolvidas. O primeiro passo consistiu na análise do perfil dos estudantes, avaliando o seu desempenho nas diferentes disciplinas e identificando as suas características individuais, dificuldades e potencialidades. Este processo possibilitou um entendimento inicial sobre os aspetos a reforçar e as áreas que necessitavam de maior intervenção, fornecendo dados essenciais para a definição de estratégias futuras.

Paralelamente, tornou-se necessário compreender o papel do Diretor de Turma, uma figura central na gestão e acompanhamento do grupo. Esta função revelou-se indispensável, não apenas na coordenação administrativa, mas também enquanto elo de ligação entre alunos, professores, encarregados de educação e a escola. De acordo com Ferreira (2014), este docente atua como um mediador entre os diferentes intervenientes do processo educativo, assegurando uma comunicação eficaz e promovendo um ambiente escolar estruturado e coeso.

Compreender as suas responsabilidades foi um passo essencial para possibilitar uma colaboração eficaz na criação de um ambiente educativo produtivo e harmonioso. Além disso, tornou-se fundamental estabelecer uma relação próxima com os professores do conselho de turma, promovendo uma comunicação integrada e eficiente. Esta aproximação favoreceu a troca de informações pertinentes, essencial para a definição de estratégias conjuntas destinadas a otimizar o desempenho e o bem-estar dos alunos.

Tabela 11. Plano da 1ª Etapa de DT- Objetivos

Objetivos
Caracterizar os alunos da turma e o seu desempenho nas diferentes disciplinas
Perceber as funções do Diretor de Turma
Conhecer os professores do conselho de turma
Identificar aspetos relevantes dos alunos

2.2.1. Plano

O primeiro passo consistiu na realização de uma análise geral da turma, de modo a identificar o desempenho dos alunos em cada disciplina. Tornou-se fundamental compreender em que áreas demonstravam maior facilidade e, por outro lado, onde enfrentavam mais dificuldades. Esta análise possibilitou destacar os aspetos mais relevantes de cada estudante, permitindo um acompanhamento pedagógico mais eficaz e a implementação de estratégias de apoio direcionadas.

Para esse fim, foram utilizados os questionários previamente respondidos pelos alunos, que forneceram informações valiosas sobre a perceção que tinham do seu próprio desempenho e dificuldades. Além disso, a análise dos registos de avaliação e das observações feitas pelos professores contribuiu para um diagnóstico mais preciso da turma, possibilitando um entendimento mais completo das necessidades dos estudantes.

Outro aspeto essencial foi a compreensão aprofundada das responsabilidades inerentes à função de Diretor de Turma, garantindo que todas as atribuições associadas ao cargo fossem desempenhadas de forma eficiente. Entre estas, destacaram-se o acompanhamento individual dos alunos, a mediação de eventuais conflitos, o contacto

regular com os encarregados de educação e a colaboração contínua com os restantes professores.

As reuniões do Conselho de Turma representaram uma oportunidade privilegiada para conhecer melhor os docentes das diferentes disciplinas e compreender a realidade escolar de cada aluno sob diferentes perspetivas. Estes encontros permitiram ainda a partilha de informações relevantes e a definição de estratégias conjuntas, visando a melhoria do desempenho académico e do bem-estar dos estudantes.

Com base nos dados recolhidos, tornou-se possível delinear um plano de acompanhamento individualizado, assegurando que cada aluno recebesse o apoio necessário para desenvolver plenamente as suas capacidades e alcançar o seu potencial máximo.

2.2.2. Balanço

Durante a reunião, foi possível tirar algumas conclusões importantes. Ficou evidente que, de forma geral, trata-se de uma boa turma, com resultados positivos na maioria dos casos. Contudo, notou-se que alguns alunos apresentavam dificuldades que destoavam do desempenho geral. Uma das possíveis causas identificadas para essas dificuldades foi a falta de organização por parte de alguns estudantes, aliada a uma carga horária bastante exigente, o que pode limitar o tempo disponível para dedicar aos estudos e à consolidação das aprendizagens.

Após a reunião com o Conselho de Turma, foi possível realizar uma análise mais detalhada sobre a composição e as características da turma do 10º AGD. A turma é constituída por 26 alunos, sendo 16 raparigas e 10 rapazes, todos nascidos em 2009, à exceção de uma aluna que nasceu em 2010.

No âmbito de um inquérito realizado aos estudantes, identificou-se que apenas uma aluna tem asma e outra apresenta anemia, fatores que requerem especial atenção por parte dos professores de Educação Física, principalmente no que diz respeito à gestão do esforço físico durante as aulas. Outro aspeto analisado foi a quantidade de horas de sono dos alunos. A maioria dorme dentro das recomendações habituais, mas 11 alunos dormem entre 6 a 7 horas por noite, enquanto 4 alunos dormem apenas entre 4 a 5 horas. Este fator

pode impactar negativamente a predisposição e capacidade de concentração nas aulas, sendo um ponto relevante a ter em consideração Shochat et al., 2014).

No que diz respeito ao percurso escolar, verificou-se que nenhum aluno é repente e que a disciplina favorita da maioria dos estudantes é Educação Física. Além disso, os alunos demonstraram maior curiosidade em aprender matérias de ensino como hóquei em patins e futsal, o que denota a importância da adequação curricular aos interesses dos alunos, reforçando o seu envolvimento na aprendizagem (Deci & Ryan, 2000). Relativamente à deslocação para a escola, a maior parte dos alunos utiliza transportes públicos ou privados, com a exceção de um estudante que se desloca a pé. Outro ponto abordado no inquérito foi a perspetiva de progressão académica. Concluiu-se que a grande maioria dos alunos pretende ingressar no ensino superior, com 17 estudantes a manifestarem interesse em seguir uma carreira na área do desporto.

A prática desportiva é bastante presente na turma, pois 24 dos 26 alunos praticam desporto regularmente, sendo que 20 deles estão federados em desportos como futebol, voleibol, patinagem artística, natação, andebol, atletismo, ténis, rancho, hóquei e ballet. Este dado evidencia a importância da atividade física regular no estilo de vida juvenil, favorecendo o desenvolvimento global e reduzindo o risco de problemas de saúde a longo prazo (Strong et al., 2005).

Durante a reunião, tornou-se possível conhecer melhor o núcleo que compõe o Conselho de Turma, compreender as opiniões e convicções dos professores em relação a cada aluno, bem como discutir as suas posturas e possíveis casos que exigem maior atenção. Um dos exemplos debatidos foi o caso de uma aluna que pratica andebol e que, devido aos treinos tardios, relatou dificuldades em completar os trabalhos de casa. Em contraste, verificou-se que outra aluna, que pratica hóquei em patins, também tem treinos até tarde, mas consegue organizar-se para realizar todas as tarefas escolares. Estes casos demonstram a importância da gestão do tempo e do equilíbrio entre os treinos e os estudos, sendo uma questão a acompanhar (Zimmerman, 2002).

Além de todas estas discussões, aprofundou-se o conhecimento sobre as funções do Diretor de Turma, sendo essencial colocá-las em prática para garantir um acompanhamento mais eficaz dos alunos. Para melhor apresentar a caracterização da turma, foi elaborado um *PowerPoint*, que foi utilizado numa das reuniões para expor os principais dados recolhidos e fornecer uma visão geral sobre os estudantes.

Numa reunião posterior, procedeu-se à análise das notas finais, na qual foi necessário, ajudar o Diretor de Turma, a registar o número de negativas e as disciplinas correspondentes, de forma a posteriori elaborar a Ata e documentar os principais pontos discutidos.

Esta análise permitiu obter uma visão mais clara sobre a realidade da turma, facilitando a identificação de desafios e a implementação de estratégias para melhorar o desempenho e bem-estar dos alunos ao longo do ano letivo.

Por fim, foi dada particular atenção à identificação de aspetos críticos relacionados com os alunos. Este levantamento incluiu questões de comportamento, dificuldades escolares, bem como situações específicas que poderiam interferir no processo de ensino-aprendizagem.

2.3. 2º etapa

Nesta segunda etapa, o principal objetivo consistiu na implementação do projeto, aprofundando a compreensão de determinados comportamentos observados na turma, com especial atenção no autoafastamento evidenciado por uma aluna. Para tal, tornou-se fundamental recorrer a entidades especializadas, nomeadamente psicólogos escolares, de forma a obter um entendimento mais claro das causas subjacentes a esse comportamento e a definir estratégias eficazes para promover a sua inclusão e bem-estar.

Paralelamente, houve a necessidade de dar continuidade a objetivos previamente estabelecidos, cuja aplicação já tinha demonstrado efeitos positivos. Um dos métodos que revelou resultados satisfatórios foi a formação de duplas em determinados exercícios, incentivando a colaboração entre os alunos. Esta abordagem não só contribuiu para a melhoria do desempenho académico, como também fortaleceu as interações dentro do grupo, criando um ambiente mais acolhedor e inclusivo, particularmente para aqueles que apresentavam dificuldades na socialização ou maior timidez.

Assim, esta etapa não se limitou à melhoria do rendimento escolar, mas procurou também potenciar o desenvolvimento das competências sócio-emocionais dos alunos, permitindo que se sentissem mais confiantes e integrados no contexto educativo. O acompanhamento contínuo e a adaptação das estratégias, sempre que necessário, foram aspetos essenciais para assegurar o êxito desta iniciativa.

Tabela 12. Objetivos 2º Etapa- Direção de Turma

Objetivos
Potenciar comportamentos de interação interpares
Encaminhar esta problemática ao gabinete de psicologia
Identificar as causas de comportamentos de isolamento
Potenciar um ambiente mais inclusivo

2.3.1. Plano

Dando continuidade à análise da situação, o passo seguinte consistiu no encaminhamento do caso para o Gabinete de Psicologia Escolar, com o propósito de compreender com maior profundidade as causas do comportamento de isolamento da aluna e de identificar estratégias eficazes para promover a sua integração. Para além disso, tornou-se essencial definir a abordagem mais adequada para sensibilizá-la quanto à relevância do apoio psicológico, demonstrando que este acompanhamento poderia representar um recurso valioso para o seu desenvolvimento pessoal e académico.

O comportamento de autoafastamento observado não só teve impacto no bem-estar da aluna, como também influenciou a dinâmica da sala de aula, uma vez que a ausência de interação impediu que beneficiasse do apoio dos colegas e dificultou a partilha de conhecimentos, comprometendo assim a aprendizagem colaborativa (Crespo et al., 2018). Dessa forma, a intervenção não se restringiu apenas à sua situação individual, mas procurou igualmente fomentar um ambiente escolar mais harmonioso e inclusivo.

Com esse intuito, foi promovida a interação entre pares, através da realização de atividades em duplas ou pequenos grupos, estimulando a cooperação e o espírito de entreajuda. A seleção dos pares foi efetuada de forma estratégica, assegurando que a aluna se sentisse confortável e confiante, enquanto foram introduzidos desafios e tarefas que exigiam comunicação e colaboração, de modo a estimular a interação de forma natural.

Outra estratégia fundamental envolveu a criação de um ambiente mais acolhedor e inclusivo, recorrendo a dinâmicas de grupo que incentivaram o respeito pelas diferenças e a valorização das características individuais de cada estudante (Crespo et al., 2018). A monitorização contínua da evolução da aluna permitiu ajustes nas estratégias

implementadas, garantindo que estas se revelassem eficazes. Além disso, foi considerado o envolvimento dos professores e, sempre que necessário, dos encarregados de educação, assegurando um acompanhamento mais adequado e abrangente.

2.3.2 Balanço

No âmbito da segunda etapa do projeto, foi dado seguimento ao encaminhamento da situação de uma aluna que manifestava comportamentos persistentes de autoafastamento. Esta ação teve como principal objetivo aprofundar a compreensão das causas subjacentes a esta postura, contando para tal com a colaboração do Gabinete de Psicologia Escolar.

Na sequência do contacto estabelecido com a psicóloga responsável pelo acompanhamento da aluna, foi possível obter alguns esclarecimentos relevantes para a análise do caso. A técnica referiu que, após observação e diálogo com a aluna, não foram identificados indícios de exclusão por parte dos colegas, nem comportamentos discriminatórios que pudessem justificar o seu afastamento do grupo. Pelo contrário, foi salientado que a aluna não se revia nos seus companheiros, expressando uma clara dificuldade em estabelecer laços de identificação e pertença com o grupo-turma, por considerar que estes fossem imaturos em relação a ela o que contribuiu para a manutenção de uma postura mais isolada.

Durante a conversa, foi ainda levantada, de forma cautelosa, a hipótese de a aluna apresentar traços compatíveis com um nível ligeiro do espectro do autismo ou algo relacionado. Esta suposição surgiu a partir de determinadas observações, nomeadamente a sua preferência constante por estar sozinha e o facto de ter referido sentir-se particularmente feliz ao receber um conjunto de legos, um tipo de brinquedo geralmente associado a faixas etárias inferiores, o que, tendo em conta a sua idade (15 anos), despertou alguma atenção. Contudo, a própria psicóloga fez questão de sublinhar que esta hipótese se baseava apenas numa perceção pessoal e subjetiva, não havendo qualquer avaliação especializada ou diagnóstico clínico que a sustentasse. Nesse sentido, esta possibilidade não foi considerada relevante do ponto de vista diagnóstico, nem fundamentou qualquer tipo de intervenção específica.

Acrescentou ainda que, após duas sessões realizadas, não identificou motivos que justificassem a continuidade de um acompanhamento psicológico regular, uma vez

que, na sua perspetiva, não se verificava uma problemática significativa que exigisse intervenção especializada. Assim, foi considerado que, neste momento, não se justificava o prosseguimento do apoio psicológico por parte do serviço da escola.

Face a este enquadramento, manteve-se o investimento em estratégias que promovessem a interação entre pares e a construção de um ambiente mais inclusivo e acolhedor. Continuaram a ser dinamizadas atividades cooperativas, nomeadamente em duplas e pequenos grupos com o intuito de estimular a comunicação, a empatia e o espírito de entreajuda. A seleção dos pares foi feita de forma estratégica, de modo a assegurar que a aluna se sentisse confortável e segura.

Não obstante os esforços desenvolvidos, a aluna revelou-se pouco recetiva à participação mais ativa nestas dinâmicas, mantendo uma postura discreta e reservada. Ainda assim, considerou-se essencial garantir a continuidade do acompanhamento nas aulas e a flexibilidade na adaptação das estratégias, respeitando o seu ritmo individual.

2.4. 3º etapa

Nesta penúltima etapa, o trabalho realizado assumiu um carácter mais de manutenção do que de intervenção profunda, uma vez que as estratégias já implementadas estavam em curso. Neste momento, a dinâmica do acompanhamento da aluna passou, essencialmente, por dar continuidade às ações que tinham vindo a ser desenvolvidas nas etapas anteriores, tendo em consideração que os progressos e mudanças mais significativas dependiam da vontade e do envolvimento da própria aluna, que ainda se encontrava em processo de adaptação e integração.

Apesar de manter uma postura reservada, foi possível observar que a aluna se apresentava ligeiramente mais à vontade na turma do que no início do projeto. Este progresso, embora gradual, demonstrava que as ações implementadas, como as atividades de grupo e o incentivo à interação com os pares, estavam a surtir algum efeito positivo, ainda que de forma subtil. O que revela que o projeto de lecionação está a surtir algum efeito na ajuda deste processo. A aluna parecia ter alcançado um maior nível de conforto no ambiente escolar, o que possivelmente contribuiu para a sua maior disposição em participar em algumas dinâmicas e interações.

Contudo, foi importante ter em mente que, tal como foi discutido com a psicóloga, a mudança mais significativa naquele caso dependia, em grande medida, da iniciativa e da motivação da aluna. Assim, o papel da escola e dos professores, nesta fase, consistia em manter o ambiente inclusivo e acolhedor, proporcionando-lhe oportunidades de interação e desenvolvimento de competências sociais, sem forçar a sua participação.

Tabela 13. 3ª Etapa Direção de Turma – Objetivos

Objetivos
Manter comportamentos de interação interpares
Potenciar um ambiente mais inclusivo

2.4.1 Plano

Tendo em conta um cumprimento de alguns objetivos e ser essencial a manutenção de outros para um maior sucesso deste projeto. Assim sendo é essencial dar continuidade ao trabalho da formação de duplas e pequenos grupos, e na promoção de um ambiente de respeito e compreensão entre os colegas, permitindo que a aluna se sentisse cada vez mais integrada na dinâmica da turma. Apesar de se saber que a evolução do seu comportamento de interação e participação continuava a depender da sua vontade e da sua capacidade de se sentir confortável em se integrar cada vez mais.

O trabalho colaborativo entre os alunos desempenha um papel essencial na promoção da partilha de ideias e no desenvolvimento de competências sociais e cognitivas, tendo um impacto significativo no sucesso individual de cada aluno. Além disso, contribui para o aumento da autoestima dos alunos, promovendo, simultaneamente, a aceitação da diversidade dentro do grupo (Alves, 2017). Essa troca de experiências e saberes cria um ambiente em que todos os alunos, incluindo a aluna em questão, podem sentir-se mais confiantes e aceites, o que favorece a sua integração e adaptação ao contexto escolar.

A utilização do ensino por pares, como modelo pedagógico, baseia-se na ideia de que os colegas são fontes confiáveis de informação e que a aprendizagem entre pares pode ser um processo igualmente ou mais eficaz do que a instrução tradicional. O ensino

por pares oferece uma forma de aprendizagem em que os alunos, ao partilharem experiências e conhecimentos entre si, promovem o desenvolvimento mútuo. Este modelo revela-se particularmente eficaz para aqueles que, como no caso da aluna, podem apresentar resistência aos métodos de ensino convencionais, sendo mais recetivos a abordagens que envolvem interações informais e mais próximas com os seus pares (Alves, 2017).

Além disso, a interação entre pares tende a ser mais eficaz na transmissão de conhecimentos do que as abordagens tradicionais, uma vez que os alunos, ao se identificarem mais facilmente com os seus colegas, criam um ambiente mais descontraído e menos formal, o que facilita a comunicação e a partilha de ideias. Ao contrário da relação aluno-professor, em que a distância hierárquica pode, por vezes, criar barreiras à comunicação, a aprendizagem entre pares favorece uma troca de informações mais fluida e menos intimidante. Este fenómeno é particularmente relevante quando se trabalha com alunos mais reservados ou que apresentam dificuldades em interagir com figuras de autoridade, como é o caso da aluna em questão (Alves, 2017).

2.4.2 Balanço

A penúltima etapa do projeto caracterizou-se por uma abordagem centrada na continuidade das estratégias anteriormente implementadas, com enfoque na manutenção de um ambiente inclusivo e promotor de interações positivas entre os alunos. Nesta fase, a intervenção junto da aluna em questão manteve-se estável, respeitando o seu ritmo individual de adaptação e participação no contexto escolar.

Verificaram-se alguns sinais encorajadores de evolução, ainda que discretos. A aluna continuava a adotar uma postura reservada, porém demonstrava maior à-vontade no ambiente da turma. A sua integração social parecia estar a ocorrer de forma gradual, com progressos visíveis em determinadas situações do quotidiano escolar. Entre esses sinais, destacou-se a sua participação nas aulas de ginástica acrobática, onde a dinâmica coletiva e cooperativa facilitou interações mais espontâneas. Noutras aulas, notou-se que a aluna já não era sistematicamente escolhida em último lugar para formar equipa, o que representou um indicador de maior aceitação por parte dos colegas e um avanço significativo na sua perceção de pertença ao grupo.

A valorização do trabalho colaborativo, tanto em contexto académico como extracurricular, continuou a ser uma componente-chave da intervenção. Através da criação de duplas e pequenos grupos, bem como da promoção de um ambiente de respeito e compreensão, foi possível estimular a partilha de ideias e o desenvolvimento de competências socioemocionais. Estes aspetos revelaram-se particularmente benéficos para alunos com maior dificuldade de socialização, como era o caso em análise.

Adicionalmente, a aplicação do modelo de ensino por pares continuou a assumir um papel relevante. A interação entre colegas permitiu criar espaços de aprendizagem mais informais, acessíveis e ajustados às necessidades individuais dos alunos, promovendo não apenas o sucesso académico, mas também o bem-estar psicológico e emocional.

2.5 4ª etapa

Nesta última etapa, previu-se uma atuação orientada para a consolidação das práticas já implementadas nas fases anteriores, com o objetivo de garantir a estabilidade das intervenções e a continuidade do processo de integração da aluna no grupo-turma. Tendo por base os progressos anteriormente observados, considerou-se essencial manter a consistência das estratégias pedagógicas e relacionais, assegurando o reforço do bem-estar emocional e da participação ativa da aluna no contexto escolar.

A promoção de dinâmicas de grupo e de tarefas que exigissem colaboração foi considerada fundamental para fortalecer os laços entre os alunos e criar um ambiente mais inclusivo. Dada a competência académica demonstrada pela aluna, entendeu-se que poderia ser benéfico envolvê-la de forma mais ativa nas aulas, atribuindo-lhe pequenas responsabilidades, nomeadamente no apoio a colegas com maiores dificuldades. Esta abordagem permitiria, por um lado, valorizar as suas capacidades e reforçar a sua autoestima e, por outro, promover uma maior interação com o grupo, através de um papel positivo e colaborativo.

Reconheceu-se ainda a importância de continuar a proporcionar um ambiente de aprendizagem seguro, previsível e emocionalmente positivo, permitindo à aluna desenvolver progressivamente a sua autonomia e confiança. A disciplina de Ginástica Acrobática, que anteriormente já se revelara eficaz no fortalecimento da interação e

integração da aluna, foi igualmente considerada uma componente a manter e a potenciar nesta fase de consolidação.

Assim, esta etapa foi delineada com os objetivos da (tabela 14) de consolidar os avanços alcançados, reforçando as práticas inclusivas e promovendo uma participação mais ativa e confiante da aluna no seu percurso escolar.

Tabela 14. 4ª Etapa Direção de Turma – Objetivos

Objetivos
Consolidar o trabalho cooperativo entre pares, incentivando a participação ativa da aluna em dinâmicas colaborativas.
Atribuir responsabilidades para fortalecer a autoestima e o sentido de pertença.
Manter um ambiente inclusivo

2.5.1 Plano

Na última etapa do processo de integração da aluna, delineou-se um plano de ação focado na consolidação das práticas já implementadas nas fases anteriores, com o objetivo de estabilizar os progressos alcançados e fortalecer a sua integração na turma. Este plano procurou dar continuidade às estratégias pedagógicas que demonstraram eficácia ao longo do processo, promovendo um ambiente que favorecesse a participação ativa da aluna e aprofundasse as suas relações com os colegas.

A consolidação do trabalho cooperativo entre pares manteve-se como uma prioridade, tendo em vista os resultados positivos observados nas fases anteriores. A estratégia principal consistiu na continuidade da formação de duplas e pequenos grupos, sempre com a intenção de favorecer a interação e colaboração entre os alunos. As atividades de grupo foram pensadas de forma a promover situações de entreajuda, permitindo à aluna interagir de forma gradual e natural com os seus colegas. A constituição dos grupos foi realizada de maneira estratégica, assegurando que a aluna fosse integrada em contextos de aprendizagem colaborativa, onde pudesse desenvolver competências sociais e académicas, para que se sentisse confortável e confiante.

Considerando os progressos já verificados, uma das ações chave nesta etapa foi atribuir responsabilidades à aluna dentro do ambiente escolar. Com o intuito de valorizar

as suas competências e reforçar o seu sentimento de pertença, previu-se o seu envolvimento em tarefas que permitissem o apoio a colegas com dificuldades, nas atividades da aula. Esta medida tinha como objetivo não só promover o seu desenvolvimento académico, mas também incentivar a sua participação ativa e colaborativa, de forma a fortalecer a sua autoestima. As responsabilidades atribuídas foram cuidadosamente pensadas para respeitar o seu ritmo e as suas preferências, garantindo que a aluna se sentisse valorizada e integrada na dinâmica do grupo.

O ambiente inclusivo continuou a ser uma prioridade nesta etapa. Para garantir que todos os alunos, incluindo a aluna, se sentissem respeitados e aceites, previu-se a continuidade de práticas que promovem a aceitação das diferenças e o respeito pelas diversas individualidades do grupo. Este ambiente emocionalmente seguro foi considerado essencial para garantir que a aluna se sentisse à vontade para participar nas atividades, de forma a promover o desenvolvimento das competências de todos os alunos.

2.5.2 Balanço

Ao longo das várias etapas do projeto, foi possível implementar diversas estratégias com o objetivo de promover a integração da aluna na turma. No entanto, apesar dos esforços empreendidos e das intenções de desenvolver um plano de ação sólido e contínuo, constatou-se que não foi possível alcançar uma mudança significativa e drástica no comportamento e na interação da aluna com os seus colegas. Esta situação revelou-se particularmente desafiante, uma vez que, como foi discutido em várias ocasiões, o sucesso do processo de integração não dependia exclusivamente das estratégias pedagógicas implementadas, mas também da disposição e da motivação da própria aluna, bem como da dinâmica social da turma.

Desde o início, a aluna apresentou dificuldades em se identificar com os seus colegas, e, por sua vez, os colegas também não estabeleceram uma relação de identificação com ela. Esta falta de conexão entre eles resultou numa evidente evasão de contacto, o que dificultou a sua participação nas dinâmicas de grupo e limitou a sua integração. A interação social, essencial para o processo de inclusão, foi, portanto, prejudicada pela resistência de ambas as partes.

Após a conversa com a psicóloga, ficou claro que a evolução dessa situação dependia, em grande medida, da vontade e do tempo que tanto a aluna quanto os colegas

estivessem dispostos a investir nesse processo. A psicóloga sugeriu que, além das práticas já em curso, não haveria muito mais a fazer, a não ser manter o foco na promoção de um ambiente inclusivo e de respeito, com a intenção de estimular, de forma gradual, a interação entre a aluna e os colegas. A ideia era que essas práticas de interação e inclusão se mantivessem, sempre que possível, como forma de favorecer a adaptação, sem forçar mudanças que poderiam não ser viáveis a curto prazo.

Embora não tenha havido uma mudança drástica na postura social da aluna ou na sua relação com os outros alunos, foi possível observar uma evolução. A aluna parecia estar ligeiramente mais à vontade no ambiente escolar e, apesar de continuar a ser reservada, já não era deixada para último na escolha das equipas, o que indicava que, de forma gradual, havia algum progresso na sua integração. Este pequeno passo constituiu um sinal positivo de que as ações implementadas, embora não tenham gerado uma mudança radical, contribuíram para o desenvolvimento de um ambiente mais inclusivo, tanto para a aluna como para os outros alunos.

2.6. Saída de campo

As saídas de campo representam uma estratégia pedagógica complementar ao ensino formal em contexto normal, do pavilhão, permitindo aos alunos aprender de forma ativa, experiencial e contextualizada. Estas atividades oferecem oportunidades únicas para reforçar conteúdos curriculares, promover competências transversais e fomentar o contacto direto com realidades ligadas ao meio físico, social e cultural.

No âmbito da Educação Física, estas atividades são especialmente valiosas, tendo em conta que possibilitam o desenvolvimento de capacidades motoras em ambientes diferenciados, estimulando a autonomia, o espírito de grupo, a literacia motora e a consciência ambiental. Além disso, contribuem para uma aprendizagem mais significativa, ao envolverem os alunos em experiências práticas que facilitam a ligação entre teoria e prática, potenciando o seu interesse, motivação e participação ativa no processo educativo.

2.6.1 Planeamento

O planeamento definido para a saída de Campo (SC) está ilustrado na tabela 15.

Tabela 15. Saída de campo - Etapas

1ª Etapa	2ª Etapa	3ª Etapa	4ª Etapa
- Definição dos objetivos; - Escolha do local; - Primeiro contacto com as entidades externas.	Apresentação da proposta ao PO e à Direção	Planeamento das Atividades	Implementação

Antes da concretização das saídas de campo, foi promovido um momento de partilha e reflexão conjunta com o professor orientador e o Núcleo de Estágio, com o objetivo de discutir as possibilidades inicialmente em mente. Este diálogo foi fundamental para alinhar as propostas com os objetivos pedagógicos da disciplina de Educação Física e garantir a viabilidade logística das mesmas. Durante esta reunião, foram apresentadas diferentes ideias para saídas de campo, tendo em conta o perfil das turmas, os conteúdos curriculares a abordar e os recursos acessíveis.

2.6.2. 1ª Etapa

2.6.2.1. Definição dos objetivos e escolha das matérias a desenvolver

Para a saída de campo, foram definidos objetivos pedagógicos que articularam aprendizagens da disciplina de Educação Física com temas transversais ligados ao Bem-Estar, à Saúde e ao Ambiente, em linha com o Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória (PASEO).

O planeamento da atividade teve como foco a promoção da prática de atividade física ao ar livre e a valorização de estilos de vida ativos e saudáveis, através da experimentação da modalidade de surf, num ambiente controlado e seguro. Pretendeu-se também proporcionar um contacto direto com a natureza e sensibilizar os alunos para a importância da preservação dos oceanos e do meio marinho.

A saída de campo teve igualmente como objetivo fomentar o gosto por modalidades menos convencionais, ampliando o repertório motor dos alunos e incentivando a abertura a novas experiências. Estes objetivos foram introduzidos e discutidos numa aula prévia à realização da atividade, onde os alunos tiveram

oportunidade de conhecer o enquadramento da saída de campo, o local, as regras de funcionamento e os principais conteúdos a abordar.

A definição dos grupos de trabalho e a preparação logística da atividade foram realizadas com o apoio do professor orientador, tendo sido promovida uma abordagem colaborativa e participativa, onde os alunos puderam contribuir com sugestões e expectativas relativamente à experiência. Esta estratégia permitiu que os participantes se envolvessem desde cedo no processo, favorecendo um maior compromisso e sentido de responsabilidade ao longo da atividade.

Tabela 16. Saída de Campo – Objetivos

Objetivos Gerais
Experienciar a modalidade de Surf
Proporcionar uma experiência de contacto direto com a natureza
Promover a prática de atividade física ao ar livre, incentivando estilos de vida saudáveis.
Sensibilizar para a importância da preservação dos oceanos e do ambiente marinho.
Desenvolver e proporcionar o gosto por outras modalidades

2.6.2.2. Escolha do local

A escolha do local para a realização da saída de campo revelou-se um fator de grande relevância, tanto do ponto de vista pedagógico como logístico. Optou-se pela Escola de Surf de Espinho, não apenas pela qualidade das suas instalações e pela competência técnica da sua equipa, mas também pela familiaridade prévia com a instituição, o que permitiu uma maior segurança na organização e planeamento da atividade. O Centros de Formação Desportiva do Desporto Escolar (CFDDE) - AEML faz parte do Agrupamento de Escolas Dr. Manuel Laranjeira onde decorreu parte do percurso formativo da organizadora da atividade, o que contribuiu para uma maior confiança na escolha e facilitou os contactos preliminares com a entidade parceira.

Durante a visita, registou-se ainda um momento particularmente marcante, quando, já no local, foi possível reconhecer um dos professores de Educação Física que lecionara nesse agrupamento. A coincidência assumiu um significado especial, tendo em

conta a forte admiração nutrida por este docente, não só pelo seu profissionalismo e competência, mas sobretudo pela sua humildade e sentido de justiça no trato com os outros. Curiosamente, apesar das diversas comunicações mantidas anteriormente com a escola, apenas no momento presencial foi possível identificar a sua figura, o que tornou o reencontro inesperado e simbólico.

2.6.2.3. Primeiro contacto com as entidades externas

O primeiro contacto com as entidades externas foi realizado com o apoio do Professor Orientador, tendo-se recorrido inicialmente ao site oficial do Desporto Escolar com o objetivo de identificar atividades relacionadas com a modalidade pretendida. Após uma análise cuidada das ofertas disponíveis, procedeu-se à seleção de localidades que reuniam condições logísticas favoráveis e cujo contexto se mostrava alinhado com os objetivos da visita de estudo.

Com base na recomendação do PO, nomeadamente no sentido de considerar mais do que uma opção, dada a elevada procura associada à prática do surf, foram escolhidas outras duas ou três escolas. De imediato, foram redigidos e enviados emails a essas instituições, tendo-se obtido uma resposta imediata de apenas uma instituição, nomeadamente do Agrupamento de Escolas Manuel Laranjeira, onde funciona o Centro de Formação Desportiva do Desporto Escolar (CFDDE) *Surfing*. Após alguma troca de emails e contactos, rapidamente resultou numa chamada telefónica, através da qual foi possível estabelecer uma primeira troca de impressões e avançar para a fase de agendamento da atividade, garantindo assim a viabilidade da proposta dentro dos prazos estipulados.

2.6.3. 2.ª Etapa

Com a aprovação e apoio do professora orientador, ao longo do processo, procedeu-se à escolha de uma data que fosse exequível para todos os intervenientes, tendo em consideração a disponibilidade dos transportes escolares e a adequação ao calendário letivo. Esta verificação permitiu validar a proposta inicialmente delineada, tanto pelo PO como, posteriormente, pela Direção da escola, o que possibilitou o avanço para a fase seguinte do planeamento.

Durante esta fase de articulação, foi acordado a realização da atividade num único dia. Esta decisão foi tomada em função da limitada disponibilidade da escola de surf para acolher mais do que um grupo por dia, bem como das dinâmicas internas da escola e dos constrangimentos próprios do calendário escolar. Assim, definiu-se que a saída de campo teve lugar no dia 26 de março, uma quarta-feira, assegurando-se as condições necessárias para que todos os alunos envolvidos pudessem participar com segurança, na atividade.

2.6.4. 3.ª Etapa

Com a data aprovada, passou-se à fase de planeamento operacional. Foi elaborada uma folha de autorizações para ser entregue aos alunos, e um plano com a distribuição das atividades ao longo do dia, considerando o horário de saída e de regresso à escola, o tempo de transporte e o tempo útil dedicado à prática. A sessão seria composta por momentos distintos: a receção, visita às instalações, componente teórica, e prática simulada.

Foi também assegurada a confirmação da equipa técnica da escola de surf e a definição do número de professores acompanhantes. Neste sentido, ficou estabelecida a presença do professor orientador, dos quatro professores estagiários da Universidade, e de outros três professores estagiários em funções no Colégio, que acompanharam os alunos desde a saída da escola até ao regresso, garantindo apoio contínuo durante toda a atividade.

2.6.5. 4.ª Etapa

No decorrer da atividade, procedeu-se inicialmente a uma breve apresentação por parte do professor responsável pela escola de surf, o qual acolheu os alunos de forma calorosa, proporcionando um primeiro contacto informal, mas esclarecedor. Durante esta introdução, foram partilhadas informações sobre o funcionamento da escola, destacando-se a sua dimensão reduzida e os desafios encontrados ao longo do tempo na criação de parcerias e na consolidação de um projeto pedagógico com foco no surf.

Seguiu-se uma visita guiada às instalações, onde o professor explicou detalhadamente a constituição dos fatos de surf, os materiais utilizados e os diferentes

tipos de pranchas, contextualizando historicamente a evolução da escola e a forma como a modalidade foi sendo integrada nos projetos educativos.

Com vista à preparação dos alunos para a prática, que seria na piscina por uma maior segurança, tendo em conta a meteorologia e o mar agitado, o professor efetuou uma demonstração sobre a colocação correta do fato de surf, bem como uma explicação técnica sobre os cuidados a ter antes de entrar na água. A piscina foi selecionada como meio de prática por se tratar de um ambiente mais seguro e controlado, adequado ao nível dos participantes, todos eles principiantes.

A componente teórica incluiu a abordagem de noções fundamentais de segurança, observação e leitura do mar, comportamento em caso de queda e regras básicas de convivência dentro de água. Posteriormente, foi apresentada a sequência de movimentos que permitem alcançar o equilíbrio sobre a prancha, desde a posição deitada, à impulsão para os apoios de mãos, até à posição final em pé, simulando a técnica real de "*take-off*".

Concluída esta fase, os alunos passaram para uma simulação prática da experiência de deslizar sobre as ondas. Esta foi realizada com recurso a um sistema de tração por fio, que puxava a prancha sobre a superfície da piscina, recriando a força da corrente marítima. Esta abordagem permitiu aos alunos aplicar, de forma progressiva e segura, os conhecimentos adquiridos, promovendo o desenvolvimento das competências psicomotoras e a familiarização com as sensações características da prática do surf.

2.6.6. Reflexão

A visita de estudo realizada no dia 26 de março revelou-se uma experiência extremamente enriquecedora, tanto do ponto de vista pedagógico como formativo. Para além de permitir uma abordagem inicial à modalidade de surf num ambiente seguro e controlado, a atividade proporcionou ainda um momento de convívio marcante entre os participantes e o professor da escola de surf, já “familiar”. Este reencontro informal com figuras conhecidas, como antigos professores de Educação Física, contribuiu para uma atmosfera positiva e acolhedora, que se refletiu no entusiasmo e envolvimento dos alunos ao longo de toda a sessão.

A organização da atividade demonstrou-se bem conseguida, revelando uma estrutura bem delineada, com uma evidente experiência na dinamização deste tipo de

iniciativas. As várias fases da sessão, desde a receção, passando pela componente teórica e culminando na prática simulada, foram cuidadosamente pensadas de modo a garantir a segurança dos alunos e a maximizar o tempo útil de aprendizagem. A introdução progressiva aos conteúdos técnicos e à sensibilização ambiental foi igualmente bem conseguida alinhando-se com a importância de contextualizar a modalidade para uma melhor compreensão dos seus aspetos físicos e ambientais (Silva et al, 2022).

Os alunos demonstraram um elevado entusiasmo, tais como, a participação ativa e, sobretudo, o divertimento e interesse pela modalidade, o que reforça o impacto positivo da iniciativa. O ambiente descontraído, aliado a uma prática desportiva desafiante, contribuiu de forma significativa para o desenvolvimento de competências psicomotoras, reforço do espírito de grupo e promoção de atitudes responsáveis relativamente ao meio ambiente confirmando os benefícios sociais e pessoais da prática do surf no contexto escolar (Valente, 2018).

Contudo, apesar do balanço amplamente positivo, identificaram-se dois aspetos menos favoráveis que importa considerar. Em primeiro lugar, a chegada tardia ao local, resultante de um ligeiro atraso no transporte, condicionou ligeiramente a gestão do tempo disponível para a execução das atividades. Em segundo lugar, apesar da segurança e do controlo oferecidos pelo meio aquático artificial (piscina), a não realização da atividade no mar gerou alguma desilusão entre os alunos. A expectativa inicial apontava para uma experiência em meio natural, e essa alteração, embora justificada por motivos de segurança, acabou por deixar um sentimento de desilusão em alguns participantes.

Ainda assim, importa sublinhar que, mesmo com estas limitações, a experiência revelou-se bastante bem-sucedida, graças ao esforço conjunto de todos os intervenientes, professores orientadores, núcleo de estágio, entidade acolhedora e direção escolar. A atividade permitiu atingir os objetivos propostos e deixou nos alunos uma memória marcante, ao mesmo tempo que lhes proporcionou o primeiro contacto com uma modalidade desportiva exigente, mas altamente motivadora, pode contribuir significativamente para a melhoria da qualidade de vida dos estudantes.

2.7. Balanço Final

A reflexão conjunta com os serviços de psicologia confirmou que, para além do trabalho pedagógico desenvolvido, a integração dependeria do tempo e do grau de abertura de ambas as partes. Ainda assim, registaram-se pequenos avanços: a aluna passou a demonstrar maior à-vontade nas atividades de grupo e deixou de ser sistematicamente excluída em momentos como a formação espontânea de equipas. Estes sinais, embora discretos, foram indicativos de que o ambiente criado favoreceu uma adaptação gradual, respeitando o seu ritmo e características pessoais.

A concretização da atividade de surf, enquanto componente prática da saída de campo, constituiu uma oportunidade significativa para a consolidação de aprendizagens que transcenderam os conteúdos estritamente curriculares. O projeto permitiu a mobilização de um conjunto alargado de competências, tanto ao nível da organização e planeamento, como da execução pedagógica e avaliação dos processos educativos.

Importa destacar o sucesso da abordagem experiencial utilizada, a qual contribuiu de forma inequívoca para o desenvolvimento das competências psicomotoras, sociais e ambientais dos alunos envolvidos (Silva et al, 2022). A atividade fomentou momentos de grande entusiasmo e colaboração entre pares, observando-se um forte envolvimento dos participantes em todas as fases da experiência. Esta dinâmica reforçou o espírito de grupo e potenciou uma aprendizagem significativa através do contacto direto com a prática desportiva em contexto não formal, corroborando os benefícios sociais e pessoais destacados por Valente (2018).

Apesar de alguns constrangimentos logísticos, nomeadamente o atraso na chegada ao local e a natural frustração dos alunos por a atividade não ter decorrido em meio marítimo, a estratégia delineada revelou-se eficaz, garantindo elevados padrões de segurança e acompanhamento. Estes desafios não comprometeram os objetivos inicialmente definidos, sendo antes encarados como aprendizagens valiosas no domínio da gestão de imprevistos e da adaptação a realidades operacionais distintas (Silva et al, 2022).

No plano pessoal e profissional, a implementação desta atividade representou um momento de elevada exigência, mas igualmente de grande valor formativo. A necessidade de articular diferentes entidades, gerir prazos e recursos, e adaptar estratégias pedagógicas às condições reais da prática, possibilitou uma compreensão mais profunda

dos múltiplos níveis de gestão que estruturam o funcionamento escolar. A experiência vivida reforçou, assim, a importância da articulação entre o meio escolar e a comunidade envolvente, bem como o papel central do professor enquanto mediador de aprendizagens significativas e contextualizadas.

3. Capítulo III - Desporto Escolar

3.1. Contextualização

O Desporto Escolar constituiu uma atividade complementar ao currículo, enquadrada no sistema educativo e sob tutela do Ministério da Educação. As suas finalidades centraram-se essencialmente no ensino e na pedagogia, sem descuidar a vertente competitiva. Esta iniciativa inseriu-se num conceito mais amplo, associado à educação para a cidadania, ao promover a formação desportiva e o desenvolvimento de comportamentos adequados, bem como a aquisição de valores como o respeito pelas regras, pelos outros e por si mesmo, a integração social e um crescimento harmonioso e equilibrado (Gonçalves, 1991).

Tal como estipulado pelo Decreto-Lei nº 95/91, o Desporto Escolar englobou um conjunto de atividades desportivas complementares, destinadas à ocupação dos tempos livres dos alunos (Carvalho, 2013). A participação nestas atividades foi voluntária, permitindo que os estudantes escolhessem, de forma autónoma, as matérias de ensino desportivas disponíveis no plano de atividades da escola. Esta liberdade de escolha incentivou um maior envolvimento dos alunos no contexto desportivo e escolar.

De acordo com Santos (2009), o Desporto Escolar tem vindo a assumir um papel cada vez mais relevante no meio educativo, constituindo uma oportunidade acrescida para um grande número de estudantes praticarem atividades desportivas de forma regular. No âmbito escolar, esta área proporcionou oportunidades estruturadas e organizadas para a prática do desporto, combinando momentos de orientação com situações de autonomia e espontaneidade. Para além disso, incluiu competições internas e externas entre escolas, desempenhando um papel significativo na identificação e no desenvolvimento de jovens talentos desportivos (Bento, 1989).

Outro contributo relevante sobre esta temática destaca o Desporto Escolar como uma expressão fundamental da autonomia cultural da escola, desempenhando um papel crucial na formação integral dos alunos e na sua inserção na sociedade em que estão inseridos (Meneses, 1999).

No contexto de algumas instituições de ensino, estas atividades funcionaram como Atividades de Enriquecimento Curricular (AECs), dependendo frequentemente de colaborações e parcerias com entidades externas. Contudo, a oferta desportiva nestes

casos revelou-se mais limitada, restringindo as matérias de ensino disponíveis para os estudantes.

Segundo Prudente et al, (2017), o Desporto Escolar constituiu uma componente essencial do sistema educativo, permitindo aos jovens praticar regularmente atividades físicas e desportivas. Este programa não só complementou a formação académica, como também desempenhou um papel determinante no desenvolvimento global dos alunos, promovendo o sucesso escolar, estilos de vida saudáveis e valores fundamentais, como a responsabilidade, a solidariedade, o respeito, a perseverança e a autonomia. A prática desportiva desde a infância demonstrou ser uma estratégia eficaz para enfrentar desafios sociais e educativos, como aqueles abordados no projeto de lecionação.

Apesar da sua importância, a participação no Desporto Escolar, tanto a nível nacional como regional, manteve-se reduzida. Muitos jovens participaram de forma pontual ou encontraram-se excluídos destas atividades devido a fatores como a falta de regularidade nas sessões, horários pouco acessíveis, escassez de recursos desportivos e barreiras à inclusão. A baixa participação de raparigas e de grupos com menor acesso a oportunidades desportivas representou um desafio adicional que exigiu medidas específicas para a sua superação.

A investigação tem demonstrado que a prática desportiva em contexto escolar deveria pautar-se pela qualidade, diversidade e inclusão, proporcionando experiências positivas que incentivassem os jovens a manterem-se ligados ao desporto ao longo da vida (Prudente et al, 2017). Enquanto instituição central na vida dos estudantes, a escola teve a responsabilidade de assegurar o direito ao desporto, conforme previsto na Constituição da República Portuguesa. Para tal, tornou-se essencial ultrapassar os obstáculos existentes e implementar estratégias eficazes para ampliar o acesso à prática desportiva, como a organização de competições inclusivas, a flexibilização de horários e o estabelecimento de parcerias com clubes desportivos e associações comunitárias.

O Desporto Escolar foi além da simples prática de exercício físico, contribuindo para o desenvolvimento da capacidade de concentração, da autoconfiança, das competências comunicacionais e da tomada de decisões. Dessa forma, ao garantir oportunidades para uma prática desportiva de qualidade, a escola desempenhou um papel determinante na formação de cidadãos mais ativos, saudáveis e envolvidos na sociedade,

reforçando a importância do desporto como ferramenta essencial para a construção de uma sociedade mais equitativa e inclusiva.

Neste contexto, o Desporto Escolar constituiu um programa educativo que incentivou a participação dos alunos na prática desportiva, complementando a formação curricular através de atividades físicas e desportivas organizadas no ambiente escolar. A sua relevância prendeu-se com a promoção de um estilo de vida saudável e com o estímulo ao espírito de equipa, à disciplina, à resiliência e ao respeito mútuo. Além disso, desempenhou um papel fundamental na inclusão social, permitindo que todos os alunos, independentemente das suas capacidades, integrassem atividades que fortaleceram a autoestima, o sentido de pertença e o bem-estar geral.

3.2 Projeto Específico do Desporto Escolar

Os alunos do Desporto Escolar do 5.º e 6.º anos constituíram um grupo de cinco jovens, composto por quatro raparigas e um rapaz, caracterizado por uma diversidade de competências motoras, mas com um entusiasmo evidente pela prática desportiva e pela oportunidade de integrar um projeto desafiante, como a criação de um esquema gímico coletivo.

Numa fase inicial do desenvolvimento das suas capacidades motoras e gímicas, estes alunos demonstraram predisposição para aprender e explorar novos movimentos. No entanto, evidenciaram ainda a necessidade de orientação técnica, incentivo e reforço positivo para adquirirem maior confiança, autonomia e aperfeiçoarem a execução dos exercícios.

Embora se tenham revelado dinâmicos e interessados, a sua idade e nível de experiência exigiram apoio adicional para manterem o foco e o compromisso com os objetivos do projeto. Apesar de trabalharem de forma cooperativa, ainda necessitaram de estímulo para fortalecer o espírito de equipa. Em consonância com o projeto de lecionação, verificou-se uma falta de autonomia entre estes alunos, o que poderá estar relacionado não apenas com a sua faixa etária, mas também com a necessidade de maior rigor e dedicação às atividades propostas.

O número reduzido de participantes no Desporto Escolar foi um fenómeno recorrente a nível geral, possivelmente influenciado pelo facto de esta iniciativa funcionar

como uma Atividade de Enriquecimento Curricular (AEC), implicando dependência financeira. Perante esta realidade, revelou-se necessário envolver alunas mais experientes, capazes de contribuir para a elevação da qualidade técnica e estética do esquema gímico. Assim, a conceção do projeto centrou-se na criação de uma apresentação criativa e dinâmica para a Expocolgaia, contando com o apoio dessas alunas com competências mais avançadas, que proporcionaram um contributo essencial para a melhoria do desempenho global do grupo.

Para assegurar a sua participação e envolvimento na construção do esquema, tornou-se indispensável sensibilizá-las para a importância do seu papel como referências e líderes no grupo. Destacou-se a oportunidade de desenvolverem competências de orientação e de trabalho em equipa, além de colaborarem num evento de grande impacto, que promoveu a valorização do esforço coletivo e a partilha de conhecimentos entre diferentes níveis de habilidade e faixas etárias.

Tabela 17. Projeto Específico DE - Objetivos

Objetivos
Incentivar a participação de alunas mais experientes na ginástica
Criar um esquema para apresentar na Expocolgaia com o auxílio de alunas mais especializadas na matéria de ensino.

3.3 1ª Etapa

A fase inicial do projeto de Desporto Escolar centrou-se na análise aprofundada das dinâmicas, necessidades e desafios enfrentados pelos alunos participantes. Este primeiro momento revelou-se fundamental para a definição de uma estratégia estruturada e ajustada às especificidades do grupo, garantindo a eficácia da iniciativa.

Para tal, tornou-se essencial realizar um levantamento detalhado das características individuais dos alunos, considerando as suas motivações, níveis de desempenho e potencialidades. Através deste diagnóstico, foi possível identificar talentos em desenvolvimento, dificuldades específicas e áreas que exigiam maior acompanhamento. Paralelamente, revelou-se indispensável compreender o contexto em

que estes alunos estavam inseridos, incluindo a sua relação com a prática desportiva, os recursos disponíveis e o ambiente escolar em geral.

Adicionalmente, foi necessário identificar as principais limitações que condicionavam a participação no Desporto Escolar, de modo a implementar estratégias que atenuassem essas barreiras e favorecessem uma experiência mais inclusiva e enriquecedora para todos os envolvidos.

Tabela 18. Plano da 1ª Etapa de DE - Objetivos

Objetivos
Conhecer o processo referente ao Desporto Escolar
Conhecer os alunos
Identificar problemáticas

3.3.1. Plano

Para promover uma maior proximidade com os alunos, tornou-se essencial a criação de um ambiente de confiança e cooperação, no qual se sentissem confortáveis para partilhar opiniões, dificuldades e expectativas. O fortalecimento desta relação revelou-se fundamental para compreender as dinâmicas do grupo, identificar desafios e fomentar um maior envolvimento dos estudantes no Desporto Escolar.

Simultaneamente, tornou-se indispensável conhecer a docente responsável pelas aulas, compreendendo a sua abordagem pedagógica, os objetivos delineados para os alunos e a melhor forma de contribuir para a melhoria da experiência dos participantes. Esta colaboração permitiu alinhar estratégias e reforçar a eficácia do trabalho desenvolvido.

Outro aspeto relevante foi a organização da Feira de Natal, um evento previsto para dezembro. Procurou-se perceber se já existia uma ideia estruturada para a participação do grupo e, na ausência de um plano definido, sugeriram-se iniciativas que promovessem um maior envolvimento dos alunos e aumentassem a visibilidade do Desporto Escolar. Esta iniciativa representou uma oportunidade para incentivar uma adesão mais significativa à matéria de ensino, bem como para fortalecer o sentimento de pertença e de comunidade entre os participantes.

Além do fortalecimento da relação com os alunos e da compreensão dos objetivos da professora, tornou-se necessário analisar as dificuldades associadas ao Desporto Escolar, particularmente no que diz respeito à reduzida participação estudantil. Para tal, investigaram-se fatores como incompatibilidade de horários, falta de interesse, desconhecimento das matérias de ensino disponíveis ou dificuldades de acesso, de forma a compreender as barreiras existentes e delinear estratégias para a sua superação.

3.3.2 Balanço

Para facilitar a integração no grupo e compreender melhor a dinâmica da matéria de ensino, tornou-se essencial acompanhar a docente responsável sempre que possível ao Multiusos, onde eram recebidos os alunos. Estes momentos revelaram-se oportunidades valiosas para discutir ideias futuras e abordar desafios relacionados com o Desporto Escolar, proporcionando uma visão mais aprofundada da realidade da matéria de ensino e das dificuldades enfrentadas.

Durante uma dessas conversas, foi comunicado que a aluna com melhor desempenho deixaria a escola no final do primeiro período, regressando ao seu país de origem, Espanha. Esta situação representava um desafio significativo, uma vez que o grupo, já reduzido a cinco participantes, passaria a contar apenas com quatro elementos, o que poderia comprometer a continuidade das atividades extracurriculares. No entanto, a prioridade manteve-se na promoção do envolvimento e participação dos alunos, deixando a resolução desta questão para um momento posterior.

Ao longo das interações com os estudantes, verificou-se que muitos já estavam inscritos noutras modalidades do Desporto Escolar ou participavam em atividades extracurriculares fora do contexto escolar. Esta realidade justificava, em grande parte, a reduzida adesão à matéria de ensino em questão e reforçava a necessidade de desenvolver estratégias eficazes para atrair novos participantes. Entre as possíveis soluções, destacava-se a importância de uma maior divulgação da atividade e da implementação de incentivos que despertassem o interesse da comunidade escolar.

Com o decorrer das aulas e a proximidade da época natalícia, tornou-se essencial iniciar a preparação do esquema gímnico a ser apresentado no evento festivo da escola. Assim, foram discutidas ideias, selecionou-se a música adequada e desenvolveu-se uma coreografia que combinasse elementos de dança e ginástica. O principal objetivo consistia

em criar uma apresentação que, além de se enquadrar na temática do evento, evidenciasse o progresso e o empenho dos alunos na matéria de ensino.

Desta forma, a experiência revelou-se essencial para compreender melhor o contexto do Desporto Escolar, identificar os principais desafios e refletir sobre soluções que assegurassem a continuidade da matéria de ensino. A preparação para a apresentação de Natal contribuiu para fortalecer o espírito de equipa e estimular a motivação dos alunos, permitindo-lhes desenvolver novas competências e consolidar o trabalho realizado. Nos próximos passos, seria necessário continuar a avaliar estratégias para aumentar o número de participantes, garantindo que a atividade permanecesse ativa e relevante dentro do ambiente escolar.

3.4. 2º Etapa

Entre as dificuldades identificadas, destacou-se a reduzida participação de alunos, fator que comprometeu o desenvolvimento e a continuidade da matéria de ensino. Com base nesta análise, tornou-se essencial delinear soluções concretas que permitissem ultrapassar os desafios existentes e assegurar a sustentabilidade da atividade. Além disso, verificou-se a necessidade de incentivar a participação dos estudantes do ensino secundário no esquema gímnico a apresentar na Expocolgaia, evento que proporcionava visibilidade e reconhecimento pelo esforço e dedicação demonstrados. Esta participação não só valorizava o empenho dos envolvidos, como também promovia o Desporto Escolar e estimulava a adesão de novos praticantes.

Inicialmente, revelou-se fundamental disponibilizar aos alunos informações claras sobre os horários dos treinos, permitindo-lhes organizar-se de forma eficaz e integrar as sessões de preparação sem comprometer outras responsabilidades académicas. Esta estrutura possibilitava o aperfeiçoamento das competências gímnicas, sendo especialmente relevante para aqueles que manifestavam interesse em seguir um percurso académico ou profissional na área do desporto. Paralelamente, tornou-se imprescindível esclarecer o impacto positivo da participação em eventos como a Expocolgaia no desenvolvimento pessoal, académico e desportivo dos estudantes.

Após esta fase inicial, mostrou-se necessário definir e implementar estratégias eficazes para a angariação de novos participantes, garantindo que um maior número de alunos tivesse conhecimento da matéria de ensino e se sentisse motivado a integrar a atividade. A criação de um plano de comunicação estruturado, recorrendo a materiais

informativos como cartazes, divulgação nas redes sociais e promoção direta em aulas de Educação Física, revelou-se uma estratégia essencial para captar a atenção da comunidade escolar e alargar o leque de interessados.

Adicionalmente, foi reforçada a ideia de que a prática no Desporto Escolar não exigia um nível avançado de experiência, mas sim motivação para aprender e evoluir. A criação de um ambiente inclusivo e estimulante incentivou a participação de todos, independentemente do seu nível de aptidão física, tornando a matéria de ensino mais acessível e apelativa.

Deste modo, e como se pode verificar pela tabela 19, o objetivo primordial não se restringiu apenas à criação da coreografia para o evento, mas também à resolução da problemática associada à escassez de participantes. A implementação destas iniciativas visava, a longo prazo, contribuir para o aumento do número de praticantes e para o fortalecimento de uma cultura desportiva mais dinâmica e participativa dentro do contexto escolar.

Tabela 19. 2º Etapa Desporto Escolar - objetivos

Objetivos
Incentivar a participação de novos alunos no desporto escolar

3.4.1 Plano

De forma a dar continuidade ao projeto de ginástica inserido no âmbito do Desporto Escolar, esta fase teve como principal prioridade o incentivo à entrada de novos participantes, com especial enfoque nos alunos do ensino secundário. Uma vez que a continuidade e o crescimento qualitativo do grupo dependiam diretamente do reforço do número de praticantes e da diversidade técnica entre os elementos envolvidos.

Neste sentido, identificou-se uma oportunidade relevante durante a preparação de uma atividade desenvolvida no âmbito de um evento desportivo externo, na qual algumas alunas do ensino secundário solicitaram apoio técnico para a criação de um esquema gímico para apresentar na Exponor. Essa colaboração foi aproveitada estrategicamente para promover o projeto existente e reforçar a necessidade da sua participação no grupo de ginástica escolar, transmitindo a importância de uma integração

que pudesse beneficiar não apenas os elementos já envolvidos, como também as próprias alunas e o trabalho pedagógico em curso.

Durante as sessões de preparação, foi transmitida a ideia de que a presença de novas alunas traria vantagens significativas a diversos níveis, nomeadamente no apoio aos elementos mais novos, contribuindo para a criação de uma apresentação mais coesa, criativa e impactante, ao mesmo tempo que permitiria um maior desenvolvimento técnico por parte das alunas mais experientes, através do envolvimento num trabalho mais exigente e enriquecedor. Simultaneamente, essa participação reforçaria a valorização do trabalho técnico e organizativo desenvolvido no contexto escolar, tornando visível a capacidade de gestão, planificação e orientação técnica da treinadora de ginástica.

3.4.2 Balanço

O balanço desta etapa revelou-se claramente positivo, tendo sido atingido o objetivo delineado de incentivar a entrada de novos participantes no grupo de ginástica. Neste sentido, foi possível contar com a integração de três novas alunas, na concretização do grande projeto gímico apresentado na Expocolgaia. Esta adesão resultou da implementação de uma estratégia baseada em dois eixos fundamentais.

O primeiro centrou-se no aproveitamento de momentos-chave, nomeadamente as sessões de treino realizadas para a preparação de uma atividade externa, que funcionaram como espaços informais de contacto e treino. Nesses contextos, promoveu-se um ambiente de proximidade, abertura e motivação, capaz de despertar o interesse das alunas.

O segundo eixo passou pela valorização de uma cultura de entreajuda e responsabilização, destacando-se o papel da colaboração entre elementos com diferentes níveis de experiência como fator decisivo para o sucesso coletivo. Esta abordagem permitiu legitimar a importância da integração dos alunos mais velhos, reforçando o seu contributo na orientação e apoio aos aprendizes mais novos e na construção de uma apresentação mais coesa, criativa e tecnicamente mais exigente.

Simultaneamente, essa participação valorizou o trabalho técnico e organizativo desenvolvido no âmbito escolar, dando visibilidade às competências associadas à gestão, planificação e coordenação de um grupo heterogéneo, em constante evolução. Assim, esta fase representou um passo decisivo para a sustentabilidade e o crescimento da

modalidade, contribuindo não apenas para o reforço do número de participantes, mas também para o aprofundamento de uma cultura desportiva participativa, motivadora e integradora.

3.5 3º Etapa

Esta terceira etapa centrou-se em dar continuidade ao desenvolvimento do grupo de ginástica no contexto do Desporto Escolar tendo em consideração a adesão de novas alunas provenientes do ensino secundário. O grande objetivo foi, a mobilização e incentivo à sua integração efetiva na participação da coreografia destinada à apresentação na Expocolgaia. Esta fase constituiu um momento de transição entre o recrutamento e a preparação coreográfica, onde se procurou criar condições favoráveis à participação ativa das novas integrantes, promovendo a coesão do grupo e o fortalecimento da dinâmica colaborativa entre alunos de diferentes faixas etárias e níveis de experiência.

A aposta recaiu na valorização do contributo individual de cada elemento, através de uma abordagem que reconheceu as competências técnicas e criativas de todos, independentemente do seu percurso prévio na modalidade. A existência de alunos mais velhos com maior maturidade e domínio técnico revelou-se uma mais-valia para o desenvolvimento de um esquema mais elaborado, que procurou evidenciar o potencial do grupo na sua diversidade.

O trabalho desenvolvido até então assentou numa estratégia de incentivo progressivo, reforçando a importância da participação das novas alunas não apenas como elemento de enriquecimento técnico, mas também como fator de motivação para os restantes colegas, sobretudo os mais novos, que beneficiariam do exemplo e da orientação proporcionada por essas colegas. Procurou-se, ainda, construir uma base de confiança mútua que facilitasse o trabalho colaborativo futuro, condição indispensável para a criação de uma coreografia coesa, expressiva e tecnicamente sólida (tabela 20).

Tabela 20. 3º Etapa do Desporto Escolar - Objetivos

Objetivos
Incentivar os alunos mais velhos a participar na coreografia
Criar a coreografia juntamente com a professora

3.5.1 Plano

Para a edição 24/25 da Expocolgaia, foi delineado um projeto inovador e ambicioso: a conceção de um esquema coreográfico que evidenciasse, de forma marcante e inspiradora, as aprendizagens adquiridas em diferentes contextos educativos e desportivos.

Esta apresentação teve como principal propósito não apenas entreter e impressionar, mas também sensibilizar e incentivar os restantes alunos a explorarem as oportunidades de aprendizagem e desenvolvimento proporcionadas pelo Desporto Escolar e por outras práticas colaborativas.

A construção do esquema coreográfico foi cuidadosamente planeada para integrar movimentos técnicos e criativos, destacando o compromisso, a superação e a harmonia no trabalho em equipa. Para garantir a qualidade exigida pelo evento, tornou-se essencial contar com a colaboração de alunas mais experientes e com competências mais avançadas na área da ginástica. A participação destas atletas seria determinante para conferir um nível técnico mais elevado à coreografia, funcionando simultaneamente como referência e inspiração para os alunos mais novos.

O êxito deste projeto esteve diretamente ligado à adesão de novos participantes, cujas competências e conhecimentos foram fundamentais para tornar a apresentação memorável. Para além de contribuírem com o seu talento, teriam a oportunidade de se envolver num desafio pedagógico que reforçou a importância da cooperação, da partilha de conhecimento e da valorização da prática desportiva como um meio de crescimento pessoal e coletivo.

A participação destes alunos envolveu o nível técnico e estético da coreografia, como também transmitiu uma mensagem impactante sobre a forma como a dedicação e o trabalho em equipa podem resultar na criação de algo verdadeiramente excecional. Assim, esta apresentação representou uma oportunidade única de demonstrar que a aprendizagem em contextos diversificados pode ser enriquecedora e estimulante para todos os envolvidos.

3.5.2 Balanço

Do plano delineado, concluiu-se que a sua execução decorreu conforme o previsto, tendo a apresentação de ginástica na Expocolgaia sido um verdadeiro êxito. A participação de alunos mais velhos, nomeadamente do 11.º e 12.º ano do curso de AGD, foi um dos aspetos mais relevantes, uma vez que se conseguiu motivá-los a integrar a apresentação. Estes alunos demonstraram grande entusiasmo e satisfação com a experiência, o que contribuiu significativamente para o sucesso do evento e para a promoção do Desporto Escolar, em particular da modalidade de ginástica.

Para além disso, a integração de dois novos alunos tornou-se muito importante no percurso do projeto. Um desses alunos apresentava um perfil mais reservado, o que dificultava a sua inclusão imediata no grupo, sobretudo tendo em conta que a coreografia já se encontrava estruturada. Contudo, foi possível assegurar um acompanhamento individualizado, com aulas particulares, de forma a facilitar a sua adaptação e permitir uma melhor compreensão das suas capacidades e nível técnico na ginástica. Esta abordagem personalizada possibilitou a criação de condições para que a aluna se sentisse acolhida e motivada a permanecer na modalidade.

Já o segundo aluno, com experiência federada em dança e participação em competições nacionais, acrescentou um contributo técnico e artístico de elevado valor. A sua presença elevou a qualidade estética e profissional da coreografia, assim como, inspirou os restantes elementos do grupo, promovendo um ambiente de superação e excelência. A combinação destes diferentes perfis e níveis de experiência reforçou a diversidade e riqueza da apresentação final.

O impacto global da apresentação na Expocolgaia ultrapassou o momento performativo, tendo funcionado como uma poderosa ferramenta de divulgação do Desporto Escolar junto da comunidade educativa. A visibilidade conquistada pela qualidade técnica, pela criatividade da coreografia e pelo envolvimento intergeracional dos participantes poderá ter despertado a curiosidade e o interesse de outros alunos, potenciando futuras adesões à modalidade. A demonstração do trabalho colaborativo, da capacidade de integração de novos elementos e da valorização do talento individual revelou-se essencial para transmitir uma imagem positiva, dinâmica e inclusiva do Desporto Escolar. Assim, a apresentação contribuiu de forma inequívoca para a

consolidação de uma cultura desportiva mais participativa e para a sustentabilidade do projeto em anos letivos subsequentes.

3.6 4º Etapa

Uma vez concretizado com sucesso o principal objetivo do projeto “a criação e apresentação de um esquema gímico na Expocolgaia, com a participação de alunos de diferentes anos e níveis de experiência”, a fase seguinte passou a centrar-se na continuação do trabalho desenvolvido até então (tabela 21). Nesta etapa, o foco direcionou-se para a continuidade da prática, com especial atenção à qualidade do ensino proporcionado aos alunos que já integravam o grupo de ginástica do Desporto Escolar.

Considerou-se fundamental manter um ambiente pedagógico motivador e tecnicamente orientado, de modo a incentivar a permanência dos alunos na modalidade e a promover a sua progressão, quer ao nível técnico, quer ao nível pessoal. O trabalho passou a incidir mais diretamente no aperfeiçoamento individual e coletivo dos elementos já envolvidos, reforçando competências previamente adquiridas e introduzindo novos desafios ajustados às capacidades e evolução de cada um.

Simultaneamente, procurou-se manter viva a motivação gerada pela apresentação anterior, utilizando-a como referência e inspiração para continuar a construir um percurso sustentado na modalidade. Esta continuidade permitiria não apenas preservar o entusiasmo dos participantes, mas também prepará-los para futuras oportunidades de apresentação ou participação em eventos, dentro ou fora do contexto escolar assim como é referido na seguinte tabela.

Tabela 21. 4º Etapa do Desporto Escolar - Objetivos

Objetivos
Consolidar a permanência e o compromisso dos alunos envolvidos na modalidade

3.6.1 Plano

Para dar seguimento ao trabalho desenvolvido nas etapas anteriores e assegurar a continuidade da prática gímica no âmbito do Desporto Escolar, delineou-se um plano centrado na consolidação da permanência dos alunos já envolvidos na modalidade. A

estratégia adotada visou criar condições propícias à manutenção do compromisso dos participantes, através da implementação de medidas pedagógicas, motivacionais e organizacionais.

Foi priorizada a criação de um ambiente de treino positivo, estimulante e tecnicamente orientado, onde cada aluno se sentisse valorizado e desafiado a progredir. A planificação das sessões passou a incluir momentos de aperfeiçoamento técnico personalizado, com treinos mais enquadrados em trabalhar as técnicas mais desejadas pelos alunos de forma a estimular a vontade de permanecer na modalidade.

Tendo em conta o último período é composto por apenas 4 semanas, restou apenas promover a continuidade da modalidade como parte integrante da rotina escolar dos alunos, reforçando a sua importância no desenvolvimento global dos mesmos, tanto no plano físico como no plano social e emocional.

3.6.2 Balanço

A terceira etapa do projeto representou uma fase de continuidade e aprofundamento, marcada pela consolidação parcial de aprendizagens e pelo reforço do envolvimento dos alunos na modalidade de ginástica. Verificou-se uma boa taxa de permanência dos participantes que, motivados pelo sucesso da apresentação anterior, continuaram a demonstrar interesse e dedicação no trabalho desenvolvido.

Durante este período, as sessões centraram-se na progressão técnica, ajustada às capacidades individuais, e na manutenção de um ambiente de prática positivo e desafiador. A introdução de novos elementos técnicos, permitiu reforçar o sentido de autonomia e aumentar a motivação intrínseca.

Apesar do tempo limitado esta etapa contou apenas com quatro semanas foi possível observar ganhos significativos em termos de qualidade de execução, organização do grupo e espírito de equipa. A coesão entre os participantes fortaleceu-se e o grupo demonstrou maior maturidade e compromisso com os objetivos coletivos.

Este balanço revela, por isso, uma fase de transição bem-sucedida entre o grande marco da apresentação pública e a preparação para novas metas. Ainda que a consolidação total das aprendizagens e do percurso do grupo esteja reservada para a etapa seguinte,

esta fase cumpriu com eficácia o seu papel de manter e aprofundar o trabalho, preparando o terreno para um encerramento sólido e significativo do projeto.

3.7 Balanço Final

O desenvolvimento do projeto inserido na matéria de ensino e no âmbito do Desporto Escolar revelou-se exigente, mas profundamente enriquecedor do ponto de vista pedagógico. Iniciou-se com um grupo de alunos reduzido, enfrentando-se desde cedo o desafio da escassa adesão, o que colocou em causa a viabilidade da concretização de uma apresentação coreográfica de maior complexidade técnica e estética.

Ao longo do tempo, a constituição do grupo sofreu diversas alterações: alguns alunos abandonaram a atividade, enquanto outros foram integrados progressivamente. Destacou-se a entrada de uma nova aluna, cuja integração e progressão técnica demonstraram-se particularmente relevantes para a evolução do projeto. Para facilitar a sua adaptação, foram promovidas sessões específicas no contexto do Desporto Escolar, as quais permitiram uma aproximação mais individualizada às exigências técnicas da modalidade. Estas sessões revelaram-se importantes para a aquisição de competências fundamentais, tendo-se observado uma evolução notória ao longo das semanas.

Apesar de momentos de incerteza, em que se questionou a possibilidade de atingir os objetivos inicialmente traçados, o trabalho colaborativo com a docente responsável permitiu delinear estratégias eficazes, reorganizar conteúdos e ajustar os planos à realidade do grupo existente. Este esforço conjunto revelou-se determinante para a concretização do esquema coreográfico final, que integrou alunos de diferentes idades e níveis de experiência, refletindo uma abordagem inclusiva e pedagógica ao processo de ensino-aprendizagem.

O objetivo primordial foi plenamente alcançado, superando-se as expectativas iniciais. A apresentação final destacou-se não apenas pela sua execução técnica, mas também pela carga simbólica associada ao empenho, cooperação e resiliência demonstrados por todos os envolvidos. A participação ativa dos alunos, a sua motivação crescente e a forma como enfrentaram os desafios contribuíram para o êxito do projeto, que se assumiu como um exemplo concreto do potencial educativo do Desporto Escolar enquanto espaço de aprendizagem e desenvolvimento integral.

A experiência revelou-se, assim, extremamente satisfatória, demonstrando que, apesar das dificuldades, a persistência, o planeamento rigoroso e o trabalho em equipa são fatores essenciais para o sucesso de qualquer iniciativa pedagógica. Este percurso permitiu ainda uma reflexão crítica sobre a importância da flexibilidade, da diferenciação pedagógica e da valorização das aprendizagens em contextos formais e não formais, contribuindo significativamente para a formação profissional e pessoal de todos os intervenientes.

4. Capítulo IV - Seminário

4.1. 1º Etapa

A inatividade física tem vindo a aumentar a nível global, tornando-se uma preocupação crescente para a saúde pública. A Organização Mundial da Saúde (OMS) considera a promoção da atividade física uma prioridade, especialmente entre os mais jovens, uma vez que estudos recentes revelam que uma grande percentagem de adolescentes não atinge os níveis mínimos recomendados de atividade física diária (Guthold et al., 2020). Portugal destaca-se negativamente neste panorama, apresentando alguns dos níveis mais baixos de atividade física da Europa, o que reforça a necessidade de medidas eficazes para inverter esta tendência (Shinn et al., 2020).

A prática regular de atividade física é amplamente reconhecida pelos seus benefícios para a saúde, desde melhorias cardiovasculares e metabólicas até ao desenvolvimento da força muscular e à redução do risco de doenças crónicas. Além disso, a atividade física está associada a um impacto positivo no bem-estar psicológico, contribuindo para uma melhor autoestima e desempenho cognitivo. Neste sentido, a escola assume um papel fundamental na promoção de estilos de vida ativos, pois é um espaço privilegiado para a educação em saúde e para a criação de hábitos duradouros de atividade física (Sevil et al., 2019).

No entanto, apesar do seu potencial, a Educação Física enfrenta desafios significativos no contexto escolar. A carga curricular fortemente orientada para o desempenho académico, a organização das turmas e a crescente falta de motivação dos alunos constituem obstáculos relevantes à implementação de aulas mais ativas e eficazes. Neste sentido, diversos estudos sublinham que a intensidade da atividade física durante as aulas varia de forma considerável consoante o conteúdo lecionado, sendo as modalidades desportivas coletivas e o desenvolvimento da aptidão física os mais eficazes na promoção de níveis superiores de atividade física entre os alunos (Van den Berg & Smith, 2021).

Além disso, a qualidade da implementação curricular é outro fator determinante no impacto das aulas de Educação Física. A investigação conduzida por Sallis et al. (2012) evidencia que currículos estruturados, devidamente aplicados e com foco no desenvolvimento físico global, promovem melhorias significativas tanto na aptidão física como nos níveis de atividade física dos estudantes. Esta perspetiva é reforçada pelo

protocolo SELF-FIT, um ensaio clínico randomizado que propõe estratégias para aumentar o envolvimento dos alunos nas aulas e garantir que uma maior percentagem do tempo letivo é passada em atividade física de intensidade moderada a vigorosa (Ha et al., 2019).

Por fim, a motivação dos alunos mostra-se diretamente influenciada pelo estilo pedagógico adotado pelos professores. Um estudo recente de Van den Berg e Smith (2021) demonstrou, através de uma abordagem multinível, que os estilos motivadores dos docentes têm um impacto direto tanto na motivação intrínseca dos alunos como nos seus níveis de atividade física durante as aulas. Assim, para que a Educação Física cumpra o seu papel de promoção da saúde e de estilos de vida ativos, é necessário investir não só em conteúdos adequados, mas também em metodologias pedagógicas motivadoras e numa organização curricular que valorize efetivamente esta disciplina.

As estratégias pedagógicas, como uma melhor organização das aulas, a seleção adequada dos exercícios e a capacitação dos professores, podem ser determinantes para garantir que os alunos atingem os níveis recomendados de atividade física moderada a vigorosa durante as aulas.

Face a estes desafios, torna-se essencial explorar diferentes abordagens que permitam otimizar a prática de atividade física no contexto escolar, promovendo benefícios a longo prazo para a saúde dos jovens e contribuindo para a redução dos níveis preocupantes de inatividade física.

Nesta etapa inicial será essencial realizar a identificação e a análise da problemática relacionada com a intensidade das aulas de Educação Física recorrendo ao auxílio da literatura de forma a fundamentar e a compreender as possíveis ocorrências e causas destes acontecimentos. Esta etapa será finalizada com a definição dos objetivos para uma melhor orientação do projeto.

4.1.1. Identificação da problemática

Tal como referido, a disciplina de Educação Física desempenha um papel essencial no desenvolvimento global dos alunos, contribuindo para a sua evolução motora, cognitiva e social (Bego, 2020). Permite, também, promover um ambiente

propício para desenvolver a cooperação, a socialização e o respeito entre os alunos, independentemente de qualquer limitação física (Lara, 2017). A inatividade física entre crianças e adolescentes, torna esta disciplina ainda mais essencial. Muitos estudantes não praticam qualquer modalidade desportiva ou atividade física fora do ambiente escolar, tornando as aulas de Educação Física uma das poucas oportunidades que têm para se movimentar, desenvolver competências motoras e adotar hábitos saudáveis que possam influenciar positivamente estilos de vida no futuro (Sevil et al., 2019).

Após aplicar os testes do *System for Observing Fitness Instruction Time* (SOFIT) para analisar a intensidade de algumas das aulas do 10º AGD, identificou-se que apesar dos alunos cumprirem os “50% do tempo em Atividade Física Moderada a Vigorosa”, tal não representa um valor muito significativo.

Perante este contexto, o presente projeto teve como objetivo analisar se a introdução de intervalos dinâmicos nas aulas de Educação Física contribui para um aumento efetivo da intensidade aeróbia das mesmas. Para tal, foi realizada a gravação de diversas aulas, englobando tanto modalidades desportivas coletivas como individuais, de forma a obter uma base de comparação fiável.

A avaliação da intensidade das aulas foi efetuada através de diferentes instrumentos, nomeadamente o SOFIT, o cardiofrequencímetro e os pedómetros, permitindo uma análise detalhada dos níveis de atividade física dos alunos. A comparação dos resultados obtidos possibilitou aferir o impacto dos intervalos dinâmicos na intensidade das aulas.

Este projeto foi desenvolvido em relação direta com o planeamento da lecionação, uma vez que a implementação destes intervalos e a subsequente análise dos resultados exigem uma repetição sistemática desta estratégia. Esta repetição contribui para a criação de hábitos nos alunos, fomentando a sua autonomia e promovendo um estilo de vida mais ativo. Adicionalmente, a integração de momentos de atividade física estruturados ao longo das aulas potencia a adoção de hábitos saudáveis e a valorização da aptidão física como parte essencial do quotidiano (Guedes & Guedes, 1995).

O SOFIT, é uma ferramenta criada para avaliar variáveis associadas aos níveis de atividade física dos estudantes e as oportunidades de estes, estarem ativos durante as aulas de Educação Física. Este requer uma observação da aula completa para “avaliar” variáveis como o nível de atividade dos estudantes, o contexto da aula e o comportamento

do professor. O nível de atividade é classificado em cinco categorias, desde inatividade (deitado, sentado) até muito ativo (movimentos intensos). O contexto da aula é determinado conforme o envolvimento dos alunos, podendo ser conteúdo geral ou de Educação Física, subdividido em conhecimento teórico ou conteúdo motor (aptidão física, prática de habilidades, jogos estruturados ou jogos livres). O comportamento do professor é classificado em seis categorias: execução da tarefa, demonstração da atividade, instrução, organização da aula, observação, ou realização de outras tarefas. O protocolo tradicional do SOFIT consiste na observação de quatro estudantes escolhidos aleatoriamente em ciclos de quatro minutos, com registos a cada 10 segundos (Brey, 2020). Dessa forma, este projeto permitiu não apenas avaliar a intensidade das aulas, como, também, compreender o impacto das metodologias utilizadas.

4.1.2. Revisão da Literatura

De acordo com Kremer et al. (2012) a recomendação para a prática diária de atividade física em crianças e adolescentes corresponde a, pelo menos, 60 minutos de exercício de intensidade moderada a vigorosa. O estudo desenvolvido por estes autores teve como principal objetivo analisar a intensidade e a duração dos esforços físicos nas aulas de Educação Física dos ensinos básico e secundário, bem como os fatores associados a essa dinâmica.

Os resultados indicaram que, em média, as aulas de Educação Física tiveram uma duração de 35,6 minutos, sendo que apenas 32,7% desse tempo foi dedicado a atividades com intensidade moderada a vigorosa. O estudo revelou ainda que os níveis de atividade física tendiam a diminuir com o avanço da idade na adolescência, sendo essa redução influenciada, entre outros aspetos, pela preferência dos alunos pela prática desportiva (Kremer et al. 2012).

Numa investigação distinta, Vian et al. (2019) salientaram que as aulas de Educação Física não eram totalmente aproveitadas, uma vez que uma parte significativa do tempo era despendida em atividades organizacionais e de transição, sem impacto relevante nos níveis de atividade física. Além disso, verificou-se que os esforços físicos realizados tinham uma duração reduzida, levando a um tempo limitado de prática em intensidades mais elevadas. De acordo com os dados apresentados, os alunos passaram

cerca de metade da aula em repouso ou em atividades de baixa exigência, como caminhadas leves, o que contribuiu para a pouca distância percorrida durante as sessões.

No que respeita ao impacto da atividade física no desempenho cognitivo e no bem-estar geral, Ferreira (2024) destacou que os intervalos dinâmicos promoviam melhorias nas funções neurofisiológicas, na memória de trabalho e na produtividade. A ativação do sistema nervoso durante estas pausas desencadeava a libertação de neurotransmissores como a dopamina, serotonina e endorfina, reduzindo os níveis de stresse e aumentando a capacidade de concentração. Segundo os estudos analisados, pequenas interrupções com movimentos que elevassem a frequência cardíaca durante aproximadamente três minutos eram eficazes na compensação dos efeitos negativos associados ao sedentarismo prolongado.

Por outro lado, Gonçalves (2024) desenvolveu um projeto direcionado para a implementação de intervalos dinâmicos em contexto laboral, com o propósito de incentivar a prática de atividade física através de intervalos de curta duração, entre 10 e 15 minutos. Este programa incluía uma sequência de exercícios que abrangiam componentes de flexibilidade, alongamento, relaxamento, fortalecimento muscular e coordenação motora. Para além dos benefícios físicos, o projeto visava também contribuir para a melhoria da autoestima, da interação social entre os trabalhadores e do bem-estar no ambiente de trabalho. Os resultados da investigação evidenciaram que a prática de exercício fora do contexto escolar continuava a ser pouco expressiva, reforçando a necessidade de estratégias como os intervalos dinâmicos para estimular um estilo de vida mais saudável.

Alguns estudos têm também destacado a eficácia da implementação de intervalos dinâmicos como uma ferramenta valiosa para tornar as aulas de Educação Física mais eficazes, especialmente para alunos com níveis mais baixos de aptidão física (Vieira et al., 2023). Segundo estes autores a introdução de intervalos dinâmicos (ID) nas aulas de Educação Física demonstrou ser uma estratégia eficaz para aumentar o tempo gasto em atividade física de moderada a vigorosa (AFMV). Nos conteúdos analisados (Ginástica e Voleibol), os alunos apresentaram um aumento significativo na intensidade das aulas com a implementação dos (ID).

Antes da introdução dos (ID), o tempo médio gasto em AVMV foi de 57,5% na Ginástica e 55,33% no Voleibol. Com a inserção dos intervalos dinâmicos, esses valores

aumentaram para 70,35% e 77,19%, respetivamente, demonstrando uma melhora estatisticamente significativa. A análise por gênero indicou que as meninas tiveram um aumento mais expressivo na AFMV em comparação aos meninos, cujos níveis já eram elevados anteriormente.

Estas evidências estão alinhadas com estudos anteriores, como de (Vieira et al., 2023) e Gonçalves (2024), que sugerem que intervenções focadas na intensidade das aulas podem ter um impacto positivo no desenvolvimento da aptidão cardiorrespiratória (ACR) dos alunos. Estratégias como otimização do espaço, organização de pequenos grupos e seleção de exercícios dinâmicos contribuíram para esses resultados.

No mesmo sentido, Santos et al, (2013) destacou que o reduzido aproveitamento das aulas de Educação Física tanto pode ser pela limitação do tempo disponível, como pelas perdas associadas aos momentos de deslocação, instrução e ou, troca de vestuário. Além disso, a intensidade das atividades esteve diretamente relacionada com as preferências individuais dos alunos, verificando-se diferenças entre os géneros. Enquanto as alunas demonstraram maior interesse por atividades como dança e ginástica, os alunos mostraram uma preferência mais acentuada por modalidades coletivas. Adicionalmente, o currículo das aulas de Educação Física tendeu a privilegiar conteúdos desportivos tradicionalmente associados ao público masculino, o que pode ter influenciado a participação diferenciada entre géneros.

A análise da literatura evidenciou um panorama preocupante relativamente à eficácia das aulas de Educação Física escolar, nomeadamente no que diz respeito à intensidade e à duração das atividades realizadas. Nos estudos anteriormente referidos (Santos et al, 2013; Vian et al., 2019) verificou-se que, apesar do tempo total das aulas ser limitado, uma parte significativa desse período foi ocupada com tarefas administrativas ou atividades de baixa exigência física, o que comprometeu os benefícios esperados para a saúde dos alunos.

O fator motivacional também desempenhou um papel determinante, uma vez que a predisposição para a prática desportiva influenciou diretamente a intensidade do exercício realizado. Além disso, foi identificada uma disparidade na participação entre géneros, com os alunos a atingirem níveis de esforço físico mais elevados do que as alunas, que permaneceram, na sua maioria, em intensidades mais reduzidas.

Deste modo, para otimizar a qualidade das aulas de Educação Física, torna-se essencial criar ambientes que incentivem a participação ativa e diversificada de todos os alunos. A implementação de estratégias que promovam o aumento da intensidade das atividades, através da adaptação dos conteúdos às preferências e necessidades dos diferentes grupos, pode contribuir para um maior envolvimento dos estudantes. Neste contexto, a introdução desta dinâmica (ID) surge como uma abordagem complementar, permitindo uma melhor distribuição da carga de esforço e assegurando que os objetivos pedagógicos e de promoção da saúde sejam alcançados de forma mais eficaz.

4.1.3 Definição dos Objetivos

Perante a problemática em questão foram delineados os seguintes objetivos (tabela 22) com o intuito de ter um seguimento logico para o desenvolvimento do projeto.

Tabela 22. Plano da 1ª Etapa de seminário - Objetivos

Objetivos
Avaliar a intensidade das aulas
Comparar a intensidade das aulas em diferentes modalidades (coletivas e individuais)
Identificar o impacto dos intervalos dinâmicos nas aulas de educação física

Com base na definição destes objetivos, considerou-se fundamental, numa fase inicial, proceder à avaliação da intensidade de diversas aulas, pertencentes a diferentes modalidades, sem a introdução de intervalos dinâmicos. Esta avaliação foi realizada com recurso a instrumentos de medição como o protocolo SOFIT, e o registo da frequência cardíaca através de *smartwatches*, permitindo a recolha de dados fiáveis e objetivos.

Posteriormente, os dados obtidos permitiram analisar as diferenças de intensidade física entre modalidades coletivas e individuais, o que possibilitou uma compreensão mais aprofundada do impacto do conteúdo lecionado nos níveis de atividade dos alunos. Esta análise foi essencial para a fase seguinte do projeto, na qual se introduziram intervalos dinâmicos nas aulas observadas.

A implementação dos intervalos dinâmicos visou perceber se estas contribuíam para um aumento significativo da intensidade aeróbia, permitindo uma comparação direta entre os dois modelos de aula (com e sem intervalos dinâmicos).

A realização desta nova dinâmica revelou-se também uma mais-valia pedagógica, uma vez que permitiu o desenvolvimento de rotinas estruturadas que fomentaram a criação de hábitos saudáveis junto dos alunos. Verificou-se que a repetição dos exercícios e a previsibilidade das tarefas contribuíram para o aumento da autonomia dos estudantes, reduzindo a dependência constante de novas instruções por parte do professor e promovendo um ambiente de maior envolvimento e responsabilidade individual nas aulas de Educação Física cruzando desta forma com o projeto de lecionação.

4.2 2º Etapa

A segunda etapa deste projeto consistiu na definição da metodologia, nomeadamente da amostra, dos instrumentos e dos procedimentos.

4.2.1 Metodologia

A metodologia adotada neste projeto teve por base uma abordagem observacional sistemática e comparativa, com o objetivo de analisar se a introdução de intervalos dinâmicos nas aulas de Educação Física contribui para o aumento da intensidade aeróbia dos alunos. Para tal, recorreu-se à aplicação de instrumentos de avaliação validados, que permitiram recolher dados objetivos sobre os níveis de atividade física praticada em contexto escolar.

Num primeiro momento, foram observadas e gravadas duas aulas sem qualquer tipo de intervenção: uma referente a uma modalidade desportiva coletiva e outra a uma modalidade individual. Esta fase teve como finalidade compreender a dinâmica habitual das aulas sem a presença de intervalos dinâmicos, servindo como condição de controlo para a análise posterior.

De seguida, foram gravadas outras três aulas, com a introdução de intervalos dinâmicos estrategicamente colocados durante a parte principal da sessão. Estas aulas contemplaram novamente uma modalidade coletiva e uma modalidade individual, bem

como uma aula adicional de reforço, de forma a garantir a consistência e fiabilidade dos dados recolhidos.

Para sustentar a análise da intensidade física, foi utilizado o protocolo SOFIT, que permitiu observar e classificar o nível de atividade física dos alunos, o contexto da aula e o comportamento do professor (McKenzie et al, 2017). Paralelamente, foi registada a frequência cardíaca dos alunos com recurso a *smartwatches*, que de acordo com Sun, (2020) demonstram uma excelente confiabilidade e validade, com o intuito de obter indicadores fisiológicos da intensidade do esforço realizado (Kingma 2007). As gravações em vídeo serviram de apoio à análise posterior, permitindo validar e rever as observações realizadas ao longo das sessões.

4.2.2 Amostra

A amostra deste estudo foi composta por 24 alunos do 10.º ano, pertencentes a uma turma do curso de Desporto. Para a recolha dos dados através do protocolo SOFIT, foram seleccionados aleatoriamente 4 alunos distintos (dois do sexo feminino e dois do sexo masculino) com idades compreendidas entre os 15 e 16 anos. Respeitando o procedimento tradicional deste instrumento, que recomenda a observação de uma amostra reduzida, mas representativa da turma, com vista à avaliação do nível de atividade física durante as aulas (McKenzie et al, 1992).

4.2.3 Instrumentos

A recolha de dados foi realizada através de dois instrumentos principais: o protocolo SOFIT e a monitorização da frequência cardíaca por meio de *smartwatches* com sensores óticos de pulso.

O SOFIT é uma ferramenta amplamente validada para avaliar a atividade física em contexto escolar, permitindo o registo sistemático de três dimensões fundamentais: o nível de esforço dos alunos, o contexto pedagógico da aula e o comportamento do professor (McKenzie et al., 1992). A sua aplicação seguiu os parâmetros estabelecidos no protocolo original, nomeadamente a observação de ciclos temporais regulares em alunos seleccionados aleatoriamente.

Complementarmente, a intensidade aeróbia foi avaliada através da frequência cardíaca dos alunos, registada por dispositivos de uso no pulso com sensor ótico de leitura contínua. Estes equipamentos permitem a monitorização em tempo real das zonas de intensidade cardíaca, sendo considerados fiáveis e adequados para uso em estudos de campo, especialmente em contexto escolar. Apesar de apresentarem margens de erro superiores às tecnologias baseadas em cinta torácica, os sensores óticos oferecem uma solução prática, não invasiva e validada para a medição da intensidade da atividade física moderada a vigorosa (AFMV) em populações jovens (Gilgen-Ammann et al., 2019).

4.2.4. Procedimentos

A intervenção pedagógica foi desenvolvida no âmbito do estágio supervisionado, ao longo de cinco aulas de Educação Física, com uma turma do 10.º ano do curso profissional de Desporto. A seleção da amostra obedeceu aos critérios estabelecidos pelo protocolo SOFIT, conforme proposto por McKenzie et al, (1992), tendo sido escolhidos, por sorteio aleatório, quatro alunos – dois do sexo feminino e dois do sexo masculino – com idades compreendidas entre os 15 e os 16 anos.

Antes do início de cada sessão, houve uma conversa com os alunos selecionados, com o objetivo de esclarecer os propósitos da investigação, a metodologia adotada e os procedimentos a seguir durante as aulas. Esta fase preparatória teve como finalidade garantir a compreensão e o envolvimento dos participantes.

Seguidamente, procedeu-se à colocação dos dispositivos de medição ótica de pulso (*smartwatches*), assegurando o correto posicionamento e funcionamento dos equipamentos, de forma a garantir a fiabilidade dos dados registados (Riebe et al, 2018). Paralelamente, iniciou-se a gravação em vídeo das sessões, permitindo complementar a observação sistemática através do protocolo SOFIT e possibilitando uma análise mais detalhada e rigorosa da dinâmica pedagógica e dos comportamentos motores dos alunos.

A intervenção foi estruturada em duas fases distintas. Na fase inicial, realizaram-se duas aulas sem a introdução de intervalos dinâmicos (ID), sendo lecionadas uma modalidade individual (ginástica) e uma modalidade coletiva (andebol), as quais serviram como referência para posterior análise comparativa. Na fase seguinte, foram introduzidos intervalos dinâmicos durante a parte principal da aula, com duração aproximada de cinco

minutos, compostos por cinco exercícios funcionais e aeróbios de fácil execução: saltos à corda, *jumping jacks*, *skipping* alto, *mountain climbers* e agachamentos com salto. A seleção destes exercícios teve por base a evidência científica quanto à sua eficácia na promoção da aptidão cardiorrespiratória e no aumento da intensidade do esforço físico em contexto escolar (Batista et al., 2018; Eler & Acar, 2018; Vieira et al., 2023).

A recolha dos dados centrou-se na análise objetiva da intensidade da atividade física e na observação sistemática dos comportamentos motores dos alunos. Para tal, foram utilizados dois instrumentos complementares: o protocolo SOFIT e os dispositivos de medição de frequência cardíaca. Os dados relativos à frequência cardíaca foram automaticamente registados pelos *smartwatches* e posteriormente exportados para análise. Cada sessão foi segmentada de acordo com as zonas de intensidade, sendo dada especial atenção ao tempo despendido em AFMV, definida como o intervalo entre 70% e 90% da frequência cardíaca máxima estimada para a idade (Riebe et al, 2018). Esta abordagem permitiu uma quantificação precisa, em termos percentuais, da intensidade das aulas em ambas as fases da intervenção.

4.3. 3º Etapa

4.3.1. Recolha dos dados

Os comportamentos motores foram registados com base nas categorias do protocolo SOFIT, utilizando as gravações em vídeo para assegurar a fiabilidade e rigor da codificação. Este processo permitiu observar, com maior precisão, o tipo de atividade realizada pelos alunos, a estrutura da aula e a atuação do professor, criando uma base para análise cruzada entre as dimensões comportamental e fisiológica.

Foram considerados os registos dos quatro alunos conforme os critérios de amostragem definidos pelo protocolo SOFIT (McKenzie et al, 1992). A análise foi conduzida de forma individual e, posteriormente, os dados foram agregados para cálculo das médias por tipo de aula e fase da intervenção.

4.4. 4º Etapa

4.4.1. Apresentação e discussão dos resultados

A análise dos dados recolhidos revelou um aumento expressivo na intensidade das aulas e na qualidade da gestão do tempo letivo após a introdução dos intervalos dinâmicos (ID). Ao nível fisiológico, registou-se um aumento significativo da percentagem de tempo passado em AFMV, com os valores a subir de 52% para 77% e 78% nas sessões de ginástica, e de 54% para 81% na sessão de andebol. Estes resultados indicam um acréscimo médio superior a 25 pontos percentuais, evidenciando um impacto claro da intervenção.

Paralelamente, a análise do contexto da aula através do protocolo SOFIT revelou igualmente melhorias substanciais. Nas aulas sem ID, a percentagem de tempo dedicada à prática efetiva foi de 54% na sessão de ginástica e 62% na de andebol. Com a introdução dos intervalos dinâmicos, esses valores aumentaram para 71% e 87% nas duas sessões de ginástica, e para 89% na aula de andebol. Estes dados demonstram uma melhor organização pedagógica, com menos tempo perdido em transições, instruções prolongadas ou momentos de inatividade, e um aumento da densidade prática das aulas.

O cruzamento dos dados fisiológicos (frequência cardíaca) com os comportamentais (observação SOFIT) confirma que a intervenção não apenas aumentou o esforço físico dos alunos, mas também contribuiu para uma estrutura de aula mais eficiente, ativa e centrada no aluno. Estes resultados estão em linha com as evidências da literatura, que apontam os intervalos dinâmicos como uma ferramenta eficaz na promoção da intensidade da prática e no reforço da aptidão cardiorrespiratória (Batista et al., 2018; Eler & Acar, 2018).

4.5. Balanço Final

A implementação do presente projeto permitiu analisar, de forma rigorosa e contextualizada, a problemática da reduzida intensidade nas aulas de Educação Física, amplamente documentada na literatura (Kremer et al., 2012; Vian et al., 2019). A introdução dos intervalos dinâmicos (ID) revelou-se uma estratégia eficaz na promoção de níveis mais elevados de atividade física moderada a vigorosa (AFMV) durante o tempo

Relatório de Estágio Profissional em Ensino de Educação Física no Colégio de Gaia – Escola Católica
útil de aula, contribuindo simultaneamente para uma melhoria da organização e da densidade prática das sessões.

A recolha e o tratamento de dados assentaram numa triangulação metodológica entre variáveis comportamentais, observadas através do protocolo SOFIT (McKenzie et al., 1992), e indicadores fisiológicos obtidos por dispositivos de medição ótica da frequência cardíaca (Gilgen-Ammann et al., 2019). Esta articulação permitiu reforçar a consistência dos resultados e compreender, de forma integrada, o impacto dos ID na intensidade da prática e na gestão didático-pedagógica das aulas.

Os resultados foram posteriormente apresentados ao grupo de Educação Física da escola, num momento de partilha e reflexão pedagógica. A discussão decorreu num clima colaborativo, tendo sido evidenciado interesse pelos dados apresentados, sobretudo no que respeita ao aumento do tempo em AFMV e à eficiência organizacional alcançada com a introdução da estratégia. Foram colocadas questões relacionadas com a estrutura das sessões, a seleção dos exercícios e a gestão dos tempos de esforço e recuperação, demonstrando preocupação com a aplicabilidade prática da proposta.

A maioria dos docentes manifestou intenção de testar a metodologia no próximo ano letivo, solicitando acesso aos materiais utilizados para eventual adaptação às suas realidades. Embora tenha sido reconhecida a exigência técnica e temporal da aplicação sistemática do protocolo SOFIT (McKenzie et al., 1992), considerou-se viável a realização de observações pontuais, como forma de obter dados comparativos sem comprometer o normal funcionamento das aulas.

Este momento de partilha reforçou a relevância da articulação entre investigação e prática pedagógica, evidenciando que a utilização de dados objetivos pode sustentar decisões mais fundamentadas no planeamento e condução das aulas. Tal como referido por Sevil (2019), a colaboração entre docentes, suportada por evidência empírica, constitui um fator determinante na melhoria da qualidade do ensino.

Para concluir, o projeto contribuiu para o desenvolvimento de competências no domínio da investigação pedagógica e para a produção de conhecimento com aplicabilidade direta no contexto escolar. A evidência recolhida sustenta a pertinência da inovação metodológica baseada em dados concretos, orientada para a promoção de estilos de vida mais ativos e saudáveis entre os alunos.

Conclusão

O Estágio Profissional realizado no Colégio de Gaia representou uma etapa determinante na consolidação das competências profissionais no âmbito da docência em Educação Física. As experiências vividas ao longo do ano letivo permitiram não só aplicar, mas também refletir criticamente sobre os conhecimentos adquiridos durante a formação inicial, contribuindo para o desenvolvimento de uma prática mais consciente, responsável e ajustada à realidade escolar.

Através da intervenção nas quatro áreas fundamentais – Lecionação, Direção de Turma, Desporto Escolar e Seminário – foi possível desenvolver competências transversais, tais como a capacidade de planear, refletir, intervir e adaptar estratégias educativas às necessidades e especificidades dos alunos

Na área da Lecionação, o projeto centrou-se na promoção da autonomia dos alunos, procurando ultrapassar os desafios identificados ao nível da motivação e da iniciativa. A estratégia do ensino por pares revelou-se eficaz no reforço da responsabilização e do envolvimento ativo dos alunos, sendo complementada pela introdução dos intervalos dinâmicos, uma estratégia articulada com o projeto de seminário, que contribuiu para o aumento da intensidade das aulas e para momentos de autorregulação. A Semana do Professor a Tempo Inteiro, integrada nesta área, constituiu um desafio exigente, marcado pela necessidade de reorganização e de adaptação constante a diferentes perfis de turma, mas que reforçou competências fundamentais como a flexibilidade, a resiliência e a gestão do tempo.

Na área da Direção de Turma, a abordagem de uma situação concreta de isolamento social evidenciou a importância da atenção às dimensões emocionais e relacionais no espaço escolar, destacando o papel do professor como elemento facilitador da inclusão e do bem-estar dos alunos.

No âmbito do Desporto Escolar, o trabalho desenvolvido foi particularmente desafiante, atendendo à instabilidade do grupo e à variabilidade da sua constituição ao longo do ano. A resiliência e a capacidade de adaptação revelaram-se essenciais para a concretização da apresentação coreográfica final, que refletiu não apenas o desempenho técnico dos alunos, mas também os valores de cooperação, superação e compromisso.

Esta experiência reforçou o papel do Desporto Escolar como espaço privilegiado para o desenvolvimento integral dos jovens, dentro e fora do contexto competitivo.

Por fim, no Seminário, a investigação centrada na eficácia dos intervalos dinâmicos na promoção da Atividade Física Moderada a Vigorosa (AFMV) permitiu desenvolver competências metodológicas e analíticas relevantes para a prática profissional. A triangulação de dados observacionais e fisiológicos ofereceu evidência empírica sólida, que sustentou a pertinência da intervenção e possibilitou a sua articulação com os projetos das restantes áreas. A apresentação dos resultados ao Grupo de Educação Física constituiu um importante momento de partilha e reflexão colaborativa, confirmando o valor da investigação aplicada no aperfeiçoamento contínuo da ação pedagógica. Neste contexto, sublinhou-se a importância da continuidade deste tipo de práticas pedagógicas baseadas em evidências, capazes de promover uma prática letiva mais eficaz e ajustada às necessidades dos alunos. A partilha dos resultados contribuiu não só para uma reflexão crítica sobre as metodologias utilizadas, como também para a valorização de estratégias inovadoras que potenciem o aumento da intensidade da atividade física nas aulas. Espera-se, assim, que este trabalho possa constituir um ponto de partida para futuras intervenções e investigações no âmbito da Educação Física, estimulando a adoção de abordagens mais intencionais e sistemáticas no planeamento das aulas.

Referências

- Aleixo, I., Mesquita, I., & Corte-Real, A. (2012). Impacto da aplicação de um modelo de ensino híbrido no desenvolvimento de elementos técnicos na Ginástica Artística. *Revista Portuguesa de Ciências do Desporto*, 12–27.
- Alves, S. M. D. J. (2017). *O contributo dos pares na integração e inclusão de alunos com necessidades educativas especiais*. Dissertação de Mestrado, Departamento de Educação da Escola Superior de Educação de Coimbra, Instituto Politécnico de Coimbra.
- Andrade, H. (2010). Students as the Definitive Source of Formative Assessment: Academic Self-Assessment and the Self-Regulation of Learning. In H. Andrade & G. J. Cizek (Eds.), *Handbook of Formative Assessment* (pp. 90–105). Routledge.
- Araújo, G. (2016). *A natação e seus benefícios na educação infantil*. Dissertação de Licenciatura. Faculdade de Ciências da Educação e Saúde, Centro Universitário de Brasília, Brasília.
- Ausubel, D. P. (2003). *Aquisição e retenção de conhecimentos: uma perspetiva cognitiva*. Lisboa, Plátano Edições Técnicas.
- Batista, K. R.O., Oliveira, M. G. D., Lemos, C. F. S, de Oliveira Couto, J., Soares, N. M. M., & dos Santos Silva, R. J. (2018). Aptidão cardiorrespiratória em crianças e adolescentes. *Revista Brasileira de Cineantropometria e Desempenho Humano*, 20(6), 535-543.
- Batista-Ferreira, L., Sandy, D. D., Silva, P. C. M. C., Medeiros-Lima, D. J. M., & Rodrigues, B. M. (2023). Impacto das pausas ativas no comportamento sedentário e na percepção de produtividade em trabalhadores administrativos. *Revista Brasileira de Atividade Física & Saúde*, 28, 1–12.
- Bego, G. A., & dos Anjos, J. R. C. (2020). A importância da Educação Física Escolar para a formação do indivíduo na sociedade. *Revista Saúde UniToledo*, 4(1), 13-26.
- Bento, J. O. (1989). *Para uma formação desportivo-corporal na escola: projecto de organização da educação física e do desporto escolar*. Lisboa, Livros Horizonte.

- Bernardy, K., & Paz, D. M. T. (2012). *Importância do estágio supervisionado para a formação de professores*. XVII Seminário Interinstitucional de ensino, pesquisa e extensão. (pp. 1–4). Universidade de Cruz Alta: Unicruz.
- Black, P., & Wiliam, D. (2009). Developing the theory of formative assessment. *Educational Assessment, Evaluation and Accountability (formerly: Journal of Personnel Evaluation in Education)*, 21(1), 5-31.
- Bloom, B. S., Hastings, J. T., & Madaus, G. F. (1971). *Handbook on formative and summative evaluation of student learning*. New York: McGraw-Hill.
- Bratfische, S. A. (2003). Avaliação em educação física: um desafio. *Revista da Educação Física/UEM*, 14(2), 21-31.
- Brey, J. R. (2020). *Validação do System for Observing Fitness Instruction Time (SOFIT) para avaliar o nível de atividade física em escolares do ensino fundamental durante a aula de Educação Física*. Dissertação de Mestrado, Universidade Tecnológica Federal do Paraná.
- Brown, S., & Pickford, R. (2006). *Assessing Skills and Practice*. Routledge.
- Bossle, F. (2002). Planejamento de ensino na educação física. Uma contribuição ao coletivo docente. *Movimento*, 8(1), 31-39.
- Buhagiar, M. A. (2007). Classroom assessment within the alternative assessment paradigm: Revisiting the territory. *The Curriculum Journal*, 18(1), 39–56.
- Carvalho, R. (2006). Isolamento social nas crianças: propostas de intervenção cognitivo-comportamental. *Revista Iberoamericana de Educación*, 40(3), 1-12.
- Carvalho, A., Soares, J., Monteiro, R., Vieira, S. & Gonçalves, F. (2013). *Motivos que levam à prática de desporto escolar*. *Revista da Sociedade Científica de Pedagogia do Desporto*, 1 (2), 243-252.
- Casey, A. & MacPhail, A. (2018). *Adopting a models-based approach to teaching physical education*. *Physical Education and Sport Pedagogy*, 23(3), 294-310.
- Conceição, J. S., Santos, J. F. D., Sobrinha, M., & Oliveira, M. A. R. D. (2019). A importância do planejamento no contexto escolar. *In Anais da IX Mostra de Iniciação Científica* (pp. 1–13). Faculdade São Luís de França.

- Corno, L. (2008). On teaching adaptively. *Educational Psychologist*, 43(3), 161–173
- Crespo, A., Trindade, A. R., Cosme, A., Croca, F., Breia, G., Franco, G., Azevedo, H., Fonseca, H., Micaelo, M., Reis, M. J., Saragoça, M. J., Carvalho, M., & Fernandes, R. (2018). *Para uma educação inclusiva: manual de apoio à prática*. Lisboa: Direção-Geral da Educação.
- Damazio, M. S., & Silva, M. F. P. (2008). O Ensino da educação física e o espaço em questão. *Pensar a Prática*, 11(2), 189-196.
- Day, C. (2004). *A paixão pelo ensino: A identidade pessoal e profissional do professor e o seu desenvolvimento*. Porto: Porto Editora.
- Deci, E. L., & Ryan, R. M. (2000). The “what” and “why” of goal pursuits: human needs and the self-determination of behavior. *Psychological Inquiry*, 11(4), 227–268.
- Dezordi, B. C., Xavier, C. C., & Contessoto, L. C. (2021). Modelo de ensino entre pares (MEP): Um modelo de aprendizagem e desenvolvimento esportivo em pares. In L. C. Arantes, M. R. dos Santos, M. A. A. B. Holanda, & M. Frota (Orgs.), *Educação física e modelos de ensino dos esportes: Conceitos, características e aplicações* (p. 29). Cultura Acadêmica
- Donnelly, J. E., Hillman, C. H., Castelli, D., Etnier, J. L., Lee, S., Tomporowski, P., ... & Szabo-Reed, A. N. (2016). Physical activity, fitness, cognitive function, and academic achievement in children: a systematic review. *Medicine and science in sports and exercise*, 48(6), 1197.
- Eler, N., & Acar, H. (2018). The Effects of the Rope Jump Training Program in Physical Education Lessons on Strength, Speed and VO 2 Max in Children. *Universal Journal of Educational Research*, 6(2), 340-345.
- Erfle, S. E., & Gamble, A. (2015). *Effects of daily physical education on physical fitness and weight status in middle school adolescents*. *Journal of School Health*, 85(1), 27–35.
- Favinha, M., Ferreira, A. & Góis, M. (2012). A importância do papel do Director de Turma enquanto gestor de currículo. *Revista Temas e Problemas*, 9, 1-26.

- Ferreira, M. S. A. C. (2014). *O Diretor de Turma no Papel de Líder Intermédio*. Dissertação de Mestrado. Universidade Católica Portuguesa. Portugal.
- Freire P. (1996). *Pedagogia da autonomia: Saberes necessários à prática educativa* (25ª ed.). São Paulo: Paz e Terra.
- García, D., Hortigüela-Alcalá, D., González-Calvo, G., & Barba-Martín, R. (2020). *Peer assessment in physical education: A systematic review of the last five years*. *Sustainability*, 12(21), 9233.
- Gilgen-Ammann, R., Schweizer, T., & Wyss, T. (2019). *RR interval signal quality of a heart rate monitor and an ECG Holter at rest and during exercise*. *European Journal of Applied Physiology*, 119(7), 1525–1532
- Gomes, L., Martins, J., & Costa, F. (2017). Estilos de ensino em Educação Física. *Educação Física escolar: referenciais para o ensino de qualidade*. Belo Horizonte: Casa da Educação Física, 87-108.
- Gonçalves, F., Fernandes, M., Gaspar, A., Oliveira, R., & Gouveia, É. (2014). A avaliação diagnóstica em educação física: Uma abordagem prática a nível macro. In H. Lopes & É. Gouveia (Orgs.), *Problemáticas da educação física I* (pp. 89–95). Universidade da Madeira.
- Gonçalves, C. A. (1991). Educação Física e Desporto Escolar: Complementaridade e Interdependência. *Boletim Sociedade Portuguesa de Educação Física*, (2-3), 75-87.
- Gonçalves, R. A. (2024). *A importância de “pausas ativas” no bem-estar de funcionários escolares* (Dissertação de mestrado, Universidade da Beira Interior)
- Guedes, D. P., & Guedes, J. E. R. P. (1995). Atividade física, aptidão física e saúde. *Revista Brasileira de Atividade Física & Saúde*, 1(1), 18-35.
- 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*. *The Lancet Child & Adolescent Health*, 4(1), 23–35.

- Ha, A. S., Lonsdale, C., Lubans, D. R., Ng, J. Y. Y., Zhang, J. H., & Wang, J. J. (2019). Increasing students' physical activity during school physical education:
- Hein Mendes, E., & Barbosa Rinaldi, I. P. (2020). Avaliação da aprendizagem na educação física escolar. *Pensar em Movimento: Revista de Ciencias del Ejercicio y la Salud*, 18(1), 131-145.
- Jacinto, J., Comédias, J., Mira, J., & Carvalho, L. (2001). *Programa Nacional de Educação Física (reajustamento)*. Lisboa: Ministério da Educação.
- Januário, C. (2017). O planeamento de jovens professores de Educação Física. In R. Catunda & A. Marques (Orgs.), *Educação Física escolar: referenciais para o ensino de qualidade* (pp.109-118). Belo Horizonte: Casa da Educação Física.
- Jareño, F., Jiménez, M., & Kocabas, I. (2014). *Aprendizagem Cooperativa/Colaborativa (através de pares)*. Universidade Católica Portuguesa.
- Kemper, H. C., Twisk, J. W., Koppes, L. L., van Mechelen, W., & Post, G. B. (2001). A 15-year physical activity pattern is positively related to aerobic fitness in young males and females (13-27 years). *European Journal of Applied Physiology*, 84(5), 395–402.
- Keppell, M., & Carless, D. (2006). *Learning-oriented assessment: A technology-based case study. Assessment in Education: Principles, Policy and Practice*, 13(2), 179–191.
- Kingma, E., (2007). *The influence of pedometers and heart rate monitors on academic learning time in physical education*. Master Thesis. Western Michigan University
- Kremer, M. M., Reichert, F. F., & Hallal, P. C. (2012). Intensidade e duração dos esforços físicos em aulas de Educação Física. *Revista de Saúde Pública*, 46, 320-326.
- Lara, F. M., & Pinto, C. B. G. C. (2017). *A importância da educação física como forma inclusiva numa perspectiva docente*. Universidade: Ciências da Saúde.
- Linhares, P. C. A., Irineu, T. H. da S., Silva, J. N. da, Figueiredo, J. P. de, & Sousa, T. P. de. (2014). A importância da escola, aluno, estágio supervisionado e todo o processo educacional na formação inicial do professor. *Revista Terceiro Incluído*, 4(2), 115–127.

- Lopes, F. (2016). *O papel do diretor de turma na vida dos alunos*. (Dissertação de mestrado, Faculdade de Letras, Universidade do Porto)
- Machado, C. (2020). *O caminho para a docência: A construção do meu “eu” profissional*. Relatório de Estágio Profissional para a obtenção do grau de Mestre em Ensino de Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário. Faculdade de Desporto, Universidade do Porto.
- Mahar, M. T., Murphy, S. K., Rowe, D. A., Golden, J., Shields, A. T., & Raedeke, T. D. (2006). *Effects of a classroom-based program on physical activity and on-task behavior*. *Medicine & Science in Sports & Exercise*, 38(12), 2086–2094.
- Marcon, D., Graça, A. B. D. S., & Nascimento, J. V. D. (2013). O conhecimento do contexto na formação inicial em Educação Física. *Revista Brasileira de Educação Física e Esporte*, 27(04), 633-645.
- Matthiesen, S. Q. (2014). *Atletismo na escola*. Editora da Universidade Estadual de Maringá.
- McKenzie, T. L., Sallis, J. F., & Nader, P. R. (1992). *SOFIT: System for Observing Fitness Instruction Time*. *Journal of Teaching in Physical Education*, 11(2), 195–205.
- McKenzie, T. L., & Smith, N. J. (2017). *Studies of physical education in the United States using SOFIT: A review*. *Research Quarterly for Exercise and Sport*, 88(4), 492–502.
- Meneses, M. (1999). *Aspetos inibidores do desporto escolar: contributo para o seu estudo*. Porto: FCDEF - Universidade do Porto.
- Miranda, D. B. V. (2013). *Contributos da educação física para o desenvolvimento global do aluno*. Relatório de Estágio. Mestrado em Ensino de Educação Física no Ensino Básico e Secundário Faculdade de Desporto, Universidade do Porto.
- Moraes, C. R., & Varela, S. (2007). Motivação do aluno durante o processo de ensino aprendizagem. *Revista eletrónica de Educação*, 1(1), 1-15.

- Morouço, P.; Batalha, N.; Fernandes, R.J. (eds.) (2016). *Natação e Atividades aquáticas: Pedagogia, Treino e Investigação*. Escola Superior de Educação e Ciências Sociais, Instituto Politécnico de Leiria, Leiria.
- Mosston, M., & Ashworth, S. (2008). *Teaching physical education* (6th ed.). Pearson Education, Inc.
- Nicol, D. J., & Macfarlane-Dick, D. (2006). Formative assessment and self-regulated learning: A model and seven principles of good feedback practice. *Studies in higher education*, 31(2), 199-218.
- Nobre, P. (2021). *Curriculum e Avaliação em Educação Física: um manual pedagógico*. Coimbra: Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física da Universidade de Coimbra.
- Noddings, N. (2013). *Caring: A Relational Approach to Ethics and Moral Education* (2.^a ed.). University of California Press.
- Ntoumanis, N., & Standage, M. (2009). Motivation in physical education classes: A self-determination theory perspective. *Theory and research in Education*, 7(2), 194-202.
- Pacheco, A. R., Cunha, M., & Batista, P. (2018). O Papel do Diretor de Turma na dinâmica relacional entre a escola e a família. In C. Leite & P. Fernandes (Coord.) *Curriculum, Avaliação, Formação e Tecnologias educativas (CAFTE): contributos teóricos e práticos* (pp. 15-29). Centro de Investigação e Intervenção Educativas (CIIE) da Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade do Porto.
- Page, E. J., Massey, A. S., Prado-Romero, P. N., & Albadawi, S. (2020). The use of self-monitoring and technology to increase physical activity: *A review of the literature*. *Perspectives on Behavior Science*, 43(3), 501–514.
- Pereira, F. I. (2016). Aprendizagem por pares e os desafios da educação para o senso crítico. In L. Miranda, P. A. Alves & C. Morais (Coord.), *VII Congresso Mundial de Estilos de Aprendizagem: livro de atas* (pp. 2940-2948). Instituto Politécnico de Bragança.
- Perrenoud, P. (2000). *Dez novas competências para ensinar*. Porto Alegre: Artmed.

- Prudente, J., Lopes, H., Fernando, C., & Sousa, D. (2017). Contributos para uma reflexão sobre o Desporto Escolar. In *Atas do Seminário Internacional Desporto e Ciência* (pp. 43-45). Funchal: Universidade da Madeira.
- Ramos, E. S. H., & Viana, H. B. (2008). A importância da ginástica geral na escola e seus benefícios para crianças e adolescentes. *Revista Movimento e Percepção*, 9(13), 190–199.
- Ribeiro, J. A. Q. (2009). Colégio de Gaia: identidade, liberdade, qualidade, criatividade. *Humanística e Teologia*, 30(2), 189–195.
- Riebe, D., Ehrman, J. K., Liguori, G., Magal, M., & American College of Sports Medicine (Eds.). (2018). *ACSM's guidelines for exercise testing and prescription (10th ed.)*. Wolters Kluwer.
- Rossetto, M. C. (2005). *A construção da autonomia na sala de aula: na perspectiva do professor*. Dissertação de Pós-graduação. Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul.
- Sallis, J. F., McKenzie, T. L., Beets, M. W., Beighle, A., Erwin, H., & Lee, S. (2012). Physical education's role in public health: Steps forward and backward over 20 years and HOPE for the future. *Research Quarterly for Exercise and Sport*, 83(2), 125–135.
- Santos, J. R. C. (2009). *Atributos da qualidade da competição desportiva escolar: Estudo comparativo entre as percepções dos praticantes e respectivos encarregados de educação*. Dissertação de Mestrado. Mestrado em em Educação Física e Desporto Universidade da Madeira.
- Santos, S. F. C. D., Tribess, S., & Ferraz, A. S. M. (2013). Determinação da carga de trabalho decorrente de aulas de Educação Física escolar. *Cinergis*, 14(1), 91–96.
- Schmidt, RA, & Lee, TD (2011). *Aprendizagem e desempenho motor: dos princípios à aplicação (5^a ed.)*. Artmed.
- Schön, D. A. (1983). *The reflective practitioner: How professionals think in action*. London: Temple Smith.

- Sevil, J., García-González, L., Abós, Á., Generelo, E., & Aibar, A. (2019). Can high schools be an effective setting to promote healthy lifestyles? Effects of a multiple behavior change intervention in adolescents. *Journal of Adolescent Health, 64*(4), 478–486.
- Shinn, C., Salgado, R., & Rodrigues, D. (2020). Programa Nacional para a Promoção da Atividade Física: o caso de Portugal. *Ciência & Saúde Coletiva, 25*(4), 1339-1348.
- Shochat, T., Cohen-Zion, M., & Tzischinsky, O. (2014). Consequências funcionais do sono inadequado em adolescentes: Uma revisão sistemática. *Sleep Medicine Reviews, 18*(1), 75–87.
- Shulman, L. (1987). Knowledge and teaching: Foundations of the new reform. *Harvard Educational Review, 57*(1), 1-23.
- Silva, A. (2016). *A Condição Física na aula de Educação Física*. Relatório de Estágio Profissional. Mestrado em Ensino de Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário. Faculdade de Desporto. Universidade do Porto.
- Silva, B., Cruz, G., Bentes, R., & Lima, R. F. (2022). Surfing on Physical Education Curriculum and the impact on student's well-being. *Journal of Physical Education, 33*, e3317.
- Souza, A. C. de, Ferreira, A. K. R., Amorim, E. de C., Silva, H. M. S. da, & Vale, E. G. L. do. (2023). A importância da natação aplicada nas fases de desenvolvimento da primeira infância. *Revista FT, 27*(128), *Ciências da Saúde*.
- Strong, W. B., Malina, R. M., Blimkie, C. J. R., Daniels, S. R., Dishman, R. K., Gutin, B., Hergenroeder, A. C., Must, A., Nixon, P. A., Pivarnik, J. M., Rowland, T., Trost, S., & Trudeau, F. (2005). *Evidence based physical activity for school-age youth. The Journal of Pediatrics, 146*(6), 732–737.
- Sun, J., & Liu, Y. (2020). Using smart bracelets to assess heart rate among students during physical education lessons: Feasibility, reliability, and validity study. *JMIR mHealth and uHealth, 8*(8), e17699.

- Taylor, S., Martin, J., Wilson, O. W., Elliot, L., & Bopp, M. (2025). The impact of physical activity enjoyment, exercise self-efficacy, recording physical activity, and exercise goal setting on physical activity levels of college students. *Recreational Sports Journal*, 49(1), 33-45.
- Tomlinson, C. A. (2014). *The differentiated classroom: Responding to the needs of all learners (2nd ed.)*. ASCD.
- Tomlinson, C. A. (2017). *How to differentiate instruction in academically diverse classrooms (3rd ed.)*. ASCD.
- Torres, M. Â. M. (2019). *Relatório de Estágio desenvolvido na Escola Básica 2º e 3º Ciclos com Secundário José Falcão, em Miranda do Corvo, junto da turma D do 7º ano, no ano letivo 2018/2019 – Estudo comparativo dos níveis de aptidão física obtidos através da bateria de testes FITescola dos alunos com e sem prática de atividades físicas extracurriculares*. Instituto Politécnico de Coimbra.
- Tortella, P., & Fumagalli, G. (2017). The effect of teaching methodologies on promoting physical and cognitive development in children. In R. Meeusen, S. Schaefer, P. Tomporowski & R. Bailey (Eds.) *Physical activity and educational performance: insights from exercise neuroscience* (pp. 303–316). Routledge.
- UNESCO. (2015). *Educação para a Cidadania Global: Preparar alunos para os desafios do século XXI*. Paris: UNESCO.
- Urias, G. M. P. C., & Azeredo, L. A. S. de. (2017). Metodologias ativas nas aulas de Administração Financeira: alternativa ao método tradicional de ensino para o despertar da motivação intrínseca e o desenvolvimento da autonomia. *Administração: Ensino e Pesquisa*, 18(1), 39–67.
- Valente, P. (2018). *Estudo Sobre a implementação do Surf no Programa de Educação Física Do 3º Ciclo*. Relatório de Estágio Profissional. Mestrado em Ensino da Educação Física nos Ensinos Básico e secundário. Universidade de Trás-os-Montes e Alto Douro.

- Van den Berg, I., & Smith, J. (2021). The relation between physical education teachers' (de-)motivating style, students' motivation, and students' physical activity: A multilevel approach. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 18(14), 7457
- Vian, F., Pedretti, A., Mello, J. B., Silva, N. S., da Silva, L. P., & Gaya, A. C. A. (2019). Nível de intensidade nas aulas de educação física do ensino fundamental. *Pensar a Prática*, 22(1), 59–73.
- Vickers, J. N. (1990). *Instructional design for teaching physical activities a knowledge structures approach*. Champaign, IL: Human Kinetics.
- Vieira, D. C., Cunha, F. M. P., da Silva, A. M. C., & Batista, P. M. F. (2023). Can Dynamic Breaks improve the intensity of Physical Education classes? A teaching experience of a pre-service teacher as a practitioner researcher. *Retos*, 50, 1147–1154.
- Zimmerman, B. J. (2002). Becoming a self-regulated learner: an overview. *Theory into Practice* 41(2), 64–70.

Apêndices

Apêndice I - Cardio-frequencímetros s/ ID

Ginástica 1

Aluno	Idade	FC Média	FC Máxima	Zonas de F.C. em minutos				
				Zona 1 (50–60%)	Zona 2 (60–70%)	Zona 3 (70–80%)	Zona 4 (80–90%)	Zona 5 (90–100%)
1	15	115	160	5,12	8,21	15,30	8,22	2,10
2	15	98	142	10,45	8,25	12,10	6,33	1,5
3	15	101	145	8,33	10,01	12,43	7,21	1,0
4	15	95	150	12,02	6,15	10,11	9,15	0,0

Andebol

Aluno	Idade	FC Média	FC Máxima	Zonas de F.C. em minutos				
				Zona 1 (50–60%)	Zona 2 (60–70%)	Zona 3 (70–80%)	Zona 4 (80–90%)	Zona 5 (90–100%)
1	15	100	145	7,11	10,12	12,10	6,22	0,15
2	15	112	155	5,44	11,55	11,11	8,33	0,40
3	15	105	150	6,44	8,32	11,22	7,05	0,00
4	15	108	148	6,50	9,45	10,30	8,01	0,20

Ginástica 2

Aluno	Idade	FC Média	FC Máxima	Zonas de F.C. em minutos				
				Zona 1 (50–60%)	Zona 2 (60–70%)	Zona 3 (70–80%)	Zona 4 (80–90%)	Zona 5 (90–100%)
1	15	110	152	6,15	9,10	11,00	7,05	0,25
2	15	108	145	7,50	8,40	12,15	6,22	0,00
3	15	103	140	5,45	10,20	9,33	8,00	0,15
4	15	107	150	7,11	9,30	10,22	9,12	0,50

Apêndice II - Cardio-frequencímetros c/ ID

Ginástica 1

Aluno	Idade	Frequência cardíaca média	Frequência cardíaca máxima	Zonas de F. C. em minutos				
				1 50-60%	2 60-70%	3 70-80%	4 80-90%	5 90-100%
1	15	136	179	2,45	4,04	33,40	23,31	5,46
2	15	102	150	12,44	15,57	23,39	09,33	
3	15	107	149	3,05	09,01	34,03	17,10	1,07
4	15	102	171	2,97	15,11	19,38	23,31	03,12

Andebol

Aluno	Idade	Frequência cardíaca média	Frequência cardíaca máxima	Zonas de F. C. em minutos				
				1 50-60%	2 60-70%	3 70-80%	4 80-90%	5 90-100%
1	15	113	158	02,29	9,32	22,23	12,15	02,42
2	15	134	178	06,22	08,44	11,33	13,58	0,15
3	15	129	164	03,34	05,33	26,31	13,28	
4	15	126	167	05,61	06,18	21,01	17,06	

Ginástica 2

Aluno	Idade	Frequência cardíaca média	Frequência cardíaca máxima	Zonas de F. C. em minutos				
				1 50-60%	2 60-70%	3 70-80%	4 80-90%	5 90-100%
1	15	139	173	2,37	11,24	19,55	13,63	3,20
2	15	132	165	3,50	12,93	26,61	7,43	1,94
3	15	125	160	0,86	18,38	35,37	13,71	0,86
4	15	129	168	5,71	7,56	21,39	19,70	



Apêndice III -Tabela de exercícios para os intervalos dinâmicos

Exercício	Duração	
Saltos à corda	40` seg. de execução	20` s de descanso e troca de estação
Jumping jacks		
Mountain climbers		
Skipping alto		
Agachamento com salto		

Apêndice IV - Fichas de registo SOFIT sem ID

Andebol

Universidade Lusófona
ITEF Ficha Trabalho 6.1

Nome: Fabiana Andebol
Auto observação: 4/08 - 1/ Ismael - 2/ Felix - 3/ Ismael - 4

Ficha de Registo SOFIT (System for Observing Fitness Instruction Time) adaptado de McKenzie, T, 2015

Tempo / Aluno	A Comportamento do aluno	B Contexto da aula	C Promoção AF	D Comportamento do professor	Assa
	1 - Deitado 2 - Sentado 3 - De pé 4 - Andar 5 - Muito ativo	M - Organização K - Informação F - Condição física S - Habilidades motoras G - Logos O - Outro	I - FB Incentivo à tarefa da aula O - FB Incentivo à AF fora da aula N - Sem FB Incentivo	P - Promove e Incentiva Condição Física D - Demonstra situações Condição Física I - Instrução e Informação Geral O - Organiza a atividade A - Acompanha e observa atividade aluno N - Outras atividades não relacionadas	
54:00					
0:00	1	1	1	1	
0:20	1	1	1	1	
0:40	1	1	1	1	
1:00	1	1	1	1	
1:20	1	1	1	1	
1:40	1	1	1	1	
2:00	1	1	1	1	
2:20	1	1	1	1	
2:40	1	1	1	1	
3:00	1	1	1	1	
3:20	1	1	1	1	
3:40	1	1	1	1	
4:00	1	1	1	1	
4:20	1	1	1	1	
4:40	1	1	1	1	
5:00	1	1	1	1	
5:20	1	1	1	1	
5:40	1	1	1	1	
6:00	1	1	1	1	
6:20	1	1	1	1	
6:40	1	1	1	1	
7:00	1	1	1	1	
7:20	1	1	1	1	
7:40	1	1	1	1	
8:00	1	1	1	1	
8:20	1	1	1	1	
8:40	1	1	1	1	
9:00	1	1	1	1	
9:20	1	1	1	1	
9:40	1	1	1	1	
10:00	1	1	1	1	
10:20	1	1	1	1	
10:40	1	1	1	1	
11:00	1	1	1	1	
11:20	1	1	1	1	
11:40	1	1	1	1	
12:00	1	1	1	1	
12:20	1	1	1	1	
12:40	1	1	1	1	
13:00	1	1	1	1	
13:20	1	1	1	1	
13:40	1	1	1	1	
14:00	1	1	1	1	
14:20	1	1	1	1	
14:40	1	1	1	1	
15:00	1	1	1	1	
15:20	1	1	1	1	
15:40	1	1	1	1	
16:00	1	1	1	1	
16:20	1	1	1	1	
16:40	1	1	1	1	
17:00	1	1	1	1	
17:20	1	1	1	1	
17:40	1	1	1	1	
18:00	1	1	1	1	
18:20	1	1	1	1	
18:40	1	1	1	1	
19:00	1	1	1	1	

54:00

19:20 3 1 2 3 4 5 M K F S G D I O N P D I O A N

19:40 3 1 2 3 4 5 M K F S G D I O N P D I O A N

20:00 4 1 2 3 4 5 M K F S G D I O N P D I O A N

20:20 4 1 2 3 4 5 M K F S G D I O N P D I O A N

20:40 4 1 2 3 4 5 M K F S G D I O N P D I O A N

21:00 4 1 2 3 4 5 M K F S G D I O N P D I O A N

21:20 1 1 2 3 4 5 M K F S G D I O N P D I O A N

21:40 1 1 2 3 4 5 M K F S G D I O N P D I O A N

22:00 1 1 2 3 4 5 M K F S G D I O N P D I O A N

22:20 2 1 2 3 4 5 M K F S G D I O N P D I O A N

22:40 2 1 2 3 4 5 M K F S G D I O N P D I O A N

23:00 2 1 2 3 4 5 M K F S G D I O N P D I O A N

23:20 2 1 2 3 4 5 M K F S G D I O N P D I O A N

23:40 2 1 2 3 4 5 M K F S G D I O N P D I O A N

24:00 2 1 2 3 4 5 M K F S G D I O N P D I O A N

24:20 3 1 2 3 4 5 M K F S G D I O N P D I O A N

24:40 3 1 2 3 4 5 M K F S G D I O N P D I O A N

25:00 3 1 2 3 4 5 M K F S G D I O N P D I O A N

25:20 4 1 2 3 4 5 M K F S G D I O N P D I O A N

25:40 4 1 2 3 4 5 M K F S G D I O N P D I O A N

26:00 4 1 2 3 4 5 M K F S G D I O N P D I O A N

26:20 4 1 2 3 4 5 M K F S G D I O N P D I O A N

26:40 3 1 2 3 4 5 M K F S G D I O N P D I O A N

27:00 1 1 2 3 4 5 M K F S G D I O N P D I O A N

27:20 1 1 2 3 4 5 M K F S G D I O N P D I O A N

27:40 1 1 2 3 4 5 M K F S G D I O N P D I O A N

28:00 2 1 2 3 4 5 M K F S G D I O N P D I O A N

28:20 2 1 2 3 4 5 M K F S G D I O N P D I O A N

28:40 2 1 2 3 4 5 M K F S G D I O N P D I O A N

29:00 3 1 2 3 4 5 M K F S G D I O N P D I O A N

29:20 3 1 2 3 4 5 M K F S G D I O N P D I O A N

29:40 3 1 2 3 4 5 M K F S G D I O N P D I O A N

30:00 3 1 2 3 4 5 M K F S G D I O N P D I O A N

30:20 3 1 2 3 4 5 M K F S G D I O N P D I O A N

30:40 4 1 2 3 4 5 M K F S G D I O N P D I O A N

31:00 4 1 2 3 4 5 M K F S G D I O N P D I O A N

31:20 4 1 2 3 4 5 M K F S G D I O N P D I O A N

31:40 4 1 2 3 4 5 M K F S G D I O N P D I O A N

32:00 1 1 2 3 4 5 M K F S G D I O N P D I O A N

32:20 1 1 2 3 4 5 M K F S G D I O N P D I O A N

32:40 1 1 2 3 4 5 M K F S G D I O N P D I O A N

33:00 1 1 2 3 4 5 M K F S G D I O N P D I O A N

33:20 2 1 2 3 4 5 M K F S G D I O N P D I O A N

33:40 2 1 2 3 4 5 M K F S G D I O N P D I O A N

34:00 2 1 2 3 4 5 M K F S G D I O N P D I O A N

34:20 3 1 2 3 4 5 M K F S G D I O N P D I O A N

34:40 3 1 2 3 4 5 M K F S G D I O N P D I O A N

35:00 3 1 2 3 4 5 M K F S G D I O N P D I O A N

35:20 3 1 2 3 4 5 M K F S G D I O N P D I O A N

35:40 3 1 2 3 4 5 M K F S G D I O N P D I O A N

36:00 4 1 2 3 4 5 M K F S G D I O N P D I O A N

36:20 4 1 2 3 4 5 M K F S G D I O N P D I O A N

36:40 4 1 2 3 4 5 M K F S G D I O N P D I O A N

37:00 4 1 2 3 4 5 M K F S G D I O N P D I O A N

37:20 1 1 2 3 4 5 M K F S G D I O N P D I O A N

37:40 1 1 2 3 4 5 M K F S G D I O N P D I O A N

38:00 1 1 2 3 4 5 M K F S G D I O N P D I O A N

38:20 1 1 2 3 4 5 M K F S G D I O N P D I O A N

38:40 2 1 2 3 4 5 M K F S G D I O N P D I O A N

39:00 2 1 2 3 4 5 M K F S G D I O N P D I O A N

39:20 2 1 2 3 4 5 M K F S G D I O N P D I O A N

39:40 3 1 2 3 4 5 M K F S G D I O N P D I O A N

40:00 3 1 2 3 4 5 M K F S G D I O N P D I O A N

40:20 3 1 2 3 4 5 M K F S G D I O N P D I O A N

40:40 3 1 2 3 4 5 M K F S G D I O N P D I O A N

41:00 3 1 2 3 4 5 M K F S G D I O N P D I O A N

41:20 4 1 2 3 4 5 M K F S G D I O N P D I O A N

41:40 4 1 2 3 4 5 M K F S G D I O N P D I O A N

42:00 4 1 2 3 4 5 M K F S G D I O N P D I O A N

42:20 4 1 2 3 4 5 M K F S G D I O N P D I O A N

42:40 1 1 2 3 4 5 M K F S G D I O N P D I O A N

43:00 1 1 2 3 4 5 M K F S G D I O N P D I O A N

43:20 1 1 2 3 4 5 M K F S G D I O N P D I O A N

43:40 1 1 2 3 4 5 M K F S G D I O N P D I O A N

44:00 2 1 2 3 4 5 M K F S G D I O N P D I O A N

44:20 2 1 2 3 4 5 M K F S G D I O N P D I O A N

44:40 2 1 2 3 4 5 M K F S G D I O N P D I O A N

45:00 2 1 2 3 4 5 M K F S G D I O N P D I O A N

45:20 3 1 2 3 4 5 M K F S G D I O N P D I O A N

50	8-5-26-5-12	2-10-0-29-3-5	16-0-32
Conclusão:	$D = 0 - 0 + 28 - 56 = 24$ $118 - 100 = 18$ $64 - 36 = 28$		

Ginástica

Universidade Lusófona
ITEF Ficha Trabalho 6.1

Nome: Fabiana - Ginástica
Aluno: Mania A / 2.º Gi. / 3.º Planície / 4.º Lopes

Ficha de Registo SORIT (System for Observing Fitness Instruction Time) adaptado de McKenzie, T. 2015

Tempo / Aluno	A Comportamento do aluno	B Contexto da aula	C Promoção AF	D Comportamento do professor	Nota
	1 – Deitado 2 – Sentado 3 – De pé 4 – Andar 5 – Muito ativo	M – Organização K – Informação F – Condição física S – Habilidades motoras G – Jogo O – Outro	I – FB Incentivo à tarefa da aula O – FB Incentivo à AF fora da aula N – Sem FB Incentivo	P – Promove e incentiva Condição Física D – Demonstra situações Condição Física I – Instrução e Informação Geral O – Organiza a atividade A – Acompanha e observa atividade aluno N – Outras atividades não relacionadas	
0:00	1	1	1	1	
0:20	1	1	1	1	
0:40	1	1	1	1	
1:00	1	1	1	1	
1:20	2	1	1	1	
1:40	2	1	1	1	
2:00	2	1	1	1	
2:20	2	1	1	1	
2:40	3	1	1	1	
3:00	3	1	1	1	
3:20	3	1	1	1	
3:40	3	1	1	1	
4:00	4	1	1	1	
4:20	4	1	1	1	
4:40	4	1	1	1	
5:00	4	1	1	1	
5:20	1	1	1	1	
5:40	1	1	1	1	
6:00	1	1	1	1	
6:20	1	1	1	1	
6:40	2	1	1	1	
7:00	2	1	1	1	
7:20	2	1	1	1	
7:40	2	1	1	1	
8:00	3	1	1	1	
8:20	3	1	1	1	
8:40	3	1	1	1	
9:00	3	1	1	1	
9:20	4	1	1	1	
9:40	4	1	1	1	
10:00	4	1	1	1	
10:20	4	1	1	1	
10:40	1	1	1	1	
11:00	1	1	1	1	
11:20	1	1	1	1	
11:40	1	1	1	1	
12:00	2	1	1	1	
12:20	2	1	1	1	
12:40	2	1	1	1	
13:00	2	1	1	1	
13:20	3	1	1	1	
13:40	3	1	1	1	
14:00	3	1	1	1	
14:20	3	1	1	1	
14:40	4	1	1	1	
15:00	4	1	1	1	
15:20	4	1	1	1	
15:40	4	1	1	1	
16:00	1	1	1	1	
16:20	1	1	1	1	
16:40	1	1	1	1	
17:00	1	1	1	1	
17:20	2	1	1	1	
17:40	2	1	1	1	
18:00	2	1	1	1	
18:20	2	1	1	1	
18:40	3	1	1	1	
19:00	3	1	1	1	

19:30	3	1	2	3	4	5	M	K	F	S	G	O	I	O	N				P	D	I	O
19:40	3	1	2	3	4	5	M	K	F	S	G	O	I	O	N				P	D	I	O
20:00	4	1	2	3	4	5	M	K	F	S	G	O	I	O	N				P	D	I	O
20:20	4	1	2	3	4	5	M	K	F	S	G	O	I	O	N				P	D	I	O
20:40	4	1	2	3	4	5	M	K	F	S	G	O	I	O	N				P	D	I	O
21:00	4	1	2	3	4	5	M	K	F	S	G	O	I	O	N				P	D	I	O
21:20	1	1	2	3	4	5	M	K	F	S	G	O	I	O	N				P	D	I	O
21:40	1	1	2	3	4	5	M	K	F	S	G	O	I	O	N				P	D	I	O
22:00	1	1	2	3	4	5	M	K	F	S	G	O	I	O	N				P	D	I	O
22:20	1	1	2	3	4	5	M	K	F	S	G	O	I	O	N				P	D	I	O
22:40	2	1	2	3	4	5	M	K	F	S	G	O	I	O	N				P	D	I	O
23:00	2	1	2	3	4	5	M	K	F	S	G	O	I	O	N				P	D	I	O
23:20	2	1	2	3	4	5	M	K	F	S	G	O	I	O	N				P	D	I	O
23:40	2	1	2	3	4	5	M	K	F	S	G	O	I	O	N				P	D	I	O
24:00	3	1	2	3	4	5	M	K	F	S	G	O	I	O	N				P	D	I	O
24:20	3	1	2	3	4	5	M	K	F	S	G	O	I	O	N				P	D	I	O
24:40	3	1	2	3	4	5	M	K	F	S	G	O	I	O	N				P	D	I	O
25:00	3	1	2	3	4	5	M	K	F	S	G	O	I	O	N				P	D	I	O
25:20	4	1	2	3	4	5	M	K	F	S	G	O	I	O	N				P	D	I	O
25:40	4	1	2	3	4	5	M	K	F	S	G	O	I	O	N				P	D	I	O
26:00	4	1	2	3	4	5	M	K	F	S	G	O	I	O	N				P	D	I	O
26:20	4	1	2	3	4	5	M	K	F	S	G	O	I	O	N				P	D	I	O
26:40	1	1	2	3	4	5	M	K	F	S	G	O	I	O	N				P	D	I	O
27:00	1	1	2	3	4	5	M	K	F	S	G	O	I	O	N				P	D	I	O
27:20	1	1	2	3	4	5	M	K	F	S	G	O	I	O	N				P	D	I	O
27:40	1	1	2	3	4	5	M	K	F	S	G	O	I	O	N				P	D	I	O
28:00	2	1	2	3	4	5	M	K	F	S	G	O	I	O	N				P	D	I	O
28:20	2	1	2	3	4	5	M	K	F	S	G	O	I	O	N				P	D	I	O
28:40	2	1	2	3	4	5	M	K	F	S	G	O	I	O	N				P	D	I	O
29:00	2	1	2	3	4	5	M	K	F	S	G	O	I	O	N				P	D	I	O
29:20	3	1	2	3	4	5	M	K	F	S	G	O	I	O	N				P	D	I	O
29:40	3	1	2	3	4	5	M	K	F	S	G	O	I	O	N				P	D	I	O
30:00	3	1	2	3	4	5	M	K	F	S	G	O	I	O	N				P	D	I	O
30:20	3	1	2	3	4	5	M	K	F	S	G	O	I	O	N				P	D	I	O
30:40	4	1	2	3	4	5	M	K	F	S	G	O	I	O	N				P	D	I	O
31:00	4	1	2	3	4	5	M	K	F	S	G	O	I	O	N				P	D	I	O
31:20	4	1	2	3	4	5	M	K	F	S	G	O	I	O	N				P	D	I	O
31:40	4	1	2	3	4	5	M	K	F	S	G	O	I	O	N				P	D	I	O
32:00	1	1	2	3	4	5	M	K	F	S	G	O	I	O	N				P	D	I	O
32:20	1	1	2	3	4	5	M	K	F	S	G	O	I	O	N				P	D	I	O
32:40	1	1	2	3	4	5	M	K	F	S	G	O	I	O	N				P	D	I	O
33:00	1	1	2	3	4	5	M	K	F	S	G	O	I	O	N				P	D	I	O
33:20	2	1	2	3	4	5	M	K	F	S	G	O	I	O	N				P	D	I	O
33:40	2	1	2	3	4	5	M	K	F	S	G	O	I	O	N				P	D	I	O
34:00	2	1	2	3	4	5	M	K	F	S	G	O	I	O	N				P	D	I	O
34:20	2	1	2	3	4	5	M	K	F	S	G	O	I	O	N				P	D	I	O
34:40	3	1	2	3	4	5	M	K	F	S	G	O	I	O	N				P	D	I	O
35:00	3	1	2	3	4	5	M	K	F	S	G	O	I	O	N				P	D	I	O
35:20	3	1	2	3	4	5	M	K	F	S	G	O	I	O	N				P	D	I	O
35:40	3	1	2	3	4	5	M	K	F	S	G	O	I	O	N				P	D	I	O
36:00	4	1	2	3	4	5	M	K	F	S	G	O	I	O	N				P	D	I	O
36:20	4	1	2	3	4	5	M	K	F	S	G	O	I	O	N				P	D	I	O
36:40	4	1	2	3	4	5	M	K	F	S	G	O	I	O	N				P	D	I	O
37:00	4	1	2	3	4	5	M	K	F	S	G	O	I	O	N				P	D	I	O
37:20	1	1	2	3	4	5	M	K	F	S	G	O	I	O	N				P	D	I	O
37:40	1	1	2	3	4	5	M	K	F	S	G	O	I	O	N				P	D	I	O
38:00	1	1	2	3	4	5	M	K	F	S	G	O	I	O	N				P	D	I	O
38:20	1	1	2	3	4	5	M	K	F	S	G	O	I	O	N				P	D	I	O
38:40	2	1	2	3	4	5	M	K	F	S	G	O	I	O	N				P	D	I	O
39:00	2	1	2	3	4	5	M	K	F	S	G	O	I	O	N				P	D	I	O
39:20	2	1	2	3	4	5	M	K	F	S	G	O	I	O	N				P	D	I	O
39:40	2	1	2	3	4	5	M	K	F	S	G	O	I	O	N				P	D	I	O
40:00	3	1	2	3	4	5	M	K	F	S	G	O	I	O	N				P	D	I	O
40:20	3	1	2	3	4	5	M	K	F	S	G	O	I	O	N				P	D	I	O
40:40	3	1	2	3	4	5	M	K	F	S	G	O	I	O	N				P	D	I	O
41:00	3	1	2	3	4	5	M	K	F	S	G	O	I	O	N				P	D	I	O
41:20	4	1	2	3	4	5	M	K	F	S	G	O	I	O	N				P	D	I	O
41:40	4	1	2	3	4	5	M	K	F	S	G	O	I	O	N				P	D	I	O
42:00	4	1	2	3	4	5	M	K	F	S	G	O	I	O	N				P	D	I	O
42:20	4	1	2	3	4	5	M	K	F	S	G	O	I	O	N				P	D	I	O
42:40	1	1	2	3	4	5	M	K	F	S	G	O	I	O	N				P	D	I	O
43:00	1	1	2	3	4	5	M	K	F	S	G	O	I	O	N				P	D	I	O
43:20	1	1	2	3	4	5	M	K	F	S	G	O	I	O	N				P	D	I	O
43:40	1	1	2	3	4	5	M	K	F	S	G	O	I	O	N				P	D	I	O
44:00	2	1	2	3	4	5	M	K	F	S	G	O	I	O	N				P	D	I	O
44:20	2	1	2	3	4	5	M	K	F	S	G	O	I	O	N				P	D	I	O
44:40	2	1	2	3	4	5	M	K	F	S	G	O	I	O	N				P	D	I	O
45:00	2	1	2	3	4	5	M	K	F	S	G	O	I	O	N				P	D	I	O

Não aplicar nesta tarefa.

Não aplicar nesta tarefa.

Ginástica 1º aula

Universidade Lusófona
ITEF Ficha Trabalho 6.1

Nome: _____
Aula observada: 1ª aula / 2ª Leps / 3ª Colha / 4ª Leps
Observada: Ginástica / J.E.D.

Ficha de Registo SOFIT (System for Observing Fitness Instruction Time) adaptado de McKenzie, T. 2015

Tempo / Aluno	A Comportamento da aluna	B Contexto da aula	C Promoção AF	D Comportamento do professor	Nota
	1 – Deitado 2 – Sentado 3 – De pé 4 – Andar 5 – Muito ativo	M – Organização K – Informação F – Condição física S – Habilidades motoras G – Jogo O – Outro	I – FB Incentivo à tarefa da aula O – FB Incentivo à AF fora da aula N – Sem FB Incentivo	P – Promove e incentiva Condição Física D – Demonstra situações Condição Física I – Instrução e Informação Geral O – Organiza a atividade A – Acompanha e observa atividade aluno N – Outras atividades não relacionadas	
0:00	1	1 2 3 4 5	M	F S G O I O N	
0:20	1	1 2 3 4 5	M	F S G O I O N	
0:40	1	1 2 3 4 5	M	F S G O I O N	
1:00	1	1 2 3 4 5	M	F S G O I O N	
1:20	2	1 2 3 4 5	M	F S G O I O N	
1:40	2	1 2 3 4 5	M	F S G O I O N	
2:00	2	1 2 3 4 5	M	F S G O I O N	
2:20	2	1 2 3 4 5	M	F S G O I O N	
2:40	3	1 2 3 4 5	M	F S G O I O N	
3:00	3	1 2 3 4 5	M	F S G O I O N	
3:20	3	1 2 3 4 5	M	F S G O I O N	
3:40	3	1 2 3 4 5	M	F S G O I O N	
4:00	4	1 2 3 4 5	M	F S G O I O N	
4:20	4	1 2 3 4 5	M	F S G O I O N	
4:40	4	1 2 3 4 5	M	F S G O I O N	
5:00	4	1 2 3 4 5	M	F S G O I O N	
5:20	1	1 2 3 4 5	M	F S G O I O N	
5:40	1	1 2 3 4 5	M	F S G O I O N	
6:00	1	1 2 3 4 5	M	F S G O I O N	
6:20	1	1 2 3 4 5	M	F S G O I O N	
6:40	2	1 2 3 4 5	M	F S G O I O N	
7:00	2	1 2 3 4 5	M	F S G O I O N	
7:20	2	1 2 3 4 5	M	F S G O I O N	
7:40	2	1 2 3 4 5	M	F S G O I O N	
8:00	3	1 2 3 4 5	M	F S G O I O N	
8:20	3	1 2 3 4 5	M	F S G O I O N	
8:40	3	1 2 3 4 5	M	F S G O I O N	
9:00	3	1 2 3 4 5	M	F S G O I O N	
9:20	4	1 2 3 4 5	M	F S G O I O N	
9:40	4	1 2 3 4 5	M	F S G O I O N	
10:00	4	1 2 3 4 5	M	F S G O I O N	
10:20	4	1 2 3 4 5	M	F S G O I O N	
10:40	1	1 2 3 4 5	M	F S G O I O N	
11:00	1	1 2 3 4 5	M	F S G O I O N	
11:20	1	1 2 3 4 5	M	F S G O I O N	
11:40	1	1 2 3 4 5	M	F S G O I O N	
12:00	2	1 2 3 4 5	M	F S G O I O N	
12:20	2	1 2 3 4 5	M	F S G O I O N	
12:40	2	1 2 3 4 5	M	F S G O I O N	
13:00	2	1 2 3 4 5	M	F S G O I O N	
13:20	3	1 2 3 4 5	M	F S G O I O N	
13:40	3	1 2 3 4 5	M	F S G O I O N	
14:00	3	1 2 3 4 5	M	F S G O I O N	
14:20	3	1 2 3 4 5	M	F S G O I O N	
14:40	4	1 2 3 4 5	M	F S G O I O N	
15:00	4	1 2 3 4 5	M	F S G O I O N	
15:20	4	1 2 3 4 5	M	F S G O I O N	
15:40	4	1 2 3 4 5	M	F S G O I O N	
16:00	1	1 2 3 4 5	M	F S G O I O N	
16:20	1	1 2 3 4 5	M	F S G O I O N	
16:40	1	1 2 3 4 5	M	F S G O I O N	
17:00	1	1 2 3 4 5	M	F S G O I O N	
17:20	2	1 2 3 4 5	M	F S G O I O N	
17:40	2	1 2 3 4 5	M	F S G O I O N	
18:00	2	1 2 3 4 5	M	F S G O I O N	
18:20	2	1 2 3 4 5	M	F S G O I O N	
18:40	3	1 2 3 4 5	M	F S G O I O N	
19:00	3	1 2 3 4 5	M	F S G O I O N	

19:20	3	1 2 3 4 5	M	K F S G O I O N	P D I O
19:40	3	1 2 3 4 5	M	K F S G O I O N	P D I O
20:00	4	1 2 3 4 5	M	K F S G O I O N	P D I O
20:20	4	1 2 3 4 5	M	K F S G O I O N	P D I O
20:40	4	1 2 3 4 5	M	K F S G O I O N	P D I O
21:00	4	1 2 3 4 5	M	K F S G O I O N	P D I O
21:20	3	1 2 3 4 5	M	K F S G O I O N	P D I O
21:40	1	1 2 3 4 5	M	K F S G O I O N	P D I O
22:00	1	1 2 3 4 5	M	K F S G O I O N	P D I O
22:20	1	1 2 3 4 5	M	K F S G O I O N	P D I O
22:40	2	1 2 3 4 5	M	K F S G O I O N	P D I O
23:00	2	1 2 3 4 5	M	K F S G O I O N	P D I O
23:20	2	1 2 3 4 5	M	K F S G O I O N	P D I O
23:40	3	1 2 3 4 5	M	K F S G O I O N	P D I O
24:00	3	1 2 3 4 5	M	K F S G O I O N	P D I O
24:20	3	1 2 3 4 5	M	K F S G O I O N	P D I O
24:40	3	1 2 3 4 5	M	K F S G O I O N	P D I O
25:00	3	1 2 3 4 5	M	K F S G O I O N	P D I O
25:20	4	1 2 3 4 5	M	K F S G O I O N	P D I O
25:40	4	1 2 3 4 5	M	K F S G O I O N	P D I O
26:00	4	1 2 3 4 5	M	K F S G O I O N	P D I O
26:20	4	1 2 3 4 5	M	K F S G O I O N	P D I O
26:40	1	1 2 3 4 5	M	K F S G O I O N	P D I O
27:00	1	1 2 3 4 5	M	K F S G O I O N	P D I O
27:20	1	1 2 3 4 5	M	K F S G O I O N	P D I O
27:40	1	1 2 3 4 5	M	K F S G O I O N	P D I O
28:00	2	1 2 3 4 5	M	K F S G O I O N	P D I O
28:20	2	1 2 3 4 5	M	K F S G O I O N	P D I O
28:40	2	1 2 3 4 5	M	K F S G O I O N	P D I O
29:00	2	1 2 3 4 5	M	K F S G O I O N	P D I O
29:20	3	1 2 3 4 5	M	K F S G O I O N	P D I O
29:40	3	1 2 3 4 5	M	K F S G O I O N	P D I O
30:00	3	1 2 3 4 5	M	K F S G O I O N	P D I O
30:20	3	1 2 3 4 5	M	K F S G O I O N	P D I O
30:40	4	1 2 3 4 5	M	K F S G O I O N	P D I O
31:00	4	1 2 3 4 5	M	K F S G O I O N	P D I O
31:20	4	1 2 3 4 5	M	K F S G O I O N	P D I O
31:40	4	1 2 3 4 5	M	K F S G O I O N	P D I O
32:00	1	1 2 3 4 5	M	K F S G O I O N	P D I O
32:20	1	1 2 3 4 5	M	K F S G O I O N	P D I O
32:40	1	1 2 3 4 5	M	K F S G O I O N	P D I O
33:00	1	1 2 3 4 5	M	K F S G O I O N	P D I O
33:20	2	1 2 3 4 5	M	K F S G O I O N	P D I O
33:40	2	1 2 3 4 5	M	K F S G O I O N	P D I O
34:00	2	1 2 3 4 5	M	K F S G O I O N	P D I O
34:20	2	1 2 3 4 5	M	K F S G O I O N	P D I O
34:40	3	1 2 3 4 5	M	K F S G O I O N	P D I O
35:00	3	1 2 3 4 5	M	K F S G O I O N	P D I O
35:20	3	1 2 3 4 5	M	K F S G O I O N	P D I O
35:40	3	1 2 3 4 5	M	K F S G O I O N	P D I O
36:00	4	1 2 3 4 5	M	K F S G O I O N	P D I O
36:20	4	1 2 3 4 5	M	K F S G O I O N	P D I O
36:40	4	1 2 3 4 5	M	K F S G O I O N	P D I O
37:00	4	1 2 3 4 5	M	K F S G O I O N	P D I O
37:20	3	1 2 3 4 5	M	K F S G O I O N	P D I O
37:40	3	1 2 3 4 5	M	K F S G O I O N	P D I O
38:00	1	1 2 3 4 5	M	K F S G O I O N	P D I O
38:20	1	1 2 3 4 5	M	K F S G O I O N	P D I O
38:40	2	1 2 3 4 5	M	K F S G O I O N	P D I O
39:00	2	1 2 3 4 5	M	K F S G O I O N	P D I O
39:20	2	1 2 3 4 5	M	K F S G O I O N	P D I O
39:40	2	1 2 3 4 5	M	K F S G O I O N	P D I O
40:00	3	1 2 3 4 5	M	K F S G O I O N	P D I O
40:20	3	1 2 3 4 5	M	K F S G O I O N	P D I O
40:40	3	1 2 3 4 5	M	K F S G O I O N	P D I O
41:00	3	1 2 3 4 5	M	K F S G O I O N	P D I O
41:20	4	1 2 3 4 5	M	K F S G O I O N	P D I O
41:40	4	1 2 3 4 5	M	K F S G O I O N	P D I O
42:00	4	1 2 3 4 5	M	K F S G O I O N	P D I O
42:20	1	1 2 3 4 5	M	K F S G O I O N	P D I O
42:40	1	1 2 3 4 5	M	K F S G O I O N	P D I O
43:00	1	1 2 3 4 5	M	K F S G O I O N	P D I O
43:20	1	1 2 3 4 5	M	K F S G O I O N	P D I O
43:40	1	1 2 3 4 5	M	K F S G O I O N	P D I O
44:00	2	1 2 3 4 5	M	K F S G O I O N	P D I O
44:20	2	1 2 3 4 5	M	K F S G O I O N	P D I O
44:40	2	1 2 3 4 5	M	K F S G O I O N	P D I O
45:00	2	1 2 3 4 5	M	K F S G O I O N	P D I O
45:20	3	1 2 3 4 5	M	K F S G O I O N	P D I O

45:40	3	1 2 3 4 5	M	K F S G O I O N	
46:00	3	1 2 3 4 5	M	K F S G O I O N	
46:20	3	1 2 3 4 5	M	K F S G O I O N	
46:40	4	1 2 3 4 5	M	K F S G O I O N	
47:00	4	1 2 3 4 5	M	K F S G O I O N	
47:20	4	1 2 3 4 5	M	K F S G O I O N	
47:40	4	1 2 3 4 5	M	K F S G O I O N	
48:00	3	1 2 3 4 5	M	K F S G O I O N	
48:20	3	1 2 3 4 5	M	K F S G O I O N	
48:40	3	1 2 3 4 5	M	K F S G O I O N	
49:00	3	1 2 3 4 5	M	K F S G O I O N	
49:20	2	1 2 3 4 5	M	K F S G O I O N	
49:40	2	1 2 3 4 5	M	K F S G O I O N	
50:00	2	1 2 3 4 5	M	K F S G O I O N	
50		0-5-20-5-12	2-10-0-20-3-5	16-0-32	
Conclusão: $0-5-20-5-12$ $20-10-0-20-3-5$ $16-0-32$					
$\frac{147}{147 - 100 = 114 = 77,6\%}$ $\frac{105}{105 - 2 = 103 = 97,1\%}$					

Ginástica 2º aula

Universidade Lusófona

ITEF Ficha Trabalho 6.1

Nome

Aula

observada

Paulo 1 / Rafael 2 / Raissa 3 / Benedit 4
Ginástica C/D

Ficha de Registo SOFIT (System for Observing Fitness Instruction Time) adaptada de McKenzie, T. 2015

Tempo / Aluno	A Comportamento do aluno	B Contexto da aula	C Promoção AF	D Comportamento do professor	Notas										
	1 – Detido 2 – Sentado 3 – De pé 4 – Andar 5 – Muito ativo	M – Organização K – Informação F – Condição física S – Habilidades motoras G – Jogo O – Outro	I – FB Incentivo à tarefa da aula O – FB Incentivo à AF fora da aula N – Sem FB Incentivo	P – Promove e incentiva Condição Física D – Demonstra situações Condição Física I – Instrução e Informação Geral O – Organiza a atividade A – Acompanha e observa atividade aluno N – Outras atividades não relacionadas											
0:00	1	2	3	5	M	K	F	S	G	O	I	O	N		
0:20	1	1	2	3	5	M	K	F	S	G	O	I	O	N	
0:40	1	1	2	3	4	M	K	F	S	G	O	I	O	N	
1:00	1	1	2	3	4	M	K	F	S	G	O	I	O	N	
1:20	2	1	2	3	4	M	K	F	S	G	O	I	O	N	
1:40	2	1	2	3	4	M	K	F	S	G	O	I	O	N	
2:00	2	1	2	3	5	M	K	F	S	G	O	I	O	N	
2:20	2	1	2	3	5	M	K	F	S	G	O	I	O	N	
2:40	3	1	2	3	4	M	K	F	S	G	O	I	O	N	
3:00	3	1	2	3	4	M	K	F	S	G	O	I	O	N	
3:20	3	1	2	3	4	M	K	F	S	G	O	I	O	N	
3:40	3	1	2	3	4	M	K	F	S	G	O	I	O	N	
4:00	4	1	2	3	5	M	K	F	S	G	O	I	O	N	
4:20	4	1	2	3	5	M	K	F	S	G	O	I	O	N	
4:40	4	1	2	3	5	M	K	F	S	G	O	I	O	N	
5:00	4	1	2	3	5	M	K	F	S	G	O	I	O	N	
5:20	1	1	2	3	4	M	K	F	S	G	O	I	O	N	
5:40	1	1	2	3	4	M	K	F	S	G	O	I	O	N	
6:00	1	1	2	3	4	M	K	F	S	G	O	I	O	N	
6:20	1	1	2	3	4	M	K	F	S	G	O	I	O	N	
6:40	2	1	2	3	4	M	K	F	S	G	O	I	O	N	
7:00	2	1	2	3	5	M	K	F	S	G	O	I	O	N	
7:20	2	1	2	3	5	M	K	F	S	G	O	I	O	N	
7:40	2	1	2	3	5	M	K	F	S	G	O	I	O	N	
8:00	3	1	2	3	5	M	K	F	S	G	O	I	O	N	
8:20	3	1	2	3	5	M	K	F	S	G	O	I	O	N	
8:40	3	1	2	3	5	M	K	F	S	G	O	I	O	N	
9:00	3	1	2	3	5	M	K	F	S	G	O	I	O	N	
9:20	4	1	2	3	4	M	K	F	S	G	O	I	O	N	
9:40	4	1	2	3	4	M	K	F	S	G	O	I	O	N	
10:00	4	1	2	3	4	M	K	F	S	G	O	I	O	N	
10:20	4	1	2	3	4	M	K	F	S	G	O	I	O	N	
10:40	1	1	2	3	4	M	K	F	S	G	O	I	O	N	
11:00	1	1	2	3	4	M	K	F	S	G	O	I	O	N	
11:20	1	1	2	3	4	M	K	F	S	G	O	I	O	N	
11:40	1	1	2	3	4	M	K	F	S	G	O	I	O	N	
12:00	2	1	2	3	4	M	K	F	S	G	O	I	O	N	
12:20	2	1	2	3	4	M	K	F	S	G	O	I	O	N	
13:00	2	1	2	3	4	M	K	F	S	G	O	I	O	N	
13:20	3	1	2	3	4	M	K	F	S	G	O	I	O	N	
13:40	3	1	2	3	4	M	K	F	S	G	O	I	O	N	
14:00	3	1	2	3	4	M	K	F	S	G	O	I	O	N	
14:20	3	1	2	3	4	M	K	F	S	G	O	I	O	N	
14:40	4	1	2	3	4	M	K	F	S	G	O	I	O	N	
15:00	4	1	2	3	4	M	K	F	S	G	O	I	O	N	
15:20	4	1	2	3	4	M	K	F	S	G	O	I	O	N	
15:40	4	1	2	3	4	M	K	F	S	G	O	I	O	N	
16:00	1	1	2	3	4	M	K	F	S	G	O	I	O	N	
16:20	1	1	2	3	4	M	K	F	S	G	O	I	O	N	
16:40	1	1	2	3	4	M	K	F	S	G	O	I	O	N	
17:00	1	1	2	3	4	M	K	F	S	G	O	I	O	N	
17:20	2	1	2	3	5	M	K	F	S	G	O	I	O	N	
17:40	2	1	2	3	5	M	K	F	S	G	O	I	O	N	
18:00	2	1	2	3	5	M	K	F	S	G	O	I	O	N	
18:20	2	1	2	3	5	M	K	F	S	G	O	I	O	N	
18:40	3	1	2	3	4	M	K	F	S	G	O	I	O	N	
19:00	3	1	2	3	4	M	K	F	S	G	O	I	O	N	

Não aplicar nesta tarefa.

1.10

1.20

1.30

Não apicar nesta tarefa.

Não apicar nesta tarefa.

Apêndice VI - Teste de Avaliação dos Conhecimentos 1º período

Prova Escrita de Princípios e Prática de Desportos I

10º Ano de EscolaridadeTurma AGD

Duração da Prova: 60 minutos

29 de novembro 2024

Versão 2

A prova inclui 40 itens, devidamente identificados no enunciado, cujas respostas contribuem obrigatoriamente para a classificação final.

Indique de forma legível a versão da prova.

Para cada resposta, identifique o grupo e o item.

Utilize apenas caneta ou esferográfica de tinta azul ou preta.

Não é permitido o uso de corretor. Risque aquilo que pretende que não seja classificado.

Apresente apenas uma resposta para cada item.

As citações dos itens encontram-se no final do enunciado da prova.

Todas as respostas deverão encontrar-se na folha de respostas. Qualquer tipo de resposta que não esteja presente na folha de respostas, não será contabilizada.

5 - Preencha os espaços em branco com as palavras corretas:

5.1 – “Fazendo a referência à história do Atletismo em Portugal, pode-se dizer que a primeira prova oficial deste desporto foi organizada pelo ____a)____, a ____b)____, com o título ____c)____. Estes torneios prosseguiram até cerca de ____d)____, ano em que uma dissidência levou alguns clubes a fundarem a ____e)____, cuja atividade durou até ____f)____. Desde essa data até à fundação da ____g)____, em ____h)____, o Atletismo manifestou-se apenas em organizações particulares à custa do esforço de alguns clubes.

Atualmente, as competições oficiais estendem-se praticamente ao longo do ano inteiro, organizadas pelas ____i)____ e pela ____j)____, sendo os ____k)____ os mais importantes conjuntos de provas que se efetuam em Portugal.

Embora lento, o progresso do Atletismo Nacional não deixou de se verificar. Para tal, tem contribuído, de certa forma, a participação de atletas e equipas nacionais em ____l)____, e a conquista de alguns títulos. De todos os títulos conquistados, importa referir os alcançados pelos grandes atletas nacionais que foram ____m)____ e ____n)____. Mais recentemente, os atletas que têm estado mais em foco são ____o)____, com a medalha de ouro alcançada nos Jogos Olímpicos de Atlanta em ____p)____, e ____q)____, com o título de Campeão Europeu de Corta-mato, ____r)____ (triplo salto) e ____s)____ (triathlon), com as medalhas de ouro e prata, respetivamente conquistadas em ____t)____, assim como ____u)____, campeã mundial de salto em comprimento, são os nomes mais sonantes do atletismo nacional atual.”

Palavras-Chave						
Fernanda Ribeiro	Competições Internacionais	5 de Novembro de 1921	Rosa Mota	Associações Regionais	26 de Junho de 1910	Federação
1996	Jogos Olímpicos Nacionais	Carlos Lopes	Sociedade Promotora de Educação Física e Nacional	Campeonatos Nacionais Masculinos (individuais e por equipas)	Federação Portuguesa de Atletismo	1914
Paulo Guerra	Náide Gomes	Nelson Évora	Pequim 2008	Vanessa Fernandes		

6 – Na atualidade existem duas técnicas para a transmissão do testemunho. Enuncia-as?

6.1 - Apoiando-te nas opções abaixo descritas, ordena-as de acordo com a técnica à qual correspondem

UNIVERSIDADE DE LISBOA
ATLETISMO [50 P]

1 - Verdadeiro ou Falso. Indique se as afirmações abaixo são verdadeiras (V) ou falsas (F):

____a) A corrida de velocidade (curta duração) é um tipo de corrida em que o homem recorre ao metabolismo anaeróbio para percorrer curtas distâncias.

____b) A transmissão do testemunho é feita da mão direita para a mão esquerda de outro atleta ou da mão esquerda para a mão direita.

____c) Ambos os atletas devem correr em lados opostos da pista.

____d) Uma desaceleração por parte do atleta que entrega o testemunho é permitida, desde que a fachada fora da zona de transmissão.

____e) A entrega do testemunho deve ser entregue mesmo que o colega não tenha o braço estendido.

2 – De acordo com o que está definido na sebenta, define “corrida”.

3 – De acordo com a informação explícita da sebenta, define corrida de resistência.

4 - Verdadeiro ou Falso. Indique se as afirmações abaixo são verdadeiras (V) ou falsas (F): Relativamente à corrida de resistência

Componentes Críticas

____a) Cabeça suavemente inclinada para a frente; olhar direcionado para o chão.

____b) Descontração facial.

____c) Tronco intermediário à frente.

____d) Movimento dos membros superiores dessalinizados com a ação dos membros inferiores.

____e) Ângulo do braço e antebraço a rondar os 80º no final do balanço à frente abrindo-se no balanço atrás.

____f) Mãos fechadas com força.

____g) A máxima extensão do membro inferior impulsor, corresponde à máxima elevação do joelho do membro inferior contrário que, entretanto, se dirige para a frente.

____h) Passagem lenta do corpo pelo apoio na ação anterior.

____i) Extensão do membro inferior, projetando corpo, na fase posterior.

Evitar

____j) Tronco inclinado à frente.

____k) Extensão reduzida do membro inferior na fase posterior.

____l) Fraca elevação do joelho na fase anterior; passagem rápida do apoio no solo.

____m) Passagem lenta do apoio no solo.

____n) O apoio do pé é feito apenas com o calcanhar.

____o) Fraca amplitude no balanço dos membros superiores.

l) Técnica _____

1º: _____

2º: _____

3º: _____

4º: _____

l) Técnica _____

1º: _____

2º: _____

3º: _____

a) O membro superior do recetor estende-se à retaguarda (atrás da anca).

b) Nesta técnica o recetor desloca o membro superior em extensão total à retaguarda, para que fique quase horizontal, mas sem passar acima do nível dos ombros.

c) A palma da mão fica orientada para trás com os dedos a apontar o solo.

d) A transmissão do testemunho faz-se, de baixo para cima, por um movimento de extensão total do membro superior à frente, por parte do transmissor.

e) O polegar e os outros dedos estão claramente separados, formando um “v”.

f) O polegar e indicador formam um “v”, mas os dedos estão descontraidos, apresentando uma ligeira flexão.

g) A palma da mão fica virada para cima.

7 - Identifica a que fases corresponde cada técnica:

1) Partida - Proceder de forma idêntica à corrida de velocidade; - Correr rápido em aceleração, procurando adquirir a maior velocidade possível.
2) Corrida da Última Barreira até à Meta - Correr de forma idêntica ao final da corrida de velocidade.
3) Corrida entre Barreiras (Amplitude, frequência da passada ritmo: -Procurar uma corrida ritmada, dando três passadas entre as barreiras; -Procurar não perder velocidade, preparando as transposições seguintes.
4) Aproximação à Barreira (Acção de Griffe) - Corrida rápida; - Alinhar o tronco; - Olhar em frente.
5) Transposição da Barreira - Sincronizar os M.L. com os M.S.

8 - Existem dois tipos de partidas que são utilizadas na corrida de estafetas. Diz quais?

9 - Preencha os espaços em branco com as palavras corretas:

9.1 – “Nas provas de estafetas, cada equipa é composta por ____1)____, que devem transmitir entre si um ____2)____. A transmissão do testemunho começa com a ____3)____ entre os dois atletas e com o máximo possível de ____4)____ entre eles. O local ideal de transmissão do testemunho situa-se nos ____5)____ da zona de transmissão.

A transmissão do testemunho é sempre feita da mão ____6____ do transmissor para a mão ____7____ do recetor ou vice-versa, para que estes não ____8____. O testemunho tem que se manter sempre no ____9____ da pista.

A transmissão do testemunho divide-se em três fases: ____10____, ____11____ e ____12____.

Na fase de preparação, o atleta que vai receber o testemunho deve colocar-se no início da zona de balanço (____13____ metros), na posição de partida (____14____ ou ____15____ apoios), olhando para uma marca colocada previamente no ____16____.

Na fase de aceleração, o atleta que vai entregar o testemunho deve procurar manter a ____17____ ao aproximar-se do seu colega, cuja aceleração deve ser ____18____.

A fase de transmissão começa quando o atleta que vai entregar o testemunho está à distância ____19____ do seu colega e dá a ____20____ correta (____21____, ____22____, etc.) à qual o atleta que vai receber o testemunho deve estender o ____23____ para trás de acordo com a ____24____ utilizada.

Nesta fase, é fundamental transmitir o testemunho com ____25____ e ____26____. Para isso, o atleta que vai entregar o testemunho só deve iniciar o movimento de transmissão quando o seu colega estender o braço para trás na ____27____ e com a palma da mão virada para ____28____ ou seja, quando tiver um ____29____.

É importante nesta fase que cada atleta fique do seu ____30____ da pista para não haver ____31____.

Palavras-Chave						
Últimos 5 metros	Preparação	4 elementos	Transmissão	Testemunho	Dez	Máxima velocidade possível
Aceleração	Esquerda	Choquem	Distância livre	Eixo	Direita	Dois
Três	Solo	Velocidade máxima	Consistente	Ideal	Voz de comando	Vai
Toma	Braço	Rápidas	Técnica	Horizontal	Cima	Segurança
Choques	Lado	Alvo visível				

10 - O salto em comprimento divide-se em quatro fases. Indica-as.

10.1 - Identifica qual das fases corresponde a cada objetivo.

- ____a) Entre dez passadas para os atletas mais jovens até 20 passadas para os atletas de "top", a velocidade deve ir aumentando progressivamente até à tábua de chamada, de forma a chegarmos à mesma em velocidade máxima.
- ____b) O principal objetivo é transformar a velocidade horizontal em e velocidade vertical, fazendo uma boa ligação entre a corrida e a impulsão. O apoio deve ser feito pelo terço anterior do pé, num movimento em "griffe", rápido e ativo. Na fase final da chamada deve haver uma extensão completa da perna de impulsão e uma subida energética da perna livre até à coxa ficar na horizontal.

- a) As pernadas das técnicas de crol e costas caracterizam-se por movimentos alternados dos M.I., em algo semelhantes aos movimentos naturais de andar.
- b) Na técnica de crol, o batimento descendente é propulsivo e o batimento ascendente é de recuperação, enquanto na técnica de costas é o batimento ascendente o propulsivo e o batimento descendente é de recuperação.
- c) O movimento alternado da pernada divide-se em dois batimentos, o batimento ascendente e o batimento descendente.
- d) A ação dos M.I. é extremamente importante para uma correta e equilibrada posição do corpo durante o nado.

3 – Na técnica de crol, a coordenação da respiração com os M.S pode ser efetuada de quantas formas? Descreve-a(s).

GRUPO III GINÁSTICA - SOLO (50 P.)

1 - Escolhe dois elementos gímnicos e aponta 3 erros de execução dentro dos que estão abaixo disponíveis:

4 rolagentos (rolamento à frente engrupado, rolamento à frente encarpado de MI afastados, rolamento à retaguarda engrupado, rolamento à retaguarda encarpado de MI afastados), pino, pino de cabeça, roda, rodada.

2 – Identifica qual das datas corresponde a cada evento.

a) Em 1966	cria-se uma Direção Técnica de Trampolins e Desportos Acrobáticos, que em 1991, se separa da FPG, dando origem à Federação Portuguesa de Trampolins e Desportos Acrobáticos.
b) Em 1975	
c) Em 1988	
d) Em 1995	
e) Em 1997	
	cria-se o Departamento de Ginástica Aeróbica Desportiva, dando origem às primeiras competições federativas e nomeadamente ao primeiro campeonato nacional.
	forma-se a comissão instaladora da Ginástica Moderna, que veio dar origem à atual Ginástica Rítmica.
	consonância com a estrutura orgânica da FIG, a FPG cria o Departamento de Ginástica Geral.
	cria-se a Escola Nacional de Ginástica (ENGYM), cujo objetivo principal consiste em formar os agentes de ensino e intervenientes desse universo.

- ____c) Manter uma posição de "afundo", em que a perna livre fica na mesma posição do final da chamada. O tronco deve estar direito.
- ____d) As pernas devem estender-se para a frente, o tronco inclina-se para a frente e os braços são puxados para trás. Os pés são a primeira zona do corpo a tocar na areia e o atleta deve procurar colocar a bacia nesse ponto ("sentar-se sobre os pés"), minimizando assim a perda de distância durante a queda.

11 - O triplo salto divide-se em 5 fases. Identifica-as

GRUPO II NATAÇÃO (50 P.)

1 – Verdadeiro ou Falso. Indique se as afirmações abaixo são verdadeiras (V) ou falsas (F), e corrija as falsas (F):

- Determinantes técnicas da pernada - Crol
- ____a) Ter presente que o ponto central do movimento da pernada é a articulação coxa-fémur, isto é, os M.I. devem permanecer ligeiramente fletidos durante os batimentos.
- ____b) No entanto, ao nível da articulação do joelho verifica-se uma ligeira flexão por ação da água nos batimentos ascendentes, isto é, nos batimentos de recuperação.
- ____c) Manter os pés sempre em extensão e voltados para fora durante todo o movimento.
- ____d) Executar os batimentos propulsivos bem fortes e efetuar os batimentos de recuperação também com força.
- ____e) Ter em atenção que a amplitude do movimento deve ser ampla para maior eficiência.
- ____f) Permanecer com o corpo em extensão, sem o abaixamento da bacia, mas descontraído.

2 – Ordena as técnicas da ação dos membros inferiores (pernada), em crol:

- 1º: ____
- 2º: ____
- 3º: ____
- 4º: ____

GRUPO IV BASQUETEBOL (50 P.)

1. Durante o início do jogo, qual é o procedimento correto para determinar a posse de bola inicial?

- a) O árbitro faz um sorteio entre os capitães das equipas.
- b) Realiza-se um salto entre dois jogadores no círculo central para disputar a bola.
- c) A equipa com melhor classificação no campeonato começa com a bola.
- d) A posse alternada é decidida pelo treinador antes do início do jogo.

2. Qual é o principal objetivo de um aclaramento no basquetebol?

- a) Criar espaço para um jogador realizar uma ação ofensiva, como driblar ou lançar.
- b) Aumentar a pressão sobre a defesa adversária com passes rápidos.
- c) Proteger a bola enquanto se procura um colega para passar.
- d) Interromper o ritmo de jogo da equipa adversária.

3. Qual ou quais destas ações não constituem uma violação de passos?

- a) Dar dois passos após parar de driblar e iniciar um novo dribble.
- b) Manter o pé de pivô no chão enquanto se movimenta o outro pé.
- c) Realizar um passe antes de completar três passos com a bola.
- d) Ambas as opções b e c.

4. Qual das opções abaixo descreve corretamente o movimento "passa e corta"?

- a) Um jogador corta para o cesto após receber um passe na zona restritiva.
- b) Um jogador passa a bola, desloca-se para um espaço livre e espera pelo passe de retorno.
- c) Um jogador passa a bola, corta na direção do cesto e recebe (ou não) o passe novamente para finalizar.
- d) Um jogador realiza uma finta e corta para um espaço vazio sem a bola.

5. Qual das ações seguintes resulta numa falta defensiva?

- a) O defesa utiliza o braço para obstruir o atacante em movimento, tocando-o.
- b) O defesa tenta interceptar a bola, mas toca no pulso do atacante.
- c) O defesa entra no cilindro de equilíbrio do atacante ao tentar bloquear um lançamento.
- d) Todas as opções acima.

6. Durante a execução do lançamento na passada, qual é a sequência correta para garantir um movimento técnico eficiente?

- a) Dar dois apoios, elevando o joelho do mesmo lado ao braço de lançamento, e finalizar o movimento com a extensão do braço e do punho.
- b) Dar três passos com a bola e lançar antes do último passo para ganhar impulso.
- c) Parar, realizar um dribble, dar um passo em direção ao cesto e lançar sem elevação.
- d) Realizar um salto com ambos os pés simultaneamente e lançar a bola antes de descer ao chão.

7. Em que situação específica um lançamento vale 3 pontos no basquetebol?

- a) Quando é realizado fora da área de 6 metros.
- b) Quando a bola é lançada de qualquer ponto do campo defensivo.
- c) Quando é realizado além da linha de 3 pontos, sem pisar a linha.
- d) Quando a bola toca no aro e entra após um ressalto.

8. Preencha os espaços em branco com as palavras corretas:

8.1. "Na transição ofensiva, após a recuperação da posse de bola, é essencial realizar um ____ (a) ____ para avançar no campo. Durante esta fase, o movimento técnico de ____ (b) ____ permite ao jogador criar uma situação de ____ (c) ____ ao passar a bola e deslocar-se para o ____ (d) _____. Para finalizar o ataque, o ____ (e) ____ deve ser executado com dois passos coordenados, elevando o ____ (f) ____ apostado ao braço de lançamento e concluindo com a ____ (g) ____ do braço e do punho."

Palavras-Chave						
Drible e finta	Passe e Corta	Superioridade Numérica	Passe rápido	Recuperação Estática	Centro	Correio
Finta	Extensão	espaço vazio	Passe e Recepção	Lançamento em salto	Lançamento na passada	Jorleio

9. Verdadeiro ou Falso. Indique se as afirmações abaixo são verdadeiras (V) ou falsas (F), e corrija as falsas (F):

- ____ a) Existem 3 tipos de drible no basquetebol, sendo eles o de proteção, o de penetração e o de progressão.
- ____ b) Um jogador pode dar até 2 passos sem driblar enquanto segura a bola.
- ____ c) O lançamento livre vale dois pontos no basquetebol.
- ____ d) A marcação individual requer que cada defensor cubra um adversário específico.

____ e) Durante o jogo, apenas o árbitro principal tem a autoridade para aplicar faltas técnicas.

____ f) Um jogo de basquetebol é jogado em dois períodos de 20 minutos.

____ g) Durante um lançamento livre, nenhum jogador pode invadir a área restritiva até que a bola toque no aro.

____ h) A linha de três pontos encontra-se a uma distância de 6,75 metros do cesto.

____ i) É permitido que a bola toque no pé de um jogador intencionalmente para redirecioná-la.

____ j) No caso de violação simultânea por ambas as equipas, a posse de bola é decidida por bola ao ar entre dois jogadores.

10. Analise a relação entre a posição de tripla ameaça e a leitura das movimentações defensivas no contexto do jogo de basquetebol. Discuta como estas habilidades, combinadas com o aclaramento, podem ser utilizadas para destabilizar uma defesa à zona bem organizada, citando exemplos práticos de possíveis decisões em jogo.

Boa Sorte !!!

Professores: Pedro Marques e Nuno Valente
Estudantes Estagiários: Fabiana Sousa, Jéssica Santos e Rui Preto.

As pontuações obtidas nas respostas a estes 40 itens da prova contribuem obrigatoriamente para a classificação final.	Grupo												Subtotal	
	I						II							
	1.	2.	3.	4.	5.	6.	7.	8.	9.	10.	10.1.	11.	12.	
Cotação (em pontos)	4	5	5	4	4	4	4	4	4	4	4	12	26	
Cotação (em pontos)	III						IV							Subtotal
	1.	2.	3.	4.	5.	6.	7.	8.	9.	10.	10.1.	11.		
	30	20	2	2	2	2	2	2	2	10	10	16		
Total													200	

Apêndice VII - Teste de Avaliação dos Conhecimentos 2º período

Prova Escrita de Princípios e Prática de Desportos I

10º Ano de Escolaridade	Turma AGD
Duração da Prova: 60 minutos	
28 de março 2025	

Versão 1

A prova inclui 40 itens, devidamente identificados no enunciado, cujas respostas contribuem obrigatoriamente para a classificação final.

Indique de forma legível a versão da prova.

Para cada resposta, identifique o grupo e o item.

Utilize apenas caneta ou esferográfica de tinta azul ou preta.

Não é permitido o uso de corretor. Risque aquilo que pretende que não seja classificado.

Apresente apenas uma resposta para cada item.

As cotações dos itens encontram-se no final do enunciado da prova.

Todas as respostas deverão encontrar-se na folha de respostas. Qualquer tipo de resposta que não esteja presente na folha de respostas, não será contabilizada.

1

- a) Ataque rápido, ataque continuado, organização do ataque.
b) Ataque rápido, ataque lento, ataque continuado.
c) Organização do ataque rápida, organização do ataque lento, organização do ataque continuado.
- 2.3. Na defesa, o jogo de andebol, pode dividir-se em 3 fases:
a) Recuperação defensiva, Zona temporária, Organização da defesa em sistema.
b) Recuperação defensiva, recuperação ofensiva, organização da defesa.
c) Zona temporária, recuperação ofensiva, organização defensiva.
- 3 – De acordo com as seguintes afirmações, corrija a palavra que torna a afirmação falsa, tornando-a verdadeira. (15 pontos)
- a) Posição base defensiva
- Posição natural e equilibrada que facilita a intervenção: joelhos fletidos, braços abertos para proporcionar uma defesa menos ativa e “espaçosa”.
- b) Deslocamento defensivo
- Acompanhar a trajetória do adversário, sem pôr os olhos da bola, objetivando colocá-lo sempre entre este e a baliza, impedindo assim a progressão.
- c) Interceção
- Utilizar a mão que se encontra mais afastada do recetor, objetivando interceção a trajetória da bola.

- GRUPO II
NATAÇÃO (50 P)
- 1 – Verdadeiro ou Falso se as afirmações abaixo são verdadeiras (V) ou falsas (F): (30 pontos)
- No nado de bruços:
- a) Cada pernada é constituída por uma fase de recuperação e uma fase propulsiva, ambas aquáticas.
b) Durante a ação dos M.I manter os joelhos orientados para fora e os pés orientados para dentro, exceto no momento de total extensão do movimento.
c) O movimento dos M.I. deve ser: “Puxar” os pés descontraídos e em rotação externa para junto dos glúteos.
d) A fase de propulsão através do “empurrar” a água para trás deve ser com os pés em flexão e rotação externa.
- No nado de costas:
- a) Ao terminar a fase aquática do M.S direito, devemos tirar a mão da água com o dedo mindinho virado para cima para que todo o M.S descreva uma rotação aérea.

3

GRUPO I
ANDEBOL (50 P)

1 – Relaciona o conteúdo ao seu respetivo significado: (20 pontos)

- 1.1 –
- a) Recção
b) Passe de ombro
c) Passe picado
d) Drible
e) Desmarcação
f) Finta
g) Passa e vai
h) Remate em suspensão
- 1) Empurrar a bola por cima, com o braço solto e acima do umbigo, com a mão em “concha”, aberta e solta, sempre coordenando com os M.I (pé avançado) e observando tudo o que o rodeia (evitando olhar para a bola).
- 2) É uma combinação ofensiva muito simples, muito útil e eficaz nas situações de jogo. Um jogador atacante com passe de bola passa a um colega da equipa e destaca-se para um espaço vazio, recebendo de novo a bola e criando uma situação de superioridade numérica favorável para a finalização.
- 3) Afastar os M.I à largura dos ombros e ligeiramente fletidos, com os M.S fletidos ao lado do tronco com as palmas das mãos prontas para apoiar a bola. Receber sempre a bola com as duas mãos e em movimento (indo de encontro à trajetória da mesma), formando um triângulo com o polegar e indicador, “amortecendo-a” no momento de recepção, fletindo ligeiramente o braço.
- 4) Orientar o passe para o solo na direção do companheiro, fazendo a bola ressaltar a uma distância que permita a este realizar a sua recepção (bainha, médio ou alto). No momento do passe deve realizar o extensão progressiva do membro superior passador, finalizando-o com a flexão ativa do pulso.
- 5) Surpreender o adversário com uma mudança de direção (aumento de velocidade, transferindo o peso do seu corpo de um apoio para o outro).
- 6) Fazer um ângulo reto com o braço e antebraço da mão que segura a bola, com o cotovelo à altura do ombro, e antes de realizar o passe, colocar o membro inferior apostado ao braço que vai passar à frente. Posteriormente deve realizar a rotação do tronco e armar o braço passador atrás, e para realizar o passe deve desviar a rotação do tronco, com o extensão progressiva do membro superior passador, finalizando o passe com o flexão ativada pulso.
- 7) O executante deve realizar a corrida preparatória em curva, executar os passos de corrida grandes e rápidos. Após receber a bola, deve “armar” o M.S rematador (elevar e recuar o cotovelo, formando um ângulo de aproximadamente 100°/110° entre o braço e o antebraço) e levar a bola acima e ao nível da cabeça, saltando sobre o pé do último apoio. Ao mesmo tempo deve fletir o M.I contrário ao da impulsão, com rotação externa do mesmo e elevação do joelho, realizar uma rotação do tronco, exterior totalmente o braço e realizar uma ação rápida do antebraço e do pulso no ponto mais alto do salto (rematando-a).
- 8) Criar linhas de passe de apoio ao jogador com bola, ocupar equilibradamente o espaço de jogo de modo a garantir a compensação ofensiva (deslocar-se para o espaço vazio).

- 2 – Para cada uma das afirmações que se seguem, escolhe a opção mais correta: (15 pontos)
- 2.1. No andebol NÃO é permitido:
a) Arrancar ou bater na bola que está agarrada por um adversário.
b) Obstruir o caminho ou forçar a passagem sobre um adversário utilizando as mãos, os braços ou as pernas.
c) Agarrar, cinturar, empurrar ou atirar-se contra o adversário em corrida ou em salto.
d) Obstruir, incomodar ou pôr em perigo (com ou sem bola) o adversário de qualquer forma contrária às regras.
e) Todas as opções são corretas.
- 2.2. No ataque, o jogo de andebol pode dividir-se em 3 fases:

2

- b) Ao passar na vertical do ombro, descrever com a mão uma rotação externa de modo que seja o dedo mindinho o primeiro a entrar na água terminando a fase aérea.
- 2 – De acordo com a sebenta, caracteriza os movimentos de rotação das viragens do nado de crol e costas. (20 pontos)

- GRUPO IV
DANÇA (40 P) E RUGBY (10 P)
- DANÇA:
- 1 – Para cada uma das afirmações que se seguem, escolhe a opção mais correta: (20 P)
- 1.1. O tempo musical é medido em:
a) Compassos por segundo.
b) Notas musicais.
c) Batidas por minuto (BPM).
d) Quantidade de frases musicais.
- 1.2. Qual dos seguintes compassos é mais comum na dança?
a) 2/4.
b) 3/4.
c) 4/4.
d) 5/4.
- 1.3. O que caracteriza a sincopação na dança?
a) A marcação regular dos tempos fortes.
b) O deslocamento da acentuação para tempos normalmente fracos.
c) A ausência de uma estrutura rítmica fixa.
d) A alternância entre compassos binários e ternários.
- 1.4. No merengue, a batida forte ocorre geralmente em qual tempo do compasso?
a) Primeiro.
b) Segundo.
c) Terceiro.
d) Quarto.
- 1.5. Qual dessas danças é caracterizada por passos laterais em sequência de quatro tempos?
a) Salsa.
b) Bachata.
c) Regadinho.
d) Merengue.

4

2 – Verdadeiro ou Falso se as afirmações abaixo são verdadeiras (V) ou falsas (F): (20 pontos)

- O compasso 3/4 é característico da valsa, com um tempo forte seguido de dois fracos.
- O ritmo da salsa segue sempre a mesma marcação, independentemente do estilo.
- A frase musical na dança geralmente contém 8 tempos e ajuda na organização dos movimentos.
- No regadinho, os passos são longos e arrastados para enfatizar o ritmo lento da dança.
- A bachata enfatiza a proximidade entre os parceiros e pode apresentar diferentes estilos, como a tradicional, moderna e sensual.

RUGBY:

1 – O que é um ensaio. (2 pontos)

2 – Para cada uma das afirmações que se seguem, escolhe a opção mais correta: (4 pontos)

2.1. A primeira linha é constituída por:

- Pilar esquerdo e pilar direito.
- Talonador.
- Ala direito, ala esquerdo e centro.
- A + B.

2.2. A terceira linha é constituída por:

- Ala esquerdo, ala direito e talonador.
- Centro e defesa.
- Médio de formação e médio de abertura.
- Todas as opções são erradas.

3 - Explica pormenorizadamente como deve ser realizado o passe normal. (2 pontos)

4 - Explica pormenorizadamente como deve ser realizado a receção. (2 pontos)

GRUPO IV

GINÁSTICA DE APARELHOS (50 P.)

1) Responde às seguintes perguntas escolhendo apenas uma resposta correta. (10 pontos)

1.1. Qual é a posição correta das mãos no apoio sobre o plinto?

- Mãos apoiadas lateralmente, dedos apontando para trás.
- Mãos apoiadas frontalmente, dedos apontando para frente.
- Mãos cruzadas sobre o plinto.

2) De acordo com as afirmações a baixo enunciadas, caracteriza-as como verdadeiras (V) ou falsas (F), corrigindo as falsas. (10 pontos)

- No salto engrupado (minitrampolim), os membros inferiores devem permanecer totalmente estendidos durante todo o movimento.
- No salto ao eixo transversal (plinto), a corrida preparatória deve ser feita com o olhar dirigido para frente.
- Referente ao rolamento no plinto, os joelhos devem estar sempre estendidos durante a execução.
- A pirueta e a 1/2 pirueta seguem o mesmo princípio de rotação, mas diferem na amplitude da rotação.
- No salto de carpa com os membros inferiores unidos, o atleta deve tocar nos pés com as mãos antes do ponto mais alto do salto.
- No eixo longitudinal, os membros superiores devem estar fletidos no apoio sobre o plinto.
- No salto em extensão, é necessário flexionar os joelhos antes da receção.
- No salto entre mãos no plinto transversal, o atleta deve fletir os membros inferiores e puxar os joelhos ao peito durante a passagem sobre o plinto.
- No salto encarpado com membros inferiores afastados, é necessário afastar as pernas no ponto mais alto do salto.
- Referente ao rolamento no plinto, a subida da anca em relação ao nível do plinto é essencial para o sucesso do salto.

3) Analisa a figura abaixo retratada: (30 pontos)

D) Mãos apoiadas apenas com as pontas dos dedos.

1.2. Durante a execução do salto engrupado, o atleta deve:

- Manter os membros inferiores estendidos o tempo todo.
- Tocar nos joelhos com as mãos na fase mais alta do salto.
- Girar o corpo no eixo longitudinal.
- Afastar os membros inferiores antes de aterrar.

1.3. No salto ao eixo com o plinto na longitudinal, qual das seguintes ações NÃO faz parte da execução correta?

- Realizar a corrida preparatória com o olhar para frente.
- Fazer a impulsão no trampolim com um pé de cada vez.
- Apoiar as mãos no plinto com os membros superiores estendidos.
- Realizar a receção com ligeira flexão dos membros inferiores.

1.4. No salto encarpado no minitrampolim com membros inferiores afastados, qual dessas ações deve ocorrer no ponto mais alto do salto?

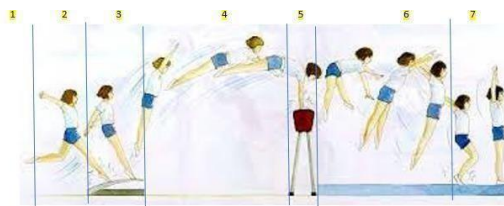
- Afastar os membros inferiores.
- Manter os braços colados ao tronco.
- Fletir os joelhos ao peito.
- Inclinar o tronco para trás.

1.5. No rolamento sobre o plinto, qual dessas ações é INCORRETA?

- Aproximar o queixo do peito.
- Impulsionar o corpo com os membros superiores.
- Manter os joelhos estendidos o tempo todo.
- Finalizar com os membros inferiores fora do plinto.

1.6. No salto em extensão no minitrampolim, qual das seguintes características é fundamental para uma boa execução?

- Abertura dos membros inferiores na fase mais alta.
- Forte impulsão dos membros inferiores.
- Quebras de ritmo e fluidez.
- Membros superiores descontrolados.



3.1. De acordo com a figura, identifica, ordena e caracteriza as 7 fases do salto ao eixo de forma cronológica, começando pela "Corrida Preparatória".

Boa Sorte!!!

Professores: Pedro Marques e Nuno Valente
Estudantes Estagiários: Fabiana Sousa, Jéssica Santos e João Cunha.

As pontuações obtidas nas respostas a estes 40 itens da prova contribuem obrigatoriamente para a classificação final.	Grupo								Subtot al	
	I				II					
	1.	2.	3.		1.		2.		100	
	Cotação (sem pontos)	20	15	15		30		20		
Cotação (sem pontos)	III				IV				Subtot al	
	1.	2.	1.	2.	3.	4.	1.	2.	3.	100
	20	20	2	4	2	2	10	10	30	
Total									200	

Apêndice VIII - Teste de Avaliação dos Conhecimentos 3º período

Prova Escrita de Princípios e Prática de Desportos I

10º Ano de Escolaridade

Turma AGD

Duração da Prova: 60 minutos

30 de maio 2023

Versão 1

A prova inclui 40 itens, devidamente identificados no enunciado, cujas respostas contribuem obrigatoriamente para a classificação final.

Indique de forma legível a versão da prova.

Para cada resposta, identifique o grupo e o item.

Utilize apenas caneta ou esferográfica de tinta azul ou preta.

Não é permitido o uso de corretor. Risque aquilo que pretende que não seja classificado.

Apresente apenas uma resposta para cada item.

As cotações dos itens encontram-se no final do enunciado da prova.

Todas as respostas deverão encontrar-se na folha de respostas. Qualquer tipo de resposta que não esteja presente na folha de respostas, não será contabilizada.

1.6. Em que pega os ginastas se agarram pelo braço?

- a) Pega de cotovelos
- b) Pega de braços
- c) Pega de dedos
- d) Pega frontal

1.7. A pega de pulsos é mais utilizada quando:

- a) O ginasta precisa de liberdade de movimento
- b) Os ginastas estão de costas
- c) Usada para manter ou para puxar o colega
- d) Há necessidade de rotação

1.8. Qual destas pegas é específica para suportar o volante pelo pé?

- a) Pega de braços
- b) Pega de palmas
- c) Pega de pé/mão
- d) Pega frontal

1.9. A pega entrelaçada é principalmente utilizada para:

- a) Apoiar com segurança o cotovelo do volante
- b) Realizar lançamentos e formações de trepar
- c) Aumentar a mobilidade em figuras dinâmicas
- d) Ajudar em transições entre apoios invertidos

1.10. Na posição de suporte de pé sobre os ombros, o base deve:

- a) Agarrar os tornozelos do volante firmemente
- b) Segurar o volante abaixo dos joelhos
- c) Suportar o volante com as mãos nos ombros
- d) Utilizar a pega de dedos para equilíbrio

GRUPO I

GINÁSTICA ACROBÁTICA (50 P)

1 – Para cada uma das afirmações que se seguem, escolha a opção correta: (5 PONTOS CADA)

1.1. Qual destas pegas é mais utilizada em figuras com apoio invertido, geralmente com o punho estendido?

- a) Pega de cotovelos
- b) Pega de braços
- c) Pega de palmas com preensão de dedos nos punhos (pega de tesoura)
- d) Pega entrelaçada

1.2. Em que situação se usa normalmente a pega de palmas ou aperto de mão?

- a) Quando o volante está de costas para o base
- b) Quando os ginastas estão lado a lado ou em direções opostas
- c) Em figuras com apoio apenas num braço
- d) Para suportar o volante pelo pé

1.3. Qual é a principal característica da pega de dedos?

- a) É a mais segura para lançar o volante
- b) Usada para suportar o volante pelo pé
- c) Permite maior mobilidade, mas é menos segura
- d) É sempre usada em transições dinâmicas

1.4. A pega frontal (ou pega de palmas com preensão de polegares) é usada:

- a) Quando os ginastas se encontram lado a lado
- b) Para apoiar o volante com os pés no ombro
- c) Muito executada em transições
- d) Para lançar o volante com as pernas

1.5. Qual destas pegas é pouco utilizada devido à sua baixa eficácia e força?

- a) Pega de braços
- b) Pega de dedos
- c) Pega entrelaçada
- d) Pega de palmas

NATAÇÃO (50 P)

1 – Verdadeiro ou Falso se as afirmações abaixo são verdadeiras (V) ou falsas (F), corrigir as falsas: (2 PONTOS CADA)

- a) A coordenação correta no nado exige um batimento de pernas por cada ciclo de braços.
- b) A inspiração no nado deve ocorrer durante a fase inicial do movimento aquático, com a cabeça fora de água durante todo o ciclo.
- c) A cabeça deve voltar a entrar na água antes de as mãos penetrarem na água novamente.
- d) O movimento ondulatório deve ser contínuo, sem dissociar o tronco dos membros inferiores.
- e) A ação dos membros inferiores deve incluir uma fase de recuperação descendente e uma fase de propulsão ascendente.

2 – Para cada uma das afirmações que se seguem, escolha a opção correta: (2 PONTOS CADA)

Técnica de nado mariposa

2.1. Um ciclo completo de nado compreende:

- a) Um movimento completo da ação dos (membros superiores) M.S e dois movimentos completos da ação dos M.I
- b) Um movimento completo da ação dos (membros superiores) M.S e um movimento completo da ação dos M.I
- c) Dois movimentos completos da ação dos (membros superiores) M.S e um movimento completo da ação dos M.I
- d) Dois movimentos completos da ação dos (membros superiores) M.S e dois movimentos completos da ação dos M.I

2.2. Qual das seguintes opções descreve corretamente o início do 1.º batimento da pernada?

- a) Inicia-se com a extensão do joelho e rotação externa dos pés.
- b) Começa com a flexão da anca após os pés ultrapassarem o alinhamento do corpo.
- c) Inicia-se com a flexão dos joelhos e dorsiflexão dos tornozelos.
- d) Começa com a elevação dos braços e movimento ondulatório do tronco.

2.3. O que caracteriza os movimentos dos membros inferiores durante o 1.º batimento da ação descendente?

- a) Estendem-se primeiro os joelhos e só depois os tornozelos, com os pés em rotação externa.
- b) Há uma extensão simultânea dos joelhos e tornozelos, com os pés em extensão plantar e rotação interna.
- c) Os membros inferiores permanecem relaxados durante toda a ação.
- d) Os joelhos permanecem fletidos até ao fim do movimento descendente.

2.4. Durante o 2.º batimento, quando associado à inspiração, o que acontece?

- a) A flexão da anca é mais acentuada e a elevação das coxas aumenta.
- b) A extensão do joelho é anulada para facilitar a flutuação.
- c) A flexão da anca é menos acentuada, resultando em menor elevação das coxas.
- d) Não ocorre qualquer alteração em relação ao 1.º batimento.

2.5. O que acontece na ação ascendente da pernada?

- a) Os membros inferiores mantêm-se fletidos e realizam uma elevação brusca.
- b) Os pés mantêm-se em rotação interna e realizam um movimento vigoroso para cima.
- c) A anca estende-se e os membros inferiores elevam-se até ao alinhamento horizontal do corpo.
- d) O movimento inicia-se com a flexão da anca e termina com os pés em dorsiflexão ativa.

3 - Ordena corretamente as fases da ação aquática dos membros superiores na técnica de nado (apenas com 4 etapas): (15 PONTOS)

- a) Ação lateral interior
- b) Entrada
- c) Ação ascendente
- d) Ação descendente

4 - De acordo com a sebenta, descreve como é realizada a viragem de bruços e mariposa. (15 PONTOS)

1.5. Quais são os pontos colaterais da rosa-dos-ventos?

- a) Nordeste, Noroeste, Sudeste e Sudoeste
- b) Norte, Sul, Este e Oeste
- c) Norte, Sudeste, Oeste e Sudoeste
- d) Norte, Nascente, Poente e Sul

FLOORBALL:

1 – Para cada uma das afirmações que se seguem, escolhe a opção correta: (5 PONTOS CADA)

1.1. O que caracteriza o Floorball como um jogo de invasão?

- a) É jogado em piscina e com bola flutuante.
- b) Envolve duas equipas que tentam marcar golos na baliza adversária, com ataque e defesa a alternarem rapidamente.
- c) O objetivo principal é ocupar o campo do adversário com mais jogadores.
- d) Apenas o guarda-redes pode atravessar a linha do meio-campo.

1.2. Qual destas ações é considerada falta no Floorball?

- a) Rematar a bola mantendo o stick abaixo do joelho.
- b) Controlar a bola com o pé para depois usar o stick.
- c) Utilizar o stick acima da cintura durante o jogo.
- d) Realizar um passe para trás.

1.3. Quantos jogadores, incluindo o guarda-redes, compõem uma equipa em campo no Floorball?

- a) 4
- b) 5
- c) 6
- d) 7

1.4. Qual destas afirmações sobre o guarda-redes no Floorball está correta?

- a) Joga sem stick e pode defender com qualquer parte do corpo.
- b) Usa stick como todos os jogadores.
- c) Está autorizado a sair da sua área e jogar como jogador de campo.
- d) Deve permanecer sempre de pé.

GRUPO III EXPLORAÇÃO DA NATUREZA (25 P.) E FLOORBALL (25 P.)

EXPLORAÇÃO DA NATUREZA:

1 – Para cada uma das afirmações que se seguem, escolhe a opção correta: (5 PONTOS CADA)

1.1. Qual das opções melhor define a atividade de Orientação?

- a) Um desporto praticado em ginásios, com foco em velocidade.
- b) Uma corrida em trilhos sinalizados com obstáculos fixos.
- c) Uma atividade ao ar livre que consiste em realizar um percurso com postos de controlo no menor tempo possível, escolhendo o trajeto.
- d) Uma atividade ao ar livre que consiste em realizar um percurso com postos de controlo no menor tempo possível, escolhendo o trajeto.

1.2. O que representa uma escala de 1:10 000 num mapa de orientação?

- a) Cada 10 metros no mapa correspondem a 1 metro no terreno.
- b) Cada 1 cm no mapa representa 10 000 cm (ou 100 metros) no terreno.
- c) O mapa mede 10 000 km².
- d) A elevação do terreno é 10 vezes superior à realidade.

1.3. Ao observar o nascer do sol, como pode uma pessoa identificar os pontos cardeais?

- a) O sol nasce a norte, por isso o sul fica nas costas
- b) O sol nasce a oeste, por isso o leste fica à direita
- c) O sol nasce a este; se colocarmos o braço direito nesse sentido, o oeste fica no braço esquerdo, o norte à frente e o Sul nas costas
- d) O sol nasce a sul; se olharmos nessa direção, o Norte está à esquerda

1.4. Qual destes métodos naturais pode ajudar a identificar o Norte sem bússola?

- a) Observar o pôr do sol – o sol põe-se a norte.
- b) Observar a sombra ao meio-dia – ela aponta para o norte.
- c) Observar as nuvens – movem-se sempre para norte.
- d) Observar as folhas das árvores – todas apontam para leste.

1.5. Qual é um dos principais objetivos dos princípios táticos ofensivos no Floorball?

- a) Evitar remates à baliza para manter a posse de bola.
- b) Criar espaços e oportunidades para marcar golo.
- c) Manter todos os jogadores na defesa para evitar contra-ataques.
- d) Jogar sempre individualmente sem passar a bola.

GRUPO IV FRISBEE (25 P.) E JUDO (25 P.)

Ultimate Frisbee:

1. O que acontece quando o disco cai ao chão sem ser apanhado por nenhum jogador? (5p)

- a) A jogada é repetida.
- b) A equipa que apanhar primeiro o disco mantém a posse.
- c) A posse de disco passa para a outra equipa.
- d) A equipa que lançou marca um ponto.

2. Um jogador em posse do disco... (5p)

- a) Pode dar até três passos antes de lançar.
- b) Tem de parar imediatamente e só pode pivotar com um pé.
- c) Pode correr enquanto segura o disco.
- d) Pode saltar e lançar em movimento.

3. Num jogo oficial, o tempo máximo permitido para lançar o disco (stall count) é de... (5p)

- a) 5 segundos.
- b) 15 segundos.
- c) 10 segundos.
- d) 7 segundos.

4. Explica detalhadamente como se inicia um ponto no Ultimate Frisbee. Na tua resposta, deves mencionar o que é o "pull" e qual a sua importância para o desenrolar do jogo. (10p)

Relatório de Estágio Profissional em Ensino de Educação Física no Colégio de Gaia – Escola Católica

Judo:

1. Qual é o nome da pega convencional utilizada nas projeções em Judo, em que uma mão agarra a gola do judoj e a outra segura o judoj na zona do cotovelo, em lados opostos? (5p)

- a) Kumikata
- b) Shintai
- c) Gatame
- d) Guruma

2. Na técnica de imbolização "Kata-Gatame" ... (5p)

- a) As duas mãos juntam-se, palma com palma, prendendo o pescoço e o braço do uke, encostando a face perto do ombro.
- b) Uma mão passa por baixo do pescoço, agarrando a gola e a outra agarra no cinto do uke.
- c) A mão passa por baixo da axila, agarrando o ombro do uke.
- d) O tori coloca-se por cima do uke, prendendo bem o tronco.

3. Em que consiste a técnica de Projeção "O-Soto-Gari"? (5p)

- a) O tori realiza uma ceifa na perna do uke pela parte interna.
- b) O tori realiza uma ceifa na perna do uke pela parte externa.
- c) O tori projeta o uke utilizando a anca como ponto de apoio, fazendo-o flutuar por cima da sua anca durante a execução da técnica.
- d) O tori vira completamente as costas ao uke, agarrando o judogi nas costas e no cotovelo, projetando-o com a ajuda da anca e dos membros superiores que devem fletir e estender no momento final da projeção.

4. Reportando-te às saudações no Judo.

4.1. Quais os tipos de saudação utilizadas no Judo. (5p)

4.2. Qual o seu significado e em que momentos devem ser realizados durante a prática. (5p)

Boa Sorte!!!

Professores: Pedro Marques e Nuno Valente
Estudantes Estagiários: Fabiana Sousa, Jéssica Santos e Lucas Cunha.

As pontuações de cada um dos critérios são atribuídas ao grupo de acordo com a pontuação atribuída a cada uma das pontuações atribuídas a cada uma das	Grupo										Subtot al		
	I					II					100		
	1.					1.	2.		3.	4.			
Cotação (em pontos)	50					10	10		15	15			
Cotação (em pontos)	III					IV					Subtot al		
	1.	2.				1.	2.	3.	4.	1.	2.	3.	4.
	25	25				5	5	5	10	5	5	5	10
Total	200												

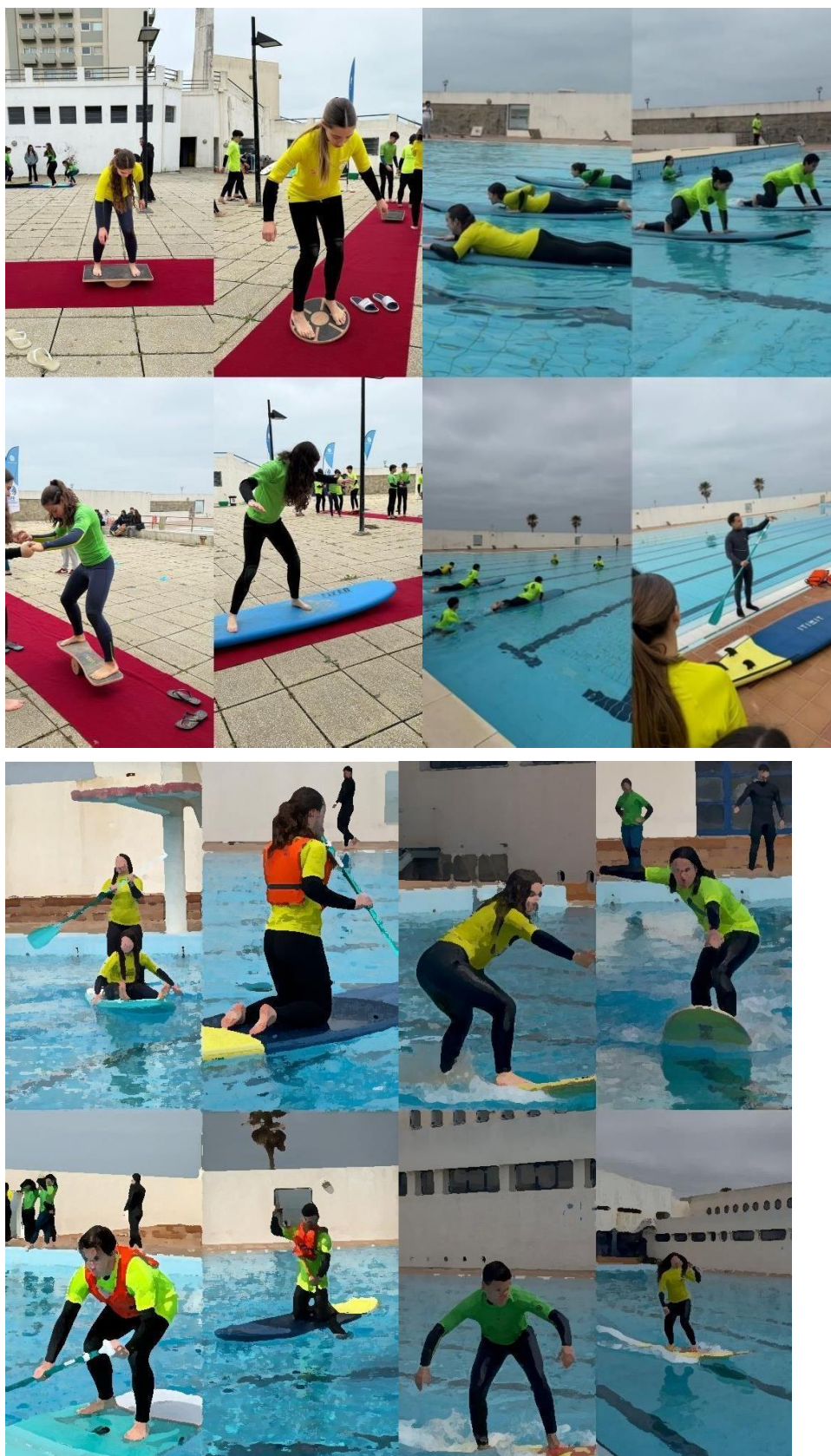
Apêndice IX - Saída de campo

Quadro 1. Avaliação da atividade

Avaliação	M	I	S	B	MB	N/A
Interesse da atividade						
Alunos			4%	24%	72%	
Docentes					100%	
Qualidade da organização da atividade						
Alunos				64%	36%	
Docentes					100%	
Utilidade da atividade para os conhecimentos da(s) disciplina(s) envolvidas						
Alunos				44%	56%	
Docentes					100%	
Utilidade para a promoção e gosto pelo ensino científico-tecnológico						
Alunos			4%	28%	68%	
Docentes					100%	
Utilidade da atividade para a orientação vocacional/profissional						
Alunos			24%	24%	52%	
Docentes					100%	
A atividade correspondeu às expectativas						
Alunos		4%	12%	36%	48%	
Docentes					100%	
Grau de satisfação global						
Alunos				40%	60%	
Docentes					100%	

Legenda: M: Má; I: Insuficiente; S: Suficiente; B: Boa; MB: Muito Boa; N/A: Não se aplica.

Apêndice X - Fotos da atividade:



Apêndice XI - Documentos de apoio

Dança

Material de apoio - Dança

A música é a base das danças e compreender seus elementos fundamentais é essencial para executar qualquer estilo com precisão. Dois conceitos primordiais são o tempo e o ritmo:

- **Tempo Musical:** O tempo refere-se à velocidade da música, medida em batidas por minuto (BPM). Músicas mais rápidas exigem movimentos mais dinâmicos e passos curtos para acompanhar o ritmo acelerado, enquanto músicas mais lentas permitem movimentos mais amplos, suaves e controlados. Cada estilo de dança possui uma faixa de BPM característica que influencia a execução dos passos.
- **Ritmo:** O ritmo é a organização dos sons no tempo, criando padrões que orientam os passos da dança. Ele pode ser marcado por batidas fortes e fracas, sincopado ou regular, e influencia diretamente a dinâmica dos movimentos.
- **Compasso:** O compasso é a organização dos tempos dentro da música, dividindo-a em partes regulares chamadas de medidas. Cada compasso possui uma quantidade fixa de tempos, definidos pelo seu indicador de tempo, como 2/4, 3/4 ou 4/4. O numerador indica quantos tempos há em cada compasso, e o denominador representa a figura musical que recebe um tempo.
 - **Compasso 2/4:** Possui dois tempos por compasso, com batidas fortes no primeiro tempo e fracas no segundo. É comum em ritmos rápidos e danças animadas, como o merengue.
 - **Compasso 3/4:** Possui três tempos por compasso, sendo o primeiro forte e os outros dois mais fracos. É encontrado em estilos como a valsa.
 - **Compasso 4/4:** Possui quatro tempos por compasso, sendo o primeiro e terceiro tempos mais fortes. É um dos compassos mais comuns e utilizado em estilos como a bachata e a salsa. Essa estrutura influencia diretamente a forma como os movimentos são organizados na dança e a percepção do ritmo pelos dançarinos.
- **Frase Musical:** A frase musical é uma sequência de compassos que forma uma unidade musical completa. Em geral, uma frase musical é composta por 8 tempos, sendo comum em estilos de dança que seguem uma estrutura coreográfica bem definida. Os dançarinos utilizam essas frases para organizar seus movimentos, criando fluidez e harmonia na dança.
- **Acentuação e Marcação do Ritmo:** Em muitas danças, algumas batidas dentro do compasso são acentuadas, determinando a sensação rítmica predominante. Essas acentuações podem ajudar os dançarinos a marcar seus passos e enfatizar movimentos importantes. Por exemplo, na salsa, a batida forte pode ser sentida no primeiro e terceiro tempos ou no segundo e quarto, dependendo do estilo. Já na bachata, as batidas fortes geralmente estão no primeiro e terceiro tempos, enquanto o quarto tempo recebe uma leve acentuação através do movimento do quadril.

- **Sincopação:** Em certos estilos musicais e danças, há deslocamento da acentuação rítmica para tempos normalmente fracos, criando uma sensação dinâmica e fluida. Esse elemento é fundamental em estilos como o regatinho e a salsa, onde a movimentação do corpo muitas vezes segue contra-tempos ou marcações que fogem da batida regular.

Danças Tradicionais

Regatinho

O regatinho é uma dança tradicional muito popular em diversas regiões, caracterizada por movimentos rítmicos e sincronizados, geralmente dançada em grupo. Seus principais elementos incluem:

- **Ritmo animado e sincopado:** A música do regatinho tem um compasso bem marcado e uma estrutura rítmica envolvente, que exige precisão nos passos.
- **Passos curtos e cadenciados:** Os movimentos básicos do regatinho são pequenos deslocamentos laterais e à frente e atrás, acompanhados de balanços do corpo e movimentos dos braços.
- **Interação entre os participantes:** Esta dança é altamente social e requer coordenação entre os dançarinos para manter o padrão rítmico e a organização dos movimentos.

Danças de Salão

Merengue

Originado na República Dominicana, o merengue é uma dança vibrante e acessível a iniciantes. Principais características:

- **Compasso 2/4:** O merengue possui um compasso binário, com dois tempos por medida musical. O primeiro tempo recebe a batida forte, e o segundo tempo é mais leve, criando um ritmo marcado e contínuo.
- **Passos simples e rápidos:** A base do merengue consiste em uma transferência de peso de um pé para o outro, geralmente realizada em um movimento fluido e rítmico.
- **Movimento de quadril natural:** O balanço do quadril é um elemento essencial do merengue, resultado da troca de peso de um lado para o outro.
- **Estilo dinâmico e interativo:** Os casais podem executar voltas, giros e variações de passos, adicionando estilo à dança.

Bachata

A bachata é uma dança romântica e sensual, também originária da República Dominicana. Seus principais elementos incluem:



INSTITUTO LUSOPHONA



- **Compasso 4/4:** A bachata segue uma estrutura rítmica com quatro tempos por compasso. A batida forte ocorre geralmente no primeiro tempo, enquanto o terceiro tempo pode ter uma leve acentuação.
- **Passos laterais:** O movimento básico envolve deslocamentos laterais em sequência de quatro passos, com um pequeno toque ou elevação do quadril no quarto tempo.
- **Conexão entre os parceiros:** A bachata enfatiza a proximidade e a harmonia entre os dançarinos, tornando-a uma dança expressiva e emocional.
- **Estilos variados:** Existem diferentes estilos de bachata, incluindo a bachata tradicional, bachata moderna e bachata sensual, cada uma com características próprias de movimentação e interação entre os parceiros.

Salsa

A salsa é uma das danças latinas mais populares, conhecida por sua energia, rapidez e complexidade. Suas características incluem:

- **Compasso 4/4:** A salsa é caracterizada por uma estrutura de quatro tempos por compasso. Dependendo do estilo, as batidas podem ser acentuadas de diferentes formas. No estilo em linha, por exemplo, os dançarinos costumam marcar os tempos 1, 2, 3 e fazem uma pausa no 4, enquanto na salsa cubana a marcação segue uma estrutura mais circular. Alguns estilos enfatizam também o segundo e o quarto tempos na execução da dança, criando variações rítmicas distintas.
- **Passos rápidos e giros dinâmicos:** A salsa combina movimentação intensa dos pés com rotações do corpo e giros, tornando-a uma dança visualmente impactante.
- **Variações estilísticas:** Existem diferentes estilos de salsa, como a salsa cubana (ou salsa casino), a salsa em linha (Los Angeles e Nova York), cada uma com características específicas de movimentação e técnica.
- **Expressividade e musicalidade:** A salsa permite uma grande expressividade corporal, com movimentos fluidos, jogos de percussão corporal e interação dinâmica entre os parceiros.

Floorball

Ficha de Estudo – Floorball

Definição e Enquadramento

O Floorball é um jogo desportivo coletivo de pavilhão que pertence à categoria dos jogos de invasão, tal como o futebol, o andebol ou o basquetebol. Foi desenvolvido a partir do hóquei no gelo, mas adaptado para o contexto escolar e recreativo devido à sua simplicidade, segurança e elevado dinamismo.

É praticado com um stick leve e uma bola perfurada, o que permite um jogo rápido e técnico, com menor risco de lesão. O objetivo principal do jogo é marcar mais golos do que a equipa adversária, introduzindo a bola na baliza através de passes, conduções e remates, sempre respeitando as regras do jogo.

A modalidade desenvolve competências físicas, técnicas, táticas e sociais, promovendo o trabalho em equipa, a tomada de decisão e o respeito mútuo.

Regras Técnicas e Regulamento

- Duração do jogo: 3 períodos de 15 minutos (com pausas de 3 a 5 minutos), podendo variar em contexto escolar.
- Número de jogadores: 6 por equipa (5 jogadores de campo + 1 guarda-redes).
- Início do jogo: Começa com um “face-off” (bully) ao centro do campo.
- Stick: Deve manter-se abaixo da cintura; remates acima do joelho não são permitidos.
- Zona de jogo: A bola deve manter-se dentro dos limites do campo. Se sair, reinicia-se com reposição lateral ou canto.

- Transições rápidas: Aproveitamento de momentos em que a equipa adversária está desorganizada.

Defesa:

- Marcação individual ou zonal: Consoante a estratégia adotada, os jogadores devem posicionar-se de forma eficaz para impedir o avanço do adversário.
- Pressão sobre o portador da bola: Redução de tempo e espaço de decisão ao adversário.
- Cobertura e ajuda defensiva: Apoio constante entre colegas para manter a organização da equipa.

Capacidades Desenvolvidas

- Físicas: Agilidade, velocidade de reação, coordenação, resistência cardiovascular.
- Cognitivas: Capacidade de tomada de decisão, leitura do jogo, antecipação.
- Sociais e emocionais: Cooperação, comunicação, respeito, autocontrolo, responsabilidade e liderança.

Atitudes, Valores e Fair-Play

No Floorball, como em qualquer modalidade desportiva, os comportamentos de respeito e fair-play são essenciais. São valorizadas atitudes como:

- Respeito pelas regras, colegas, adversários e árbitros.
- Aceitação das decisões, mesmo que não beneficiem a própria equipa.
- Cooperação e solidariedade entre os membros da equipa.
- Capacidade de lidar com a frustração e manter o foco.
- Incentivo aos colegas e reconhecimento do esforço de todos, independentemente do resultado.

Faltas:

- Jogar com o stick acima da cintura;
- Usar partes do corpo (mãos, cabeça e pés (exceto para parar a bola)), para controlar a bola (exceto o guarda-redes);
- Contacto físico intencional;
- Obstrução, empurrões ou perigosidade no uso do stick.

Sanções:

- Livre indireto, penalizações (exclusão de 2 minutos) ou, em casos mais graves, expulsão.

Equipamento Específico

- Stick: Feito de plástico ou fibra, com cerca de 90 cm, deve ter altura adequada ao praticante (aproximadamente até à cintura).
- Bola: Pequena, leve e perfurada (26 buracos), com 72 mm de diâmetro.
- Guarda-redes: Usa equipamento de proteção (capacete, joelheiras, luvas) e joga preferencialmente de joelhos. Não usa stick.
- Calçado: Deve ser apropriado para pavilhão.

Princípios Táticos Fundamentais

Ataque:

- Criação de espaços: Movimentação constante dos jogadores sem bola para abrir linhas de passe.
- Alternância entre passe e condução: Utilização equilibrada das ações para manter a posse e progredir no terreno.
- Remate com critério: Aproveitamento de oportunidades claras de finalização.

Natação

Ficha de Avaliação: Progressão na Técnica de Crol

Esta ficha tem como objetivo avaliar as progressões na técnica de nado crol. Os alunos devem preencher os critérios de acordo com as capacidades atuais do colega que escolheu, utilizando a escala de 0 a 3. Após a avaliação, identifique os aspetos a melhorar e formas de o fazer.

Componente	Descrição Detalhada	Critério (0-3)	Observações
Respiração	Coordenação entre respiração e braçada, mantendo o ritmo e a lateralidade.	0 - Não realiza 1 - Realiza com muita dificuldade 2 - Realiza 3 - Realiza com facilidade	
Rotação do Corpo	Rotação adequada do tronco, alinhamento corporal e equilíbrio durante o nado.	0 - Não realiza 1 - Realiza com muita dificuldade 2 - Realiza 3 - Realiza com facilidade	
Pernada	Movimentos contínuos e alternados dos membros inferiores, com amplitude e frequência adequadas.	0 - Não realiza 1 - Realiza com muita dificuldade 2 - Realiza 3 - Realiza com facilidade	
Braçada	Movimento completo da braçada, incluindo entrada, puxada e finalização, mantendo a eficiência.	0 - Não realiza 1 - Realiza com muita dificuldade 2 - Realiza 3 - Realiza com facilidade	
Coordenação	Harmonia entre braçada, pernada e respiração, mantendo a fluidez do movimento.	0 - Não realiza 1 - Realiza com muita dificuldade 2 - Realiza 3 - Realiza com facilidade	

Aspetos a Melhorar

Nesta seção, escreva quais os aspetos técnicos que considere necessário melhorar com base na avaliação.

Como Pode Melhorar?

Descreva estratégias ou exercícios que podem ajudá-lo(a) a melhorar os aspetos identificados:

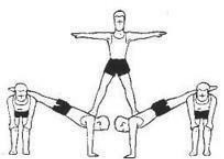
Ginástica

Princípios e Prática dos Desportos I

DOCUMENTO DE APOIO GINÁSTICA

ACROBÁTICA

10º AGD – Princípios e Prática dos Desportos I



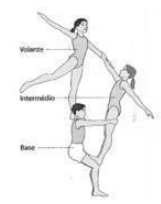
Professores:
Fabianna Sousa, Jessica Santos e Pedro Marques

Porto, 2024/2025

Princípios e Prática dos Desportos I

Funções Específicas

Base: suporta o companheiro (são maiores e têm mais força).
Volante: o que é suportado pelo base (mais pequenos e leves).
Intermediário: que ajuda a suportar e a projetar nas posições intermédias.



Técnicas

Pegas

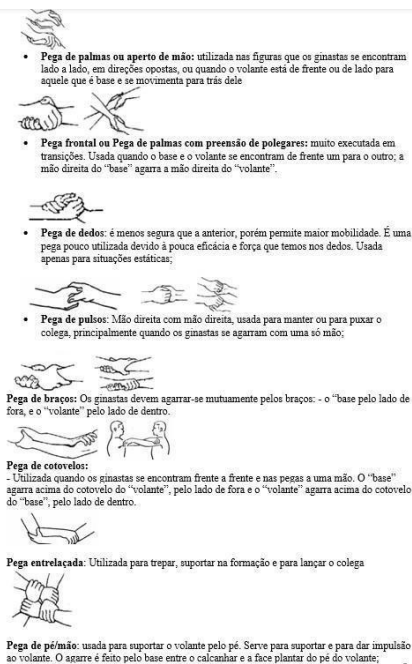
As pegs assumem um papel determinante na modalidade. Tratando-se de ações técnicas que garantem o suporte entre os ginastas, torna-se fundamental o seu domínio.

Tipos de Pegas:

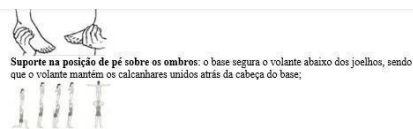
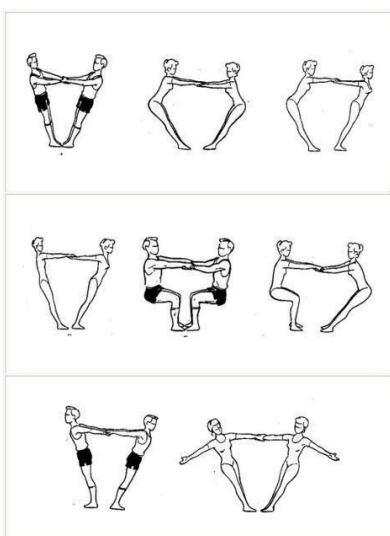
Pega de palmas: com prensão de dedos nos punhos (ou pega de tesoura); bastante realizada em figuras com apoio invertido e geralmente com o punho estendido.



Pega de mãos com dedos apoiados no punho: similar à pega de tesoura, porém mais confortável.



Exercícios de contrapeso



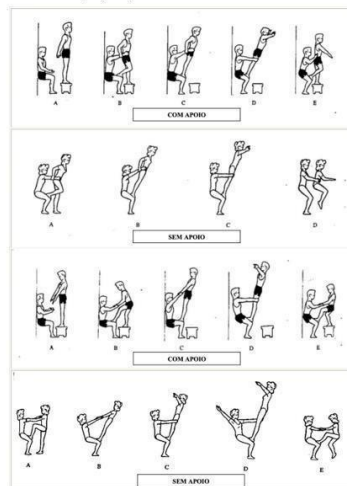
Postura (exemplos)



Montes

Designam-se "monte" as diferentes técnicas de subida do volante, na construção da figura acrobática.

Iniciação (nível 1)



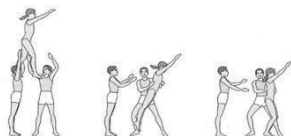
Desmontes

"Desmonte" caracteriza as técnicas de descida do volante, no momento de desfazer a figura acrobática.

O tipo de "desmonte" mais utilizado pelos principiantes é o passo de saída (descida em salto).

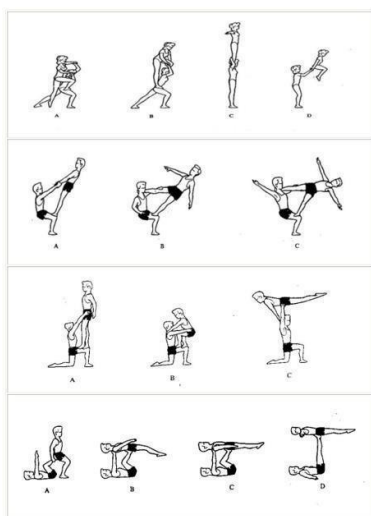


O "desmonte" deve ser controlado e terminar em equilíbrio. Na recepção, o "volante" deverá flexir os joelhos de modo a absorver o choque e os membros superiores devem encontrar-se estendidos em cima e à frente, de modo a facilitar o equilíbrio.

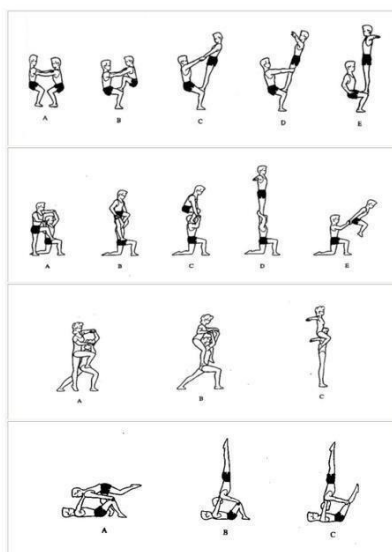


Normalmente existe uma fase de voo antes da recepção no solo.

Avançado (nível 3)



Intermédio (nível 2)



Figuras Acrobáticas de Equilíbrios

Pares (nível 1)



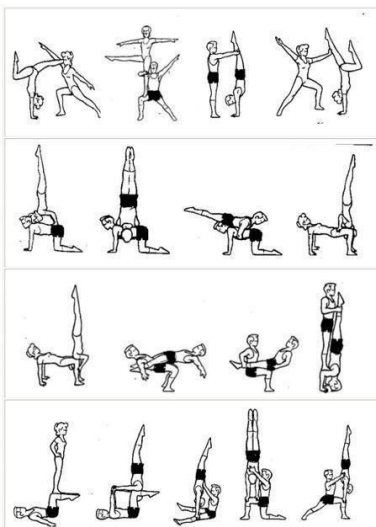
Pares (nível 2)



Pares (nível 2)



Pares (nível 3)



Figuras Acrobáticas de Equilíbrios e Dinâmicas

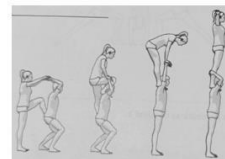
(exemplos)

Pega Simple



Base: Posição de decúbito dorsal, com os membros inferiores fletidos e pés apoiados no solo.

Volante: Entra pelo lado da cabeça do base, apoia os pés nos seus joelhos, projetando a bacia para a frente através da extensão dos membros superiores e do tronco, levantando o base.



Base: Membros inferiores afastados e fletidos. Após a subida do volante, segura-o colocando as mãos nos seus gêmeos.

Volante: Apoia um pé numa coxa e o outro no ombro do base para efetuar o monte. Mantém o equilíbrio e o alinhamento corporal.

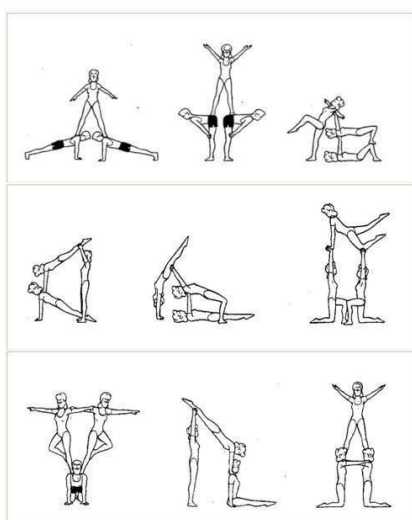


Base: Um membro inferior fletido e o outro com o joelho no solo.
Acompanha o movimento do volante, colocando as mãos na sua bacia.
Volante: Apoio das mãos na coxa do base e através da impulsão dos membros inferiores executa o apoio facial invertido.

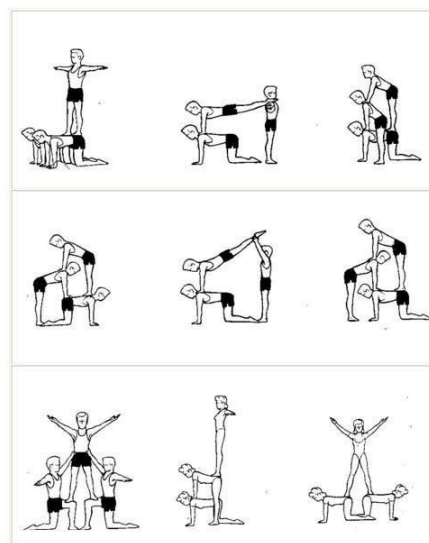
Montes (Trios)



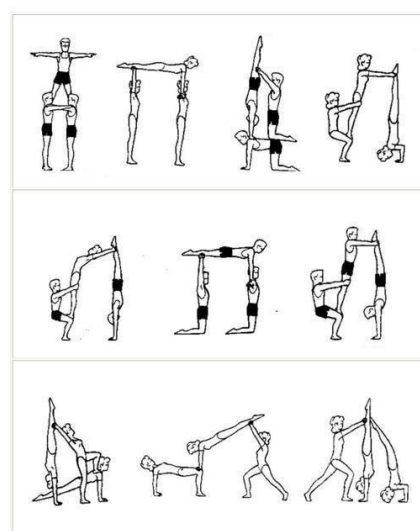
Trios (nível 2)



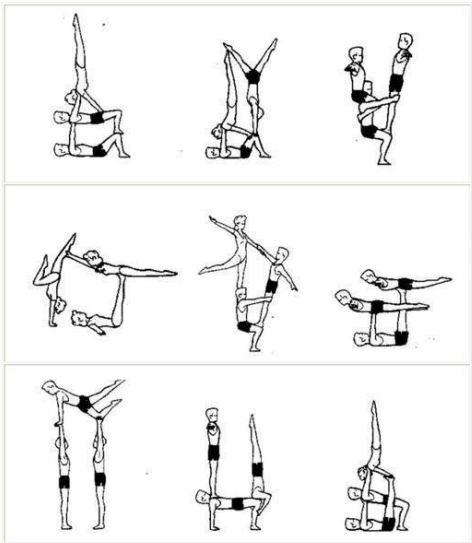
Trios (nível 1)



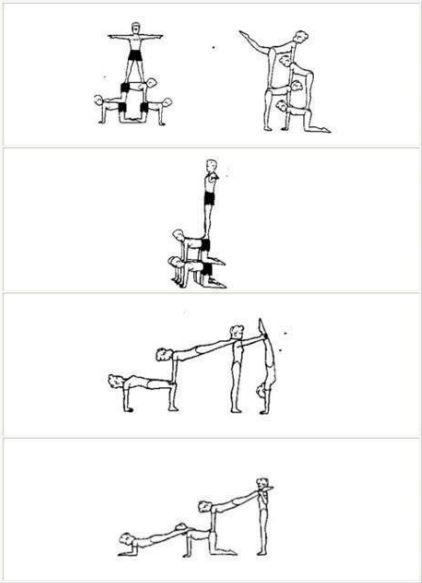
Trios (nível 3)



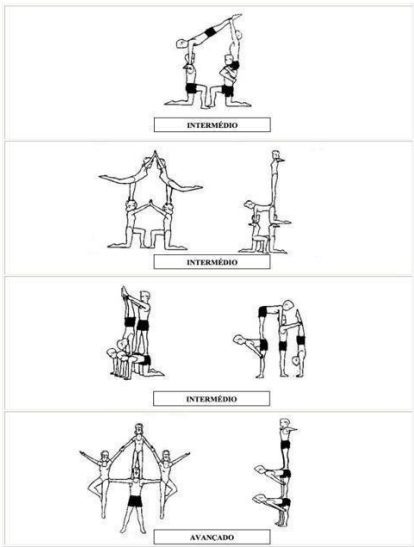
Trios (nível 4)



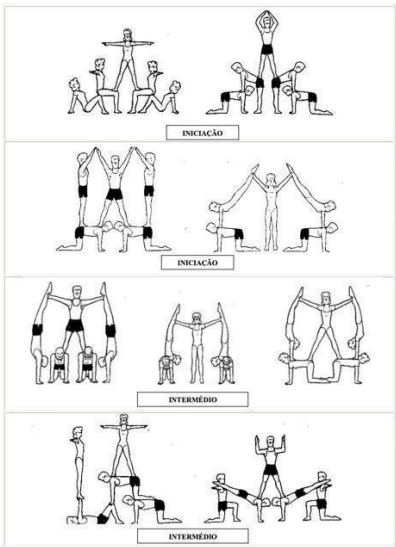
Quadras (nível 1):

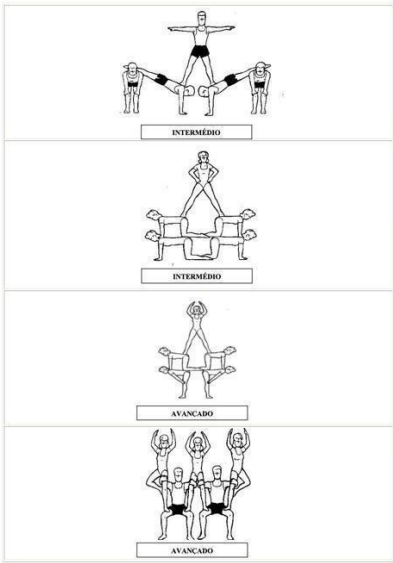


Quadras (nível 2/3)

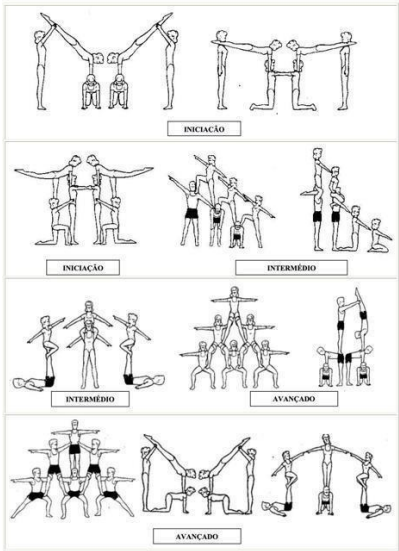


Pirâmides de cinco elementos:





Pirâmides de seis elementos



Ginástica Acrobática

Instrumentos / Critérios de Avaliação	
Ginástica	
10º AGD – Princípios e Prática dos Desportos I	
2024/2025	

Conhecimentos e Capacidades (70% - 14 valores)	
Elemento	Critérios de êxito
 Rolamento à Frente	- Início em posição de côcoras - Quixos encostado ao peito - Contato suave do pescoço e costas com o solo - Pés juntos ao finalizar
 Rolamento à Retaguarda	- Posição inicial de côcoras - Mãos posicionadas ao lado da cabeça - Quixos encostado ao peito - Empurrar o chão com as mãos - Finalização em posição equilibrada
 Rolamento à Frente com Pernas Afastadas	- Início em posição de côcoras - Quixos encostado ao peito - Rolamento controlado - Finalização com pernas afastadas e alinhadas
 Avião	- Tronco inclinado para a frente - Braços estendidos em alinhamento - Perna de apoio estável - Manutenção da posição por pelo menos 5 segundos
 Vela	- Corpo alinhado (quadril, tronco e pernas) - Apoio firme nos ombros e braços - Pés estendidos para o teto - Estabilidade durante o tempo exigido
 Bandeira	- Tronco lateralmente inclinado - Perna de apoio estável - Perna livre elevada lateralmente - Manutenção da posição estática por pelo menos 5 segundos
 Salto de Gato	- Impulso forte com os pés - Joelhos elevados ao peito durante o salto - Braços ativos para ajudar no equilíbrio - Aterragem controlada
 Salto de Tesoura	- Elevação simultânea de ambas as pernas - Coordenação na troca de pernas - Braços a acompanhar o movimento - Aterragem controlada com equilíbrio
 Pirueta	- posição inicial equilibrada (pé de apoio firme) - Tronco alinhado durante a rotação - Condição equilibrada sem tropeçar - Braços ajudam na fluidez

 Meia Pirueta	- Preparação estável - Rotação clara de 180 graus - Controle na finalização - Braços usados para manter o equilíbrio
 Pivô	- Apoio firme no pé de base - Rotação precisa sem desequilíbrios - Movimento contínuo e fluido - Posição corporal alinhada durante o pivô
 Enjambe	- Impulso coordenado - Troca de pernas claras e controladas - Elevação suficiente para realizar o movimento - Aterragem equilibrada
 Roda	- Início com pinta de impulso forte - Mãos posicionadas constantemente no solo - Pernas contínuas durante o movimento - Finalização estável em pé
 Rondada	- Impulso inicial forte - Rotação com pernas juntas no ar - Finalização em posição equilibrada
 Ponte	- Tronco elevado do chão com braços estendidos - Quadril bem elevado - Cabeça alinhada entre os braços - Manutenção da posição por pelo menos 5 segundos
 Espargata	- Abertura máxima de pernas (preferencialmente 180 graus) - Tronco rígido - Pés esticados e alinhados - Estabilidade durante a posição
 Apoio Facial Invertido	- Corpo em alinhamento (tronco, quadril e pernas) - Pés estendidos para cima - Apoio estável nas mãos - Manutenção da posição por pelo menos 5 segundos
 Sapo	- Cotovelos apoiados na parte interna dos joelhos - Pés fora do chão, sustentando o peso no equilíbrio dos braços - Manutenção da posição por pelo menos 5 segundos
 Ângulo	- Elevação das pernas em ângulo reto (90 graus) com o tronco - Tronco rígido e estável - Braços apoiados no chão - Manutenção da posição por pelo menos 5 segundos

Domínio Motor (12 valores)	
O aluno deverá construir uma sequência de solo com as diversas figuras:	
3 Rolamentos (12 pontos cada)	
• Rolamento à frente de membros inferiores juntos • Rolamento atrás de membros inferiores juntos • Rolamento à frente de membros inferiores afastados • Rolamento atrás de membros inferiores afastados	
1 Apoio facial invertido/ pino de cabeça (18 pontos) 1	
Roda/ rondada (18 pontos)	
1 Posição de flexibilidade (15 pontos)	
• Espargata • ponte	
2 Posições de equilíbrio (5 pontos cada)	
• Avião • Vela • Bandeira	
1 Elemento de força (18 pontos)	
• Sapo • Ângulo	
5 Elementos de ligação: (5 pontos cada)	
• Salto enjambe • Salto de tesoura • Salto de gato • Pirueta completa • Meia pirueta • Troca passo	

Relatório de Estágio Profissional em Ensino de Educação Física no Colégio de Gaia – Escola Católica

Apresentação inicial e final: (5 pontos cada) Criatividade • Esquema completo, diversificado e criativo o aluno inclui no seu esquema, todos os elementos gímnicos aprendidos nas aulas. (30 pontos) • Esquema completo, diversificado e criativo o aluno introduz outros, mas não todos os elementos. (20 pontos) • Esquema criativo, completo, mas não integra elementos complementares aprendidos nas aulas no esquema para além dos obrigatórios. (10 pontos) Fluidez O aluno realiza o esquema sem paragens, de forma fluida e natural. (10 pontos) Encadeamento O aluno cria um esquema com sentido, com elementos de ligação e fazem uma ligação lógica e estruturada entre todos os elementos gímnicos. (10 pontos) Domínio Cognitivo (2 valores) → Identifica e reconhece as componentes críticas de execução das técnicas (1 valor); → Utiliza a terminologia adequada (1 valor). Valores e relacionamento interpessoal (30% - 6 valores) O aluno: → Respeita a integridade física dos colegas e adversários; → Realiza com empenho todas as atividades propostas nas aulas;	→ Participa ativamente nas tarefas da aula; → Cooperar nas situações de competição, respeitando as decisões de arbitragem; → É tolerante ao aceitar as opções e as falhas dos colegas; → Faz sugestões que favoreçam a melhoria dos colegas; → Garante condições de segurança, pessoal e dos companheiros; → Colabora na preparação, arrumação e preservação do material. Professora, Fabiana Sousa / Pedro Marques
--	--

Apêndice XII - Horário PTI

FABIANA - Horário - Projeto Professor a Tempo Inteiro (PTI)					
	Segunda	Terça	Quarta	Quinta	Sexta
	3-Feb	4-Feb	5-Feb	6-Feb	7-Feb
8:00		10° ITM	6.ºA		
9:00					
9:05					
9:30	10° DP-AE		6.ºB	11° AGD - T1	
10:05		5° B (livre)			5° B
10:15					
10:30	11° AQB		9B	12° AGD	
10:50					9.ºB
11:15					
11:20				DT	
11:50		10° AGD			
12:00			9.ºA		
12:25				7ºB	
12:50					10° AGD
13:00		10° TSI			
13:25	11° AGD				
14:25			Torneio		
14:30					
15:30					
15:40		11.º ETC			
16:40			DE		
17:00					
18:15					