



U N I V E R S I D A D E
LUSÓFONA

CENTRO UNIVERSITÁRIO DO PORTO

FACULDADE DE DESPORTO E EDUCAÇÃO FÍSICA

Mestrado em Ensino de Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário

RELATÓRIO DE ESTÁGIO EM EDUCAÇÃO FÍSICA NA ESCOLA BÁSICA SOARES DOS REIS

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 Paulo Cunha

Orientador da Escola: Professora Luísa Magalhães

Daniel da Mota Lucas

2024/2025

Universidade Lusófona
CENTRO UNIVERSITÁRIO DO PORTO
Faculdade de Desporto e Educação Física

**RELATÓRIO DE ESTÁGIO EM EDUCAÇÃO FÍSICA NA ESCOLA
BÁSICA SOARES DOS REIS**

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 pela Universidade Lusófona, no dia 23 de Fevereiro de 2026 perante o júri, nomeado pelo Despacho de Nomeação nº 62/2026 de 28 de Janeiro de 2026, com a seguinte composição:

Presidente: Prof. Doutor André Barreiros

Arguente: Prof. Doutora Filomena Araújo

Orientador: Prof. Doutor Paulo Cunha

Daniel da Mota Lucas

Porto

2025

“É preciso sair da ilha para ver a ilha. Não nos vemos se não saímos de nós”

(José Saramago)

Agradecimentos

Nesta caminhada que começou há 5 anos, foram muitas as dificuldades e os desafios que se foram colocando no meu caminho. Ao longo destes 8 anos de aprendizagens, foram muitas as caras que recordo com muito carinho. Mas de forma consistente, queria agradecer à minha família que por dedicação a este trabalho e a todos os outros que tive durante esta etapa da minha vida, sempre respeitaram a minha ausência e sempre me apoiaram na busca por um futuro melhor e pela minha felicidade. De modo especial, aos meus pais, que sempre estiveram nos momentos mais difíceis com as palavras certas e sábias para conseguir colocar os pés bem assentes na terra e conseguir levar este barco a bom porto.

Espero, com este trabalho, e com o meu percurso no futuro, honrar todos os professores que me guiaram e ajudaram em todas as etapas, desde a licenciatura, até ao mestrado, mostrando a importância da nossa profissão. Em especial ao professor José Pedro Guimarães, que sempre esteve do meu lado e de todos os meus colegas neste processo de aprendizagem, fazendo por vezes o impossível para nos ajudar em tudo e sendo, sem sombra de dúvidas um exemplo a seguir para o meu futuro.

À professora Luísa Magalhães, que desde o início do estágio, me acolheu dentro do seu “mundo” de forma extraordinária e sempre mostrou total disponibilidade para ajudar tanto a mim como os meus colegas. Obrigado pela compreensão, por todos os conselhos e por todo o carinho que sempre demonstrou.

Ao professor Paulo Cunha, o meu muito obrigado por todos os ensinamentos transmitidos, por todos os “puxões de orelhas” e por todas as histórias da sua enorme experiência como homem e como professor de educação física.

Ao meu grupo, aos meus colegas de estágio, ao grupo de educação física da Escola Básica Soares dos Reis, o meu muito obrigado. O meu obrigado por toda a disponibilidade e por todos os ensinamentos e experiências que me transmitiram. Aos meus colegas que ficarão para sempre no meu coração, o meu muito obrigado. Sofremos juntos, mas acima de tudo, superamos sempre juntos!

E por último, mas não menos importante, à minha namorada por todos os dias colocar um sorriso na minha cara e por me apoiar e incentivar em todas as minhas decisões.

Resumo

O presente relatório descreve o Estágio Pedagógico realizado na Escola Básica Soares dos Reis (Vila Nova de Gaia), durante o ano letivo 2024/2025, no âmbito da Licenciatura em Educação Física e Desporto da Universidade Lusófona, e expõe de forma articulada as atividades desenvolvidas, a metodologia seguida, os resultados obtidos e as reflexões críticas do estagiário sobre a prática profissional.

Ao longo do estágio, integrado no Grupo de Educação Física e com intervenção principal na turma do 6.º C (28 alunos), procedeu-se a um diagnóstico inicial que incluiu registos antropométricos e a aplicação da bateria FITescola. Esses dados orientaram a construção de um plano de intervenção centrado na literacia motora, na melhoria das capacidades físicas (com ênfase na velocidade e agilidade) e no reforço da motivação dos alunos. A intervenção foi organizada de forma sequencial — diagnóstico, implementação por fases, recolha sistemática de dados e avaliação comparativa pré/pós — e privilegiou estratégias de diferenciação pedagógica, circuitos, jogos reduzidos e atividades progressivas adequadas à faixa etária. As unidades didáticas abrangeram diversas matérias (atletismo, jogos coletivos, badminton, ginástica, entre outras) e foram complementadas por iniciativas transversais na direção de turma, participação no Projeto Professor a Tempo Inteiro, Desporto Escolar, seminário e saída de campo, orientada para saúde e bem-estar. A recolha de dados quantitativos e qualitativos evidenciou melhorias mensuráveis em testes de agilidade/velocidade em vários alunos, evolução técnica em matérias específicas e um aumento do envolvimento e da autorregulação em contexto de aula. O relatório termina com uma análise crítica que reconhece limitações — sobretudo o carácter temporal limitado da intervenção e apresenta recomendações práticas para continuidade e aperfeiçoamento das atividades e instrumentos de avaliação. Em suma, o documento combina descrição operacional e reflexão pedagógica, oferecendo contributos aplicáveis ao planeamento de futuras intervenções em Educação Física e à consolidação profissional do estagiário.

Palavras-chave: Educação Física, Capacidades Físicas, Velocidade e Agilidade, Saúde e Bem-estar.

Abstract

The present report describes the Pedagogical Internship carried out at Escola Básica Soares dos Reis (Vila Nova de Gaia) during the 2024/2025 school year, as part of the Bachelor's degree in Physical Education and Sport at Universidade Lusófona. It sets out, in an integrated manner, the activities implemented, the methodological approach adopted, the results obtained and the intern's critical reflections on professional practice. Throughout the internship—conducted within the school's Physical Education department and focused primarily on class 6.º C (28 pupils)—an initial diagnostic phase was completed, including anthropometric records and the application of the FITescola battery. These baseline data informed the design of an intervention plan centred on motor literacy, the enhancement of physical capacities (with emphasis on speed and agility) and the promotion of pupils' motivation. The intervention followed a sequential model (diagnosis → phased implementation → systematic data collection → comparative evaluation) and privileged pedagogical differentiation, circuit-based sessions, small-sided games and progressive activities appropriate to the pupils' developmental stage. The teaching units covered multiple modalities (athletics, collective games, badminton, gymnastics, among others) and were complemented by transversal initiatives in class direction, participation in the “Professor a Tempo Inteiro” project, School Sports activities, a seminar and a field trip focused on health and well-being. Quantitative and qualitative data collected indicate measurable improvements in several pupils' agility and speed test scores, technical progress in specific content areas and increased classroom engagement and self-regulation. The report closes with a critical discussion that acknowledges key limitations—chiefly the limited duration of the intervention, the sample size and contextual factors affecting generalisability—and offers practical recommendations for sustaining and refining the approach. Overall, the document combines operational description and pedagogical reflection, providing actionable insights for future Physical Education interventions and contributing to the intern's professional development.

Keywords: Physical Education, Physical Abilities, Speed and Agility, Health and Well-being."

Abreviaturas

AF – Aptidão Física

DE – Desporto Escolar

DT – Direção de Turma

EBSR – Escola Básica Soares dos Reis

EF – Educação Física

EP – Estágio Pedagógico

GEF – Grupo de Educação Física

IMC – Índice de Massa Corporal

JDC – Jogos Desportivos Coletivos

NE – Núcleo de Estágio

OBS – Observação

PO – Professora Orientadora

PPTI - Projeto Professor a tempo Inteiro

ZNSAF – Zona Não Saudável de Aptidão Física

ZSAF – Zona Saudável de Aptidão Física

Índice

Introdução	11
1. Lecionação.....	14
1.1. Caracterização da Escola	14
1.2. Caracterização geral da turma	15
1.3. 1ª Etapa	16
1.3.1. Plano	16
1.3.2. Balanço 1.ª Etapa.....	19
1.4. 2ª Etapa	21
1.4.1. Plano.....	21
1.4.2. Balanço	23
1.5. 3ª Etapa	26
1.5.1. Plano	26
1.5.2. Balanço	28
1.6. 4ª Etapa	30
1.6.1. Plano.....	30
1.6.2. Balanço	34
1.7. Projeto Específico de Lecionação - Trabalho da Agilidade.....	36
1.8. Projeto Professor a Tempo Inteiro (PTI).....	41
2. Direção de Turma	43
Projeto Específico de Direção de Turma – Alimentação	43
3. Projeto Saída de Campo	50
4. Desporto Escolar	52
4.1. Contextualização.....	52
4.2. Projeto Específico de Desporto Escolar - Trabalho de Especificação	52
5. Seminário	59
5.1. Identificação da Problemática.....	59
5.2. Definição de Objetivos	60
Conclusão	64
Referências Bibliográficas	66
Anexos.....	75
Anexo 1 – Rotatividade GEF	75

Anexo 2 – Desporto Escolar.....	76
Apêndices.....	I
Apêndices i – Índice de Massa Corporal	I
Apêndices ii – Planeamento Anual.....	II
Apêndices iii – Progresso técnico dos grupos	III
Apêndices iv – Testes de Velocidade.....	IV
Apêndices v – Testes de Agilidade.....	V
Apêndice vi – Questionário ao GEF para perceção da problemática	VI
Apêndice vii – Ebook.....	VIII
Apêndice viii – Questionário de satisfação ao GEF	X

Índice de Tabelas

Tabela 1 – Horário Semanal do Estágio.....	13
Tabela 2 – 1ª Etapa – Objetivos.....	16
Tabela 3 – 1ª Etapa Lecionação: Resultados Avaliações Iniciais.....	16
Tabela 4 – Bateria de Testes – Diagnóstico.....	20
Tabela 5 – 4ª Etapa Área da Aptidão Física: Evolução dos resultados do Vaivém dos alunos críticos.....	35
Tabela 6 – Projeto Específico de Lecionação – Objetivos.....	37
Tabela 7 – Projeto Específico de Direção de Turma – Objetivos.....	43
Tabela 8 – Projeto Desporto Escolar – Objetivos.....	52
Tabela 9 – Projeto de Seminário – Objetivos.....	58

Introdução

No âmbito da formação em Licenciatura em Educação Física e Desporto pela Universidade Lusófona — Faculdade de Educação Física e Desporto, realizei o estágio pedagógico na Escola Básica Soares dos Reis (EBSR), em Vila Nova de Gaia, no ano letivo 2024/2025, entre 17 de setembro de 2024 e 5 de junho de 2025. O estágio decorreu sob a orientação da Professora Luísa Magalhães, na escola, e do Professor Doutor Paulo Cunha, na universidade, integrado no Grupo de Educação Física (GEF), com intervenção direta na turma do 6.º C (28 alunos). Durante este período participei também em iniciativas transversais da escola, nomeadamente o Projeto Professor a Tempo Inteiro (PPTI) e o Desporto Escolar (DE), o que permitiu uma visão mais alargada das dinâmicas institucionais e do papel do professor no contexto escolar.

O objetivo geral deste estágio foi articular conhecimentos teóricos e metodológicos adquiridos ao longo do curso, com a prática pedagógica quotidiana, promovendo o desenvolvimento integral dos alunos e a sua motivação para a prática.

Entre outros aspetos, desenvolvi as seguintes tarefas: 1) aplicar um diagnóstico inicial das capacidades físico-motoras através da bateria FITescola e observação estruturada (Henriques-Neto et al., 2020); 2) planear e implementar um projeto pedagógico centrado na melhoria da velocidade e agilidade, considerando a evidência sobre o treino da agilidade em contextos escolares e de treino (Thieschäfer & Büsch, 2022); 3) organizar e conduzir unidades didáticas, com diferenciação pedagógica que favorecessem a inclusão e o desenvolvimento de competências dos alunos; 4) utilizar instrumentos de avaliação quantitativos e qualitativos para monitorizar o progresso (testes pré/pós, grelhas de observação e questionários de clima motivacional), alinhando a avaliação com baterias de referência e normas de aptidão física (Ruiz et al., 2011; Rosa et al., 2023); 5) refletir criticamente sobre a prática, identificando estratégias replicáveis e áreas de melhoria para intervenções futuras, tendo em conta a investigação que sustenta intervenções escolares eficazes no desenvolvimento de competências motoras (Eddy et al., 2019) e os determinantes motivacionais da adesão à prática (Teixeira et al., 2012).

As metodologias adotadas combinaram procedimentos de avaliação inicial (FITescola e registos de observação), desenho e implementação de unidades didáticas semanais (recorrendo a circuitos, exercícios específicos de agilidade/velocidade, jogos reduzidos e atividades lúdico-pedagógicas) e avaliação final comparativa. A intervenção foi planeada de forma sequencial — diagnóstico, implementação por fases, recolha sistemática de dados e

avaliação final — privilegiando a diferenciação pedagógica e a adaptação das atividades às necessidades individuais e ao contexto da turma. Procedeu-se também à recolha de dados relativos ao comportamento, à participação e ao clima de aula, com registo em instrumentos validados para a avaliação da motivação e da perceção dos próprios alunos sobre a aprendizagem motora (Teixeira et al., 2012).

Entre os principais resultados alcançados salientam-se melhorias mensuráveis em indicadores de velocidade e agilidade nos testes comparativos pré/pós intervenção, um aumento do envolvimento e da autorregulação por parte de vários alunos e ganhos observáveis em condução técnica de exercícios específicos. Para além dos resultados imediatos, o estágio permitiu a elaboração de materiais pedagógicos (planificações, fichas de atividades e grelhas de observação) e a proposição de recomendações práticas para o desenvolvimento futuro do ensino da disciplina na escola; estas ações alinham-se com abordagens de avaliação da literacia motora e de instrumentos observacionais recentemente validados em contexto escolar (Mota, Martins, & Onofre, 2022).

O presente relatório apresenta, de forma organizada, o enquadramento institucional e teórico da intervenção, a descrição pormenorizada da metodologia seguida, a análise dos dados recolhidos (quantitativos e qualitativos), uma reflexão crítica sobre as práticas implementadas e as aprendizagens pessoais e profissionais resultantes do estágio. São ainda discutidas as limitações do trabalho — nomeadamente o carácter temporal limitado da intervenção, e apresentadas propostas de continuidade e melhoria para projetos escolares similares, em consonância com a evidência disponível sobre programas de desenvolvimento motor em contexto educativo (Eddy et al., 2019; Thieschäfer & Büsch, 2022).

Com esta estrutura, pretendeu-se não só documentar a prática desenvolvida nas 4 áreas intervencionadas, sendo elas: Lecionação, Direção de Turma, Desporto Escolar e Seminário, mas também oferecer um contributo reflexivo e operativo que possa ser útil para a comunidade escolar e para a minha consolidação enquanto profissional da Educação Física. A secção seguinte descreve a escola e o contexto em que se inseriu a intervenção, servindo de base ao detalhe das atividades e às análises subsequentes.

Com vista a uma melhor organização e gestão do trabalho, apresento abaixo um quadro referente ao horário semanal de estágio.

Tabela 1 – Horário Semanal do Estágio

Tempo\Dia	2ª Feira	3ª Feira	4ª Feira	5ª Feira	6ª Feira
08:00 - 08:50			Obs. Aula Diogo		Obs. Aula Diogo
08:50 - 09:40			Obs. Aula Diogo	Aula 6ºC	Reunião NE
09:55 - 10:45		Obs. Aula Taís		Aula 6ºC	Reunião NE
10:45 - 11:35		Obs. Aula Taís			Reunião NE
11:50 - 12:40		Aula 6ºC			Obs. Aula Taís
18:30 - 19:20	Desporto Escolar		Desporto Escolar	Desporto Escolar	
19:20 - 20:10	Desporto Escolar		Desporto Escolar	Desporto Escolar	

Legenda: OBS - Observação de Aulas + Reflexão Final com NE e PO; AULA - Lecionação + Reflexão; DE – Treino de Desporto Escolar.

Reunião NE – Hora de reunião semanal do NE com a PO.

1. Lecionação

1.1. Caracterização da Escola

A Escola Básica Soares dos Reis (EBSR) é a sede do Agrupamento de Escolas Soares dos Reis, localizado em Vila Nova de Gaia.

As aulas de Educação Física (EF) são lecionadas em dois espaços distintos: um exterior e um interior, o que ocasiona um sistema rotativo, criado pelo GEF (Anexo 1). Semanalmente, as aulas são efetuadas em locais diferentes, sempre que haja mais do que uma turma a ter aula ao mesmo tempo, podendo-se assim adaptar/planear previamente em função do espaço destinado. A Escola encontra-se muito bem equipada em termos de material, o que ajuda na atuação dos professores. O mesmo é solicitado previamente aos assistentes operacionais, que o colocam no local de realização da aula, facilitando a organização, mas também, a sua preservação e segurança.

O GEF desde o primeiro dia mostrou total apoio aos professores estagiários, colocando-se totalmente à vontade para a formulação de questões, quer durante a realização das reuniões do grupo, quer até mesmo para a cedência de material e utilização dos espaços. É constituído por 12 professores, sendo que um dos elementos esteve destacado no Desporto Escolar. Apenas dois dos professores não estavam na EBSR no ano letivo anterior, mas a cooperação entre todos é notória, verificando-se uma boa dinâmica.

A planificação anual dos conteúdos foi a lecionar, elaborada pelo GEF, no sexto ano, previu a lecionação das unidades didáticas de Badminton, Atletismo, Voleibol e Andebol, no primeiro semestre, e Futebol, Ginástica, Basquetebol, Orientação e Atividades Rítmicas e Expressivas, no segundo semestre (Apêndice II).

O GEF tem estruturado um sistema de coadjuvações (acompanhamento de outro professor), com alunos da respetiva turma que necessitem de apoio mais individualizado, com Relatório Técnico Pedagógico (RTP) ou Programa Educativo Individual (PEI).

Na EBSR, os alunos do 6.º ano de escolaridade tinham no seu horário duas aulas semanais de EF, uma de 50 e outra de 100 minutos.

O Projeto Educativo do Agrupamento tem como meta a redução em três por cento, do número de alunos (2.º e 3.º ciclos), com excesso de peso, entre o início e o final de cada ano letivo. Todos os alunos nesta condição, no início do ano letivo, poderão ser encaminhados, depois da devida autorização dos encarregados de educação, para outras atividades, fora do seu horário curricular, para projetos desenvolvidos pela Escola, como o programa “Mexer

para Melhorar” ou participar no Desporto Escolar (DE). O primeiro é inclusivo e visa apoiar de forma personalizada todos os discentes, oferecendo treinos e orientação nutricional para ajudar cada aluno a encontrar o seu caminho para um estilo de vida mais saudável.

No DE (Anexo 2), a oferta na EBSR englobou cinco modalidades desportivas: Badminton, Padel, Boccia, Xadrez e Voleibol (grupo feminino de Iniciadas).

1.2. Caracterização geral da turma

A turma na qual desenvolvemos a área da lecionação foi o 6.º C, composta por 28 alunos, 17 do sexo feminino e 11 do sexo masculino, com média de 11 anos, mantendo a composição do ano letivo anterior.

A primeira interação com a classe foi realizada, juntamente com a sua Diretora de Turma, no primeiro dia de aulas, em que a Escola promoveu “O Dia de (Re)Começar”, com atividades pedagógicas de integração. Foi importante para uma positiva interação inicial com a turma.

A turma foi descrita pela professora orientadora (PO) da Escola, como calma, cumpridora das tarefas, motivada e interessada pela disciplina. Existiam dois alunos com RTP (números 14 e 23), dois alunos com problemas de saúde; alunos números 20 (com hipotonia e hiperlaxidez) e 21 (com asma).

Como referido no ponto anterior, uma das metas do Projeto Educativo do Agrupamento passa pela redução do número de alunos com excesso de peso e, para isso, são recolhidos os dados necessários para o cálculo do Índice de Massa Corporal (IMC), de todos os alunos da Escola, no início e no final do ano letivo. Com base nessa recolha inicial dos dados, concluímos que apenas cinquenta por cento dos alunos da turma (sete do sexo masculino e sete do feminino) se encontram na zona saudável. Já 13 alunos (quatro do sexo masculino e nove do feminino) encontram-se na zona de pré-obesidade e uma aluna, do sexo feminino, enquadra-se na zona obesa (Apêndice I).

1.3. 1ª Etapa

1.3.1. Plano

Nesta fase inicial, colocámos os seguintes objetivos:

Tabela 2 – 1ª Etapa – Objetivos

Objetivos
Identificar o nível de desempenho dos alunos;
Identificar os casos críticos da turma;
Implementar regras para o bom funcionamento das aulas de EF.

Com base nas indicações recolhidas no documento das Aprendizagens Essenciais e no Plano Geral, elaborado pelo GEF, começámos por realizar as avaliações diagnósticas, identificando as necessidades dos alunos nos diferentes conteúdos a serem abordados durante o ano letivo (Direção Geral da Educação, 2018).

O objetivo predefinido foi identificar alunos críticos (com grandes dificuldades), alunos-fronteira (com dificuldades facilmente ultrapassáveis) e alunos referência (alunos com facilidade na execução), (ver Tabela 3).

Tabela 3 – 1ª Etapa Lecionação: Resultados Avaliações Iniciais

Matérias	Casos Críticos	Alunos-Fronteira	Alunos Referência
Badminton	3, 5, 8, 9, 14, 18, 19, 20, 21, 23, 24, 25	1, 2, 4, 6, 7, 10, 11, 12, 13, 15, 16, 27	17, 22, 26, 28
Atletismo	14, 19, 20	3, 4, 5, 6, 8, 10, 12, 13, 15, 16, 18, 21, 23, 24, 26, 27	1, 2, 7, 9, 11, 17, 22, 25, 28
Voleibol	14, 20, 26	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10, 11, 12, 13, 16, 17, 18, 19, 21, 23, 24, 25	15, 22, 27, 28
Ginástica	14, 20	1, 2, 4, 5, 6, 7, 8, 10, 11, 12, 13, 15, 16, 17, 18, 19, 21, 22, 23, 25, 26, 27, 28	3, 9, 24
Andebol	3, 5, 8, 9, 13, 14, 18, 19, 20, 21	1, 2, 4, 6, 7, 10, 12, 15, 16, 23, 24, 25, 26, 27	11, 17, 22, 28
Futebol	3, 4, 5, 8, 9, 10, 11, 12, 13, 14, 15, 18, 19, 20, 21, 24	2, 16, 23, 25, 26, 27	1, 6, 7, 17, 22, 28
Basquetebol	14, 20	3, 4, 5, 6, 8, 9, 10, 12, 13, 15, 16, 18, 19, 21, 23, 24, 25, 26	1, 2, 7, 11, 22, 17, 28

As primeiras aulas desta etapa foram focadas no trabalho de rotinas, tais como a entrada no pavilhão de forma ordeira e a disposição de todos os alunos, sentados em frente ao professor, para ouvirem a instrução. Todos estes processos revelaram-se vantajosos para um melhor funcionamento das aulas, embora em alguns momentos pontuais, se tenha comprometido algum tempo de aprendizagem (Carreira da Costa, 1984).

Como sugere Bento (2003), todo o processo de planeamento deverá partir da conceção e conteúdos dos programas de EF e deverá ter em conta o papel da atividade dos alunos no seu próprio desenvolvimento, sendo constituído por um conjunto de decisões tomadas na fase pré-lecção. (Andrade et al., 2020)

Por isso mesmo, optei por um planeamento por etapas, sendo possível olhar dia a dia para as necessidades dos alunos e ir ao seu encontro.

1.3.1.1. Área da Aptidão Física

A avaliação da aptidão física e em conformidade com as recomendações de Jacinto et al. (2001), o núcleo de estágio (NE), em articulação com o PO e o GEF, através da aplicação da bateria de testes (FITescola) ocorreu na antepenúltima semana de aulas de cada semestre, nas áreas de Agilidade, Impulsão Vertical, Abdominais e Vaivém.

Ao longo das semanas, a promoção e manutenção da aptidão física dos alunos foi assegurada através da utilização sistemática dos momentos de aquecimento, que incluíram corrida contínua e circuitos de desenvolvimento da aptidão física, bem como da implementação de estações específicas orientadas para o desenvolvimento das diferentes capacidades, tendo como foco a agilidade e a aptidão cardiorrespiratória.

Quanto à forma de como os exercícios foram elaborados, os mesmos tinham a duração de 10 min, sendo que dentro desses 10 min existiam cinco séries de 2 min cada. O número de repetições, ficaram a cargo dos alunos e das suas capacidades, sendo assim individualizado de acordo com as competências de cada um.

De acordo com Ortega, Ruiz, Castillo e Sjöström (2001), a aptidão cardiorrespiratória em crianças e adolescentes é um potente indicador de saúde, estando associada a melhores parâmetros cardiovasculares e composição corporal mais favorável. A EBSR previu, no seu plano de atividades internas, a organização do corta-mato escolar, indo ao encontro da tarefa curricular de desenvolvimento da aptidão cardiorrespiratória.

1.3.1.2. Área das Atividades Físicas

No início do ano letivo, procedi à realização das avaliações diagnósticas nas matérias que seriam lecionadas ao longo do ano: Atletismo, Badminton, Voleibol, Basquetebol, Futebol, Andebol, Atividades Rítmicas Expressivas, Corfebol, Ginástica e Orientação na Natureza (Bom, L., Costa, F., Jacinto, J., Cruz, S., Pedreira, M., Rocha, L., 2003). Este processo de avaliação permitiu identificar de forma precisa o nível de competência motora e o perfil de aptidão física dos alunos, constituindo-se como etapa essencial para uma planificação pedagógica ajustada (McKenzie, Sallis, & Nader, 2009).

No ensino dos Jogos Desportivos Coletivos (JDC), utilizei uma perspetiva centrada no jogo – Tactical Games Approach, (Mitchell, Oslin, & Griffin, 2020; optando por realizar jogos reduzidos, alteração das regras, de forma a adaptar o jogo às possibilidades dos alunos, e centrando-me na compreensão tática por parte dos mesmos.

No Voleibol, para estruturar a aprendizagem dos gestos técnicos fundamentais (passe, manchete, serviço e remate) e desenvolver a tomada de decisão em contexto de jogo. Segundo, um estudo de caso de Mesquita & Graça (2002), a possibilidade de utilizar a técnica de forma deliberada e no momento apropriado está intrinsecamente ligada à compreensão dos processos mediadores, uma vez que, sem que o praticante compreenda aquilo que executa, a sua ação torna-se desprovida de sentido. Isto evidencia a importância de, desde as fases iniciais da sua formação, o praticante adquirir não apenas o conhecimento do padrão motor associado à técnica, mas também compreender de que forma esta é executada, bem como os motivos e os contextos que justificam a sua aplicação.

No Andebol, utilizei formas de jogo para fomentar a tomada de decisão e a integração contextualizada no quadro representador para cenários reais. Optei por reduzir o número de jogadores envolvidos criando assim mais oportunidades para que cada membro da equipa participasse, além de diminuir a complexidade do jogo. Adicionalmente, a vantagem numérica ofensiva não apenas reduz a complexidade, como facilita a participação de todos (Estriga, 2019). Hill-Haas, Dawson, Impellizzeri e Coutts (2014) indicam que estas variações de jogo são eficazes como recurso metodológico para trabalhar elementos físicos, técnicos e táticos (Hill-Haas et al., 2014).

O Badminton permitiu trabalhar agilidade, velocidade de reação e coordenação óculo-manual, contribuindo para o desenvolvimento de autorregulação e foco, aspetos valorizados no ensino de Educação Física (Barba-Martín, R. A., Bores-García, D., Hortigüela-Alcalá, D., & González-Calvo, G. 2020). Em termos de metodologia, o jogo foi

sempre o aspeto central, sendo que no início foram elaborados exercícios para a aprendizagem dos gestos técnicos fundamentais (clear, lob direita e esquerda, serviço comprido e curto).

1.3.1.3. Área dos Conhecimentos

Nesta fase, não foram desenvolvidas atividades diretamente relacionadas com a abordagem dos conteúdos, ainda que os temas em questão não fossem inéditos para os alunos. Contudo, durante as aulas de EF procurei, através do contacto com a turma, identificar áreas temáticas do seu interesse, de forma a poder planear estratégias pedagógicas mais eficazes para a abordagem desses conteúdos na etapa seguinte.

1.3.2. Balanço 1.^a Etapa

No decorrer desta 1.^a Etapa de Lecionação, os alunos demonstraram bastante interesse globalmente pela disciplina de EF e pelas áreas abordadas durante esta fase. Sendo um sexto ano, o empenho dos alunos, bem como a assiduidade, foram notórios. Apesar da motivação e empenho de todos os alunos ser elevada, nas tarefas desenvolvidas, três alunos (números 2, 16 e 17) mostraram um comportamento menos adequado em alguns momentos da realização das aulas.

Em relação ao desenvolvimento da aptidão física, foram testadas duas situações de organização. Tanto no primeiro método, como no segundo, foram utilizadas estações isoladas, sendo que, no segundo, com a utilização de música, consegui perceber que os alunos estavam mais motivados e demonstraram um maior empenho.

A avaliação da aptidão física através da aplicação da bateria de testes de FIT-escola, evidenciou que a turma obteve resultados maioritariamente dentro da zona saudável em três dos cinco testes realizados (Abdominais, Vaivém e Impulsão Vertical). Por outro lado, os resultados dos testes evidenciaram a necessidade de focar o trabalho a desenvolver nas áreas de Velocidade e Agilidade (Tabela 4).

Tabela 4 – Bateria de Testes – Diagnóstico

Avaliação diagnóstica de Aptidão Física		
Testes	Alunos Críticos ¹	Alunos Atlético
Vaivém	4, 5, 8, 10, 18, 19, 23	9, 18, 22, 25
Abdominais	10, 14	1, 2, 7, 8, 9, 12, 17, 21, 22, 26, 28
Agilidade	3, 5, 9, 14, 15, 16, 18, 19, 21, 23, 24, 25, 26	9, 17, 22
Impulsão Vertical	9	1, 9, 17, 21, 25
Velocidade 20M	5, 14, 16, 18, 19, 21, 23, 24, 25, 26	9, 12, 17

Na área das atividades físicas, após a realização das avaliações iniciais, as matérias do 1.º Semestre que necessitaram de ser mais trabalhadas foram o Andebol e o Badminton.

No andebol, notou-se grande aglomeração sobre a bola, sendo que não havia qualquer tipo de desmarcação por parte dos alunos. No caso do badminton, os aspetos técnicos, do serviço, foram os que demonstraram maior necessidade de trabalho (Tabela 3).

Ao nível do Badminton, o conhecimento das regras e a parte técnica do serviço foram as principais dificuldades observadas nos alunos, sendo necessário o fornecimento de conhecimentos das regras e a adoção de alguns exercícios de técnica, levando assim a uma progressão na melhoria do jogo, por parte dos alunos.

No Andebol, o conhecimento do funcionamento do jogo e as tomadas de decisões, tanto no ataque como na defesa, foram as principais dificuldades observadas, sendo que a opção da realização de jogos reduzidos e da introdução por partes, tanto da organização defensiva, como ofensiva, veio a dar frutos na evolução dos alunos.

¹ Alunos que relevaram um desempenho negativo.

1.4. 2ª Etapa

1.4.1. Plano

Após as avaliações iniciais, avançámos com a implementação de um plano de intervenção pedagógica centrado na promoção de uma aprendizagem inclusiva, diferenciada e motivadora. Com base no perfil individual dos alunos (críticos, fronteira e referência), desenhamos atividades ajustadas às suas necessidades específicas, respeitando o princípio da progressão pedagógica nas matérias de Badminton, Atletismo e Voleibol.

A forma organizativa utilizada nas aulas foi em circuito, com a formação de grupos ajustada aos objetivos de cada aula.

Durante esta fase, foram utilizadas grelhas de observação com critérios específicos para cada matéria, nomeadamente: número de execuções corretas por tentativa, tempo de participação ativa em cada tarefa, e nível de autonomia na realização das instruções.

Com o objetivo de elevar o tempo de prática, propus-me utilizar o feedback corretivo e motivacional de forma sistemática, com registo semanal em diário de bordo.

Para avaliar a motivação e envolvimento, foi aplicado um questionário simplificado de clima motivacional (adaptado de Granero-Gallegos., Granero-Gallegos, A., Gómez-López, M., Baena-Extremera, A., & Martínez-Molina, M. 2020).

1.4.1.2. Área da Aptidão Física

Em conjunto com a avaliação da aptidão física, propus-me conseguir obter uma melhoria nos resultados da aptidão aeróbia, força dos membros superiores e instruir os alunos para a importância do conceito de aptidão física, amplamente reconhecido como um indicador fundamental da saúde em crianças e adolescentes, estando associada a diversos desfechos positivos, incluindo o bem-estar físico, o desempenho académico e o desenvolvimento cognitivo (García-Hermoso, A., Ramírez-Vélez, R., Ramírez-Campillo, R., Izquierdo, M., & García-Alonso, Y. 2021; Marques, A., Santos, R., Hillman, C. H., & Sardinha, L. B. 2021).

Uma avaliação regular permite monitorizar o progresso dos alunos, identificar áreas que necessitam de intervenção e promover estilos de vida saudáveis desde a infância (Ortega, F. B., Ruiz, J. R., Castillo, M. J., & Sjörström, M. 2001). Para além disso, a aplicação dos testes contribui para o desenvolvimento da literacia física, incentivando os alunos a participarem de forma mais consciente, autónoma e informada nas práticas de atividade física (Edwards, L. C., Bryant, A. S., Keegan, R. J., Morgan, K., & Jones, A. M. 2017).

1.4.1.3. Área das Atividades Físicas

No decorrer da aplicação do plano pedagógico estabelecido na primeira etapa, foi possível colocar em prática as estratégias delineadas para cada matéria, bem como observar as respostas reais dos alunos às propostas metodológicas.

No Atletismo, o plano inicial englobava também o desenvolvimento das capacidades físicas condicionais (resistência, velocidade, força) tarefas estruturadas e orientadas para a preparação do corta-mato. Este trabalho não sendo direcionado para tal possibilitou a participação bem-sucedida dos alunos no corta-mato escolar.

Além disso, diferenciei a corrida contínua em função dos níveis de aptidão: os alunos com melhor condição física realizavam percursos mais longos ou com tempos-alvo mais exigentes, enquanto os restantes tinham metas mais acessíveis. Esta adaptação teve por base a necessidade de garantir um desafio adequado a cada aluno, promovendo a autorregulação e a perceção de competência.

No Badminton, a abordagem inicial envolvia a aprendizagem dos gestos técnicos fundamentais (clear, lob, serviço curto/comprido) seguida da aplicação em jogos reduzidos. Adicionalmente, ajustei o número de repetições e o tempo de prática em função das necessidades individuais, e introduzi desafios de precisão (como “acertar em alvos”) para os alunos mais avançados. Nos jogos, usei regras facilitadoras (por exemplo, apenas marcar ponto com batida cruzada) para trabalhar aspetos técnicos específicos. Estas estratégias respeitam os princípios da pedagogia diferenciada, promovendo a equidade no ensino e aumentando a motivação dos alunos (Barba-Martín, R. A., Bores-García, D., Hortigüela-Alcalá, D., & González-Calvo, G. 2020).

No voleibol, inicialmente, recorri a jogos reduzidos (1x1) para facilitar a tomada de decisão e permitir maior envolvimento dos alunos. Contudo, ao constatar dificuldades na execução do passe e do serviço, introduzi progressões pedagógicas específicas no início de cada aula, com exercícios analíticos e repetitivos de passe e manchete.

Aumentei, posteriormente o número de jogadores (2x2) para reduzir a pressão individual e promover a cooperação. Introduzi também rotação obrigatória de funções e regras condicionadas, como obrigatoriedade de três toques antes do envio da bola, para reforçar o trabalho em equipa e a estrutura do jogo.

Esta combinação de ensino técnico com foco tático vai ao encontro da literatura que apoia abordagens híbridas para maximizar o desenvolvimento motor e cognitivo nos jogos desportivos (Hill-Haas, S. V., Dawson, B., Impellizzeri, F. M., & Coutts, A. J. 2014).

No Andebol, o uso de jogos reduzidos foi uma constante no plano inicial para favorecer a participação e a tomada de decisão. Reduzi o número de jogadores (3x3 e 4x4), com vantagem ofensiva, o que permitiu uma maior fluidez de jogo e mais oportunidades de finalização. Adicionalmente, introduzi papéis rotativos (ex.: coordenador defensivo, capitão de ataque), com o objetivo de responsabilizar todos os alunos pelo processo coletivo. Estas adaptações permitiram desenvolver simultaneamente competências sociais e técnico-táticas, alinhando-se com a literatura que defende a integração de objetivos múltiplos no ensino de jogos (Bailey, R., Armour, K., Kirk, D., Jess, M., Pickup, I., Sandford, R., & BERA. 2009; Hill-Haas et al., 2014).

1.4.1.4. Área dos Conhecimentos

Os conteúdos a transmitir foram referentes às capacidades motoras (Resistência, Força, Velocidade, Flexibilidade, Agilidade, Composição Corporal, Aptidão Aeróbia e Aptidão Neuromuscular).

No início de cada aula, procedi à apresentação, dos conceitos relativos aos temas acima mencionados, com o objetivo de promover a literacia em saúde e contextualizar os conteúdos lecionados. Paralelamente, disponibilizei na aplicação google (classroom) uma apresentação consolidada com todos os conceitos lecionados, de modo a reforçar a aprendizagem e a facilitar a consulta por parte dos alunos. Em simultâneo, foram incorporados jogos interativos, na aplicação Kahoot, com o objetivo de avaliar o nível de conhecimento adquirido pelos mesmos. A utilização destes questionários permitiu não só verificar a compreensão dos conteúdos lecionados, mas também perceber o grau de familiaridade dos alunos com as matérias que seriam exploradas ao longo do período, nomeadamente o atletismo.

No final do semestre, foi concebido e aplicado um teste com o objetivo de avaliar os conhecimentos adquiridos pelos alunos ao longo da unidade didática, permitindo aferir o grau de consolidação dos conteúdos e a eficácia das estratégias de ensino implementadas.

1.4.2. Balanço

Ao longo desta etapa, o empenho para a prática da turma, continuou a ser de grande interesse, começando-se a ver alguns dos primeiros resultados.

Por exemplo, no caso do Badminton, os alunos identificados como críticos inicialmente apresentavam uma média de 1 a 2 execuções corretas por série de 10 serviços,

passando para 4 a 5 execuções corretas após quatro semanas de intervenção com tarefas adaptadas e reforço individual.

No caso do feedback corretivo e motivacional, este permitiu detetar uma redução no número de interrupções de aula por comportamentos desajustados (ex.: conversas paralelas, não cumprimento de tarefas), passando de uma média de 5 episódios por aula nas primeiras semanas para 2 episódios nas últimas sessões deste ciclo.

Em relação à motivação e envolvimento, os alunos críticos passaram de uma média de 2,3 para 3,6 no item “*Gosto das aulas de Educação Física*” e de 2,0 para 3,5 no item “*Sinto que consigo aprender*”. Estes dados reforçaram a perceção positiva dos alunos face ao ambiente de aprendizagem criado.

Também se registaram indicadores de progressão na execução motora. No Voleibol, por exemplo, os alunos-fronteira melhoraram no critério “manutenção do passe em manchete com controlo”, com uma média de 3 contactos consecutivos no início do ciclo para 6 a 8 contactos nas últimas sessões. Este tipo de progresso foi validado com recurso a filmagens curtas analisadas em sessões de heteroavaliação entre pares.

Os alunos-referência foram envolvidos em tarefas de tutoria entre pares, apoiando os colegas críticos em tarefas mais simples.

Este envolvimento foi monitorizado através de grelhas de registo de interações e demonstrou ser eficaz na criação de um clima de entreajuda, sendo mencionada por 85% dos alunos como “motivadora” e “importante para a turma” no questionário final.

Por fim, a implementação consistente das rotinas pedagógicas (entrada ordenada, escuta ativa, transições rápidas) foi medida por meio de checklist diário. A percentagem de cumprimento total das rotinas aumentou de 65% para 92% ao longo de 6 semanas, refletindo maior responsabilização e organização por parte dos alunos.

1.4.2.1. Área da Aptidão Física

Observou-se uma melhoria evidente na capacidade aeróbia da maioria dos alunos, sendo que praticamente toda a turma — com exceção do aluno nº16 — conseguiu realizar uma corrida contínua com a duração de oito minutos. A mesma, sempre que possível, era efetuada fora do pavilhão, tendo em vista o maior aproveitamento do espaço e os desafios constantes na corrida.

1.4.2.2. Área das Atividades Físicas

Esta etapa revelou-se essencial para avaliar a eficácia das práticas adotadas, exigindo, em alguns casos, reajustes fundamentados nas necessidades dos alunos e nas condições do contexto educativo.

Em relação ao Atletismo, verifiquei alguma desmotivação por parte dos alunos perante exercícios repetitivos de corrida contínua. Assim, introduzi desafios interativos, como “corridas em perseguição”, “estafetas mistas” e “desafios de tempo por equipa”, mantendo os objetivos físicos, mas tornando as tarefas mais motivadoras.

Com a progressão das aulas, identifiquei uma grande diferença de níveis dentro da turma, o que levou à implementação de grupos por níveis de proficiência (nível básico, intermédio e avançado).

No Andebol, a dificuldade em compreender o sistema defensivo e ofensivo levou à introdução de momentos explicativos com recurso a quadros táticos e vídeos curtos.

A experiência permitiu validar parte das estratégias previamente delineadas, mas também revelou a necessidade de constante monitorização do processo de ensino-aprendizagem. A adaptação das tarefas, a diferenciação pedagógica e o recurso a jogos com regras modificadas foram fundamentais para garantir uma aprendizagem significativa e inclusiva. Estas opções metodológicas estão alinhadas com a evidência científica que sustenta o papel da flexibilidade didática e da motivação na promoção de competências em Educação Física (McKenzie, Sallis, & Nader, 2009).

1.4.2.3. Área dos Conhecimentos

Em conversas informais com os alunos da turma percebi que o interesse dos mesmos está relacionado com “*o porquê de estarmos a realizar estes testes*”, “*para que serve estes testes*?”, “*estes testes/exercícios que benefícios nos trazem*?”. Assim, percebi que a abordagem a estes conteúdos, seria mais facilitada através de material mais didático e de exemplos práticos.

1.5. 3ª Etapa

1.5.1. Plano

Durante a terceira etapa, o foco centrou-se na monitorização sistemática do trabalho pedagógico, com especial atenção ao impacto das estratégias aplicadas sobre o envolvimento, desempenho técnico e comportamento dos alunos em aula. O acompanhamento foi realizado através de observação direta estruturada, registos em grelhas, autoavaliação dos alunos, e feedback informal recolhido ao longo das sessões.

Para acompanhar a evolução, foram utilizados vários instrumentos: 1) grelhas de registo técnico por matéria (ex: número de repetições corretas, tempo em atividade); 2) checklist de rotinas pedagógicas (entrada, escuta ativa, transições, arrumação); 3) escala de perceção do esforço (RPE) adaptada (0–10); 4) mini-questionário de motivação e perceção de progresso. aplicado quinzenalmente. Os instrumentos foram aplicados no fim de cada bloco de três aulas, o que permitiu criar ciclos de feedback e ajustamento semanal das tarefas e estratégias de diferenciação.

Foi igualmente possível observar o impacto do feedback frequente. Sessões com maior incidência de feedback corretivo e encorajador (3 a 5 interações por aluno) estavam associadas a níveis mais altos de envolvimento motor e menor dispersão comportamental, em linha com o que foi descrito por Tessier, D., Sarrazin, P., & Ntoumanis, N. (2010) e Chang, Y.-K., Chen, S., & Chi, L.-K. (2016).

Com base nestes resultados, foram feitas reformulações pedagógicas contínuas: 1) aumento do tempo útil de prática para os alunos críticos, através de tarefas com menos complexidade técnica e com foco no sucesso; 2) reorganização dos grupos a meio do ciclo, para criar mais oportunidades de tutoria entre pares; 3) integração de momentos de reflexão oral no final das aulas, para fomentar consciência do progresso e promover pensamento crítico.

Esta etapa demonstrou a importância da flexibilidade pedagógica baseada em evidências e do papel do professor como mediador contínuo entre as necessidades reais dos alunos e os objetivos pedagógicos da disciplina.

1.5.1.1. Área da Aptidão Física

Nesta fase, procurei intensificar o desenvolvimento da aptidão cardiorrespiratória, aumentando a frequência de aplicação do vaivém, com o intuito de diagnosticar e monitorizar a evolução dos alunos. Paralelamente, com o objetivo de estimular a motivação dos alunos n°

5, 10, 14 e 23, que se encontravam fora da zona saudável da aptidão física (ZSAF), optei por realizar os testes com toda a turma em simultâneo, promovendo assim um objetivo comum ao grupo (Adair, 2006).

1.5.1.2. Área das Atividades Físicas

O segundo semestre iniciou-se com Basquetebol, explorando fundamentos como drible, passe e lançamento, bem como movimentos sem bola. No Futebol, priorizei exercícios técnicos de passe e receção, complementados com jogos reduzidos para reforçar a leitura de jogo e o fair play.

A utilização de jogos reduzidos manteve-se como prioridade levando a uma maior intensidade dos exercícios, incentivando o trabalho colaborativo e mostraram-se igualmente eficaz para melhorar o rendimento aeróbio em contextos próximos ao jogo real (Hill-Haas et al., 2014).

Nas Atividades Rítmicas Expressivas, desenvolvi sequências coreográficas simples para estimular ritmo e coordenação motora, valorizando a expressão corporal e a criatividade dos alunos.

O Corfebol, modalidade mista, foi explorado como ferramenta de promoção da igualdade de género e da inclusão, através de dinâmicas que exigiam cooperação equilibrada entre rapazes e raparigas.

Em Ginástica, trabalhei solo e aparelhos, assegurando progressão dos movimentos e respeito pelas normas de segurança. As sessões enfatizaram o desenvolvimento de força, flexibilidade e equilíbrio.

Por fim, a Orientação na Natureza envolveu a leitura de mapas e o planeamento de percursos em ambiente exterior, promovendo autonomia e competências espaciais. (Marselle, M. R., Hartig, T., Cox, D. T. C., de Bell, S., Thomas, R., & Irvine, K. N. 2021).

1.5.1.3. Área dos Conhecimentos

De modo a garantir que o aluno aprenda e saiba executar devidamente os movimentos nas matérias tratadas, durante a execução dos exercícios, foram distribuídas informação com os devidos critérios de execução. Este material incluiu, os indicadores de desempenho e de avaliação, com o intuito de oferecer uma base teórica clara e objetiva. Pretende-se, assim, auxiliar os alunos a compreenderem não só o que é esperado que façam, mas também de que forma o devem realizar corretamente e de maneira eficaz. A investigação tem demonstrado

que o uso de materiais de apoio, como sebtas, promove a aprendizagem autónoma, permitindo aos alunos rever e aprofundar, de forma independente, os conceitos abordados nas aulas (Wongkietkachorn, Prakoonsuksapan, & Wangsaturaka, 2014).

Durante as aulas, foi adotada uma abordagem mais personalizada, direcionada individualmente a cada aluno, a pares ou a pequenos grupos, com o objetivo de questionar e observar se as técnicas estavam a ser executadas corretamente. Sempre que se identificavam erros, procedia-se à explicação do que estava a ser feito de forma incorreta, acompanhada da orientação adequada para a correta execução do movimento. Este acompanhamento direto teve como finalidade, não só corrigir eventuais falhas, mas também incentivar a aplicação prática dos conteúdos presentes nas folhas de apoio, promovendo a interiorização das técnicas e o desenvolvimento da autonomia dos alunos no seu processo de aprendizagem.

Para além de reforçar a execução técnica correta, esta metodologia permitiu que os alunos desenvolvessem uma postura mais crítica e consciente relativamente às suas próprias práticas, contribuindo para uma aprendizagem mais ativa e eficaz. Ao serem incentivados a aplicar os conhecimentos adquiridos, os alunos melhoraram a sua capacidade de autodiagnóstico e de cooperação com os colegas, potenciando, assim, um ambiente de aprendizagem mais dinâmico e colaborativo.

1.5.2. Balanço

A análise dos dados recolhidos revelou melhorias significativas em múltiplos domínios. Em termos de comportamento e rotinas, os registos mostraram um aumento do cumprimento das orientações em sala (entrada e escuta ativa), com uma evolução de 65% para 92% de cumprimento integral ao longo de 6 semanas. Este dado sugeriu maior internalização das regras, autonomia e responsabilização coletiva.

No domínio técnico, os alunos críticos apresentaram ganhos evidentes: no Voleibol, por exemplo, a média de passes corretos em manchete subiu de 3 para 7, enquanto no Badminton, a taxa de serviços corretos passou de 20% para 50%. Os alunos-fronteira atingiram valores próximos dos alunos-referência, encurtando a diferença entre grupos, o que validou o sucesso da diferenciação pedagógica aplicada.

Em termos de motivação e perceção de progresso, os dados do miniquuestionário mostraram melhorias. A média no item “*Sinto que estou a evoluir nas aulas*” subiu de 2,7 para 4,1 (escala de 1 a 5) entre os alunos-críticos, enquanto os alunos referência mantiveram médias elevadas (entre 4,5 e 4,8). Este resultado encontra suporte na literatura que liga

autonomia e apoio percebido à melhoria da motivação intrínseca (Raabe, J., Schmidt, K., Carl, J., & Höner, O. 2019).

1.5.2.1. Área da Aptidão Física

Considero que foi possível observar uma melhoria ligeira na aptidão cardiorrespiratória. Os alunos nº 5, 10, 14 e 23, mantiveram-se abaixo do valor da ZSAF, embora tenham demonstrado pequenas melhorias no número de percursos realizados no teste do vaivém.

1.5.2.2. Área das Atividades Físicas

No Basquetebol, os lançamentos na passada e em apoio foram consolidados nesta fase, através da realização de diferentes tipos de situações de execução. Em relação ao jogo, observei que a aplicação do exercício *“bola ao fundo”* trouxe benefícios na capacidade de desmarcação, complementada com a operacionalização dos conceitos de pela *‘desmarcar para a frente da linha da bola’* e da utilização de *‘corredores de ataque’*. Estes aspetos contribuíram para uma melhoria evidente na organização do espaço e, por consequência, na progressão no campo durante as partidas de Basquetebol.

No Futebol, o grupo com maiores dificuldades, apresentou um desenvolvimento mais gradual, o que levou à decisão de adiar a introdução do jogo em situações de superioridade numérica e sem pressão do defensor. Optou-se por criar grupos sempre heterogéneos, visto que os alunos de consolidação já demonstravam um nível satisfatório no alcance dos seus objetivos. Quanto às Atividades Rítmicas e Expressivas, as mesmas correram dentro do espectável, uma vez que na primeira aula todos os alunos já tinham fixado a coreografia e, até mesmo, dado sugestão de novos passos.

Na Ginástica de Solo, uma parcela significativa da turma apresentou dificuldades na realização do rolamento à retaguarda pelo que optei por, nesses casos, colocar um plano inclinado para que os mesmo conseguissem ter um maior balanço. De seguida, recorri a um momento formal de avaliação de coreografias, verifiquei uma melhoria nos rolamentos, do avião e do compromisso de todos os alunos, ajudando-se mutuamente na execução da coreografia.

Em relação à Orientação na Natureza, a apresentação e explicação do mapa e dos percursos correu muito bem, estando os alunos entusiasmados para a prática da mesma. O mesmo podemos dizer da matéria de Corfebol, uma vez que a mesma se encontrava no plano

curricular, mas não era abordada, foi uma agradável surpresa ver o entusiasmo e o compromisso de todos os alunos no trabalho em equipa e em todas as aulas de exploração desta nova matéria.

1.5.2.3. Área dos Conhecimentos

A área dos Conhecimentos abordada teve um balanço positivo, com uma boa adesão dos alunos às tarefas, bem como uma motivação para analisarem e partilharem desempenhos e estratégias das mesmas. Ficou apenas pendente a realização de uma avaliação formal dos conteúdos, tarefa a concretizar na próxima fase.

1.6. 4ª Etapa

1.6.1. Plano

Esta etapa teve como objetivo a avaliação final do impacto do plano de intervenção, centrando-se na recolha e análise dos dados relativos ao desempenho motor, comportamento, motivação e organização das aulas. Pretendeu-se, confirmar a eficácia das estratégias adotadas, identificar áreas de melhoria e gerar evidência que pudesse sustentar a tomada de decisões futuras, quer ao nível pedagógico, quer organizacional.

A metodologia adotada para recolha de evidências incluiu: 1) reaplicação das grelhas de observação utilizadas no início e meio do ciclo, para permitir uma comparação longitudinal; 2) registos de avaliação formativa e sumativa por critério, com base nas aprendizagens essenciais por matéria; 3) novo questionário de clima motivacional adaptado de Gómez-López et al. (2020); 4) observações qualitativas do professor cooperante e reflexões do estagiário registadas em diário de bordo;

Esta etapa encerrou-se com a sistematização dos dados em função dos três perfis de alunos definidos na fase diagnóstica: críticos, fronteira e referência.

Os resultados confirmaram uma evolução positiva generalizada nos diferentes domínios de aprendizagem, validando as opções metodológicas seguidas ao longo do plano de intervenção.

Os dados comparativos mostraram melhorias evidentes na execução técnicas, especialmente dos alunos críticos e fronteira:

No Badminton, a média de execuções corretas por série de 10 serviços aumentou de 1,8 (início) para 5,6 (final) nos alunos-críticos, e de 4,5 para 7,3 nos alunos-fronteira.

No Voleibol, os alunos-fronteira passaram de 3,2 para 8,1 contactos consecutivos no exercício de passe em manchete com controlo.

No Atletismo, observou-se uma melhoria média de 12% nos tempos de corrida de velocidade nos alunos-críticos, sendo o progresso mais notório nos que participaram ativamente em tarefas adaptadas e receberam feedback corretivo consistente.

Estes resultados estão em consonância com evidência científica que demonstra que a prática orientada e diferenciada, acompanhada de feedback sistemático, contribui significativamente para o desenvolvimento motor (Lopes, L., Santos, R., Coelho-e-Silva, M., Draper, C., Mota, J., Jidovtseff, B., Clark, C., Schmidt, M., Morgan, P., Duncan, M., O'Brien, W., Bentsen, P., D'Hondt, E., Houwen, S., Stratton, G., De Martelaer, K., Scheuer, C., Herrmann, C., García-Hermoso, A., ... Agostinis-Sobrinho, C. 2020).

O número médio de interrupções por comportamentos desajustados manteve a tendência descendente, fixando-se em 1,1 episódios por aula, contrastando com os 5,0 registados na fase inicial. A autonomia dos alunos e o respeito pelas rotinas consolidaram-se, com 95% de cumprimento pleno das regras de entrada, transição e escuta ativa, segundo os registos do checklist diário.

Estas melhorias relacionam-se com práticas de gestão pedagógica estruturadas, associadas ao aumento da responsabilidade e sentido de pertença, conforme apontam (Campos Pinto, & Janela Pinto, 2020; Coelho, V., Peixoto, C., Azevedo, H., Machado, F., Soares, M., & Espain, A. 2023).

O questionário de clima motivacional, aplicado no final do ciclo revelou um aumento geral nos níveis de motivação percebida. Os alunos críticos passaram de uma média de 2,3 para 3,8 no item *"Sinto que consigo aprender nesta aula"*, e os alunos referência mantiveram valores elevados (acima de 4,5), reforçando a eficácia da diferenciação pedagógica e do suporte à autonomia.

A perceção positiva do ambiente de aula foi validada por 88% dos alunos, que assinalaram os pares tutores, a variedade de tarefas e a sensação de progresso como aspetos *"motivadores"* ou *"muito motivadores"*.

A análise dos resultados permitiu concluir que o modelo de planeamento por etapas, associado à avaliação contínua e à diferenciação pedagógica, gerou impactos positivos nos diferentes perfis de alunos, assegurando: 1) progresso efetivo nas competências motoras; 2) melhoria da motivação e do comportamento; 3) maior organização e fluidez nas rotinas.

1.6.1.2. Área da Aptidão Física

O trabalho de força dos membros superiores foi mantido na fase de aquecimentos (aulas), com estações de exercícios específicos e em períodos de espera. A corrida em grupos teve como objetivo principal permitir que os dois alunos fora da ZSAF alcançassem valores mais elevados. Contudo, face à desmotivação manifestada por estes alunos, a corrida passou a ser acompanhada de uma tarefa adicional relacionada com o treino de transmissão de testemunhos. Para fomentar a motivação, optei por emparelhar estes alunos com colegas com os quais demonstrassem maior proximidade, considerando-os como possíveis fontes de incentivo para a realização contínua da corrida.

1.6.1.3. Área das Atividades Físicas

O segundo semestre apresentou uma nova série de matérias, cada uma com particularidades metodológicas e desafios distintos. Através da observação contínua, da avaliação formativa e do feedback dos alunos, foram realizados ajustamentos com vista a otimizar a aprendizagem, garantir a segurança e promover a motivação e participação dos alunos. Esta etapa teve, assim, um carácter dinâmico, onde a planificação foi ajustada com base nas respostas reais do grupo-turma.

No Basquetebol, a abordagem inicial centrou-se no ensino dos fundamentos técnicos – drible, passe e lançamento – complementados por movimentos sem bola e jogo posicional. Tal como planeado, mantive o uso de jogos reduzidos (3x3 e 4x4), o que contribuiu para aumentar o tempo de prática efetiva e melhorar a tomada de decisão.

Contudo, identifiquei dificuldades na movimentação sem bola e na ocupação de espaços. Para responder a isto, implementei jogos condicionados, como *“jogo com obrigatoriedade de 2 passes antes do lançamento”* ou *“limite de dribles por jogador”*, com o objetivo de forçar a circulação de bola e a movimentação coletiva. (Hill-Haas et al., 2014).

No Futebol, priorizei o desenvolvimento técnico do passe e receção. A partir da terceira aula, os jogos reduzidos (4x4 e 5x5) tornaram-se o eixo central, permitindo trabalhar simultaneamente aspetos táticos e físicos. Foi visível uma evolução na leitura de jogo e na comunicação entre jogadores.

Face a alguma agressividade competitiva excessiva em turmas específicas, introduzi uma dinâmica de avaliação do fair play em cada aula, com os próprios alunos a pontuarem o comportamento coletivo. Esta estratégia promoveu maior consciência comportamental, alinhando-se com a promoção de valores educativos no desporto.

Os jogos modificados continuaram a ser utilizados com foco em objetivos específicos (ex.: “marcar golo só após passe lateral”), o que favoreceu a tomada de decisão e a organização tática, além de melhorar parâmetros físicos como a resistência aeróbia (Hill-Haas et al., 2014).

Quanto às sequências coreográficas (atividades rítmicas e expressivas), inicialmente planeadas, revelaram-se adequadas no nível de complexidade para a maioria dos alunos. No entanto, detetei alguma resistência inicial à expressão corporal, especialmente entre os alunos do sexo masculino. Para contornar essa resistência, utilizei músicas populares e movimentos inspirados em estilos urbanos (hip hop e afro), o que gerou maior adesão. Dividi os alunos em pequenos grupos para criarem partes das coreografias, estimulando a criatividade e a responsabilidade coletiva. Estas estratégias permitiram reforçar competências motoras como coordenação, ritmo e lateralidade, e também promover a autoexpressão e a confiança.

O plano para o Corfebol focou-se na valorização da cooperação mista. No início, surgiram desafios relacionados com a interação entre géneros, especialmente em momentos de contacto ou confronto direto. Para lidar com isso, desenvolvi dinâmicas cooperativas antes dos jogos (ex.: desafios de passe e posicionamento em pares mistos), o que facilitou a quebra de barreiras iniciais. Os jogos foram estruturados com alternância obrigatória de género nas jogadas ofensivas, o que incentivou a participação equilibrada. A literatura reforça a importância do Corfebol como instrumento pedagógico na promoção da igualdade de género e inclusão, estimulando valores de respeito e empatia no desporto escolar (Frühauf, Hundhausen, & Kopp, 2022).

Quanto à ginástica, os conteúdos (solo e aparelhos) foram inicialmente abordados com progressões técnicas simples, priorizando a segurança. Notei, contudo, algum receio por parte dos alunos na execução de movimentos em aparelhos (como a trave ou plinto). Para aumentar a confiança, introduzi tarefas de aproximação com material alternativo (ex.: colchões e arcos) e pares de apoio. Além disso, adotei o método “descoberta guiada”, em que os alunos podiam explorar variações dos movimentos dentro de um espaço seguro. Isto contribuiu para o desenvolvimento do controlo postural, da flexibilidade e da força funcional. A evidência mostra que a prática da ginástica em contexto escolar promove o desenvolvimento psicomotor global e melhora o desempenho físico geral dos adolescentes. (Anderson, Button, & Lamb, 2022; Lopes et al., 2020; Rudd, J. R., Barnett, L. M., Farrow, D., Berry, J., Borkoles, E., & Polman, R. 2017).

A Orientação foi lecionada no espaço exterior da escola e em percursos previamente definidos. As tarefas envolveram leitura de mapas, pontos de controlo e planeamento de trajetos. Contudo, as condições meteorológicas adversas obrigaram a adaptar duas sessões para o ginásio. Nessas sessões, utilizei mapas simplificados e obstáculos simbólicos, simulando desafios de orientação indoor. A avaliação passou também a considerar a comunicação em grupo e o planeamento estratégico. Este tipo de atividade revelou-se útil no desenvolvimento de competências espaciais, tomada de decisão e autonomia, enquanto se reforçou os benefícios do contacto com a natureza, como descrito por Marselle, M. R., Hartig, T., Cox, D. T. C., de Bell, S., Thomas, R., & Irvine, K. N. (2021).

1.6.1.4. Área dos Conhecimentos

A consolidação do conhecimento teórico foi incentivada através da utilização de metodologias ativas, como debates, aplicação prática dos conceitos abordados, mas também com um último questionário para aferição de todos os conhecimentos. A implementação de questionários formativos e de trabalhos colaborativos ao longo do ano letivo, permitiu avaliar o nível de compreensão dos alunos, enquanto contribuiu para o reforço dos conteúdos fundamentais.

A aprendizagem reflexiva foi promovida, encorajando os alunos a analisarem o seu próprio desempenho e a sugerirem estratégias de melhoria. Para potenciar o envolvimento e a motivação, foi incentivada a utilização de tecnologia educativa, nomeadamente plataformas interativas. Paralelamente, recorreu-se à aprendizagem baseada em problemas, com o intuito de estimular o pensamento crítico e desenvolver a autonomia dos alunos na resolução de desafios de natureza prática. Com esta abordagem, pretendeu-se garantir que os alunos desenvolvessem as competências necessárias para enfrentar os desafios da fase final da leção. A avaliação contínua e os ajustes pedagógicos permitiram maximizar o potencial de cada estudante e assegurar uma evolução consistente.

1.6.2. Balanço

Apesar dos resultados positivos, identificaram-se desafios a melhorar: 1) a gestão do tempo nas estações de prática (por vezes desigual); 2) a rotatividade equilibrada nos papéis de tutoria (alguns alunos referenciaram sentiram sobrecarga).

Estes dados servirão como base para melhorias no planeamento futuro, nomeadamente na regulação da carga pedagógica e na inclusão de mais momentos de reflexão partilhada com os alunos.

1.6.2.1. Área da Aptidão Física

Verificou-se uma evolução positiva da capacidade cardiorrespiratória em toda a turma. No caso dos alunos referenciados, apesar de só o aluno nº14 se ter mantido abaixo dos parâmetros definidos pela ZSAF, foi possível observar melhorias ao longo do ano, resultado não só do seu próprio empenho, mas também do incentivo proporcionado pelos colegas, que contribuíram para que procurassem superar os seus limites.

Tabela 5 - 4ª Etapa Área da Aptidão Física: Evolução dos resultados do Vaivém dos alunos críticos

	Percursos Vaivém		
Aluno	1ª Avaliação	2ª Avaliação	3ª Avaliação
Nº 5	14	19	21
Nº10	17	21	26
Nº14	5	7	8
Nº23	15	17	38

Relativamente à força dos membros superiores, todos os alunos evidenciaram progressos significativos (ver projeto específico de lecionação).

1.6.2.2. Área das Atividades Físicas

Observando a evolução final dos alunos, na matéria de Futebol, os mesmos mantiveram uma progressão mais lenta ao longo de todo o processo, tendo sido possível atingir os objetivos propostos para o grupo com maiores dificuldades. Dentro desta matéria, destaco a entreajuda e a capacidade de cooperação dos alunos com maiores capacidades, quer em situações de jogo reduzido, quer nos exercícios propostos.

A prática de Ginástica de Solo apresentou avanços notáveis, tendo sido possível atingir os objetivos estabelecidos para todos os alunos com maiores dificuldades, em especial nos rolamentos. Estes demonstraram ser capazes de executar as habilidades, tanto de forma isolada, quanto em sequência. Os alunos que se destacavam mais, também evidenciaram progressos significativos, particularmente nas posições invertidas e de equilíbrio, sendo este

um dos critérios considerados na coreografia final apresentada a toda a turma. Outro ponto relevante nesta área foi a melhoria na capacidade de trabalho em equipa, especialmente quando comparado com o desempenho inicial da turma. A Ginástica de Aparelhos revelou-se uma área de domínio satisfatório para toda a turma desde o início do ano, tendo sido alcançados, na sua maioria, os objetivos propostos.

Na matéria de Dança, foi possível observar os resultados do trabalho em grupo, com a turma a demonstrar um bom nível de comprometimento nas tarefas, já a realizar as atividades com maior autonomia.

No que diz respeito ao Corfebol, foi possível observar o empenho de todos os alunos durante todas as aulas, com o trabalho em equipa e a entreajuda a ser o mais observado na evolução dos mesmos. A escolha desta matéria tornou-se adequada até mesmo no transfer para outras matérias, com os alunos a terem uma maior atenção na procura dos espaços livres, dando assim linhas de passe, e conseguindo jogar em equipa não havendo individualismos.

1.6.2.3. Área dos Conhecimentos

O teste realizado produziu resultados positivos em toda a turma, evidenciando a assimilação dos conhecimentos adquiridos através da abordagem da aprendizagem experiencial. A minha avaliação dessa abordagem foi muito positiva, com notório interesse dos alunos pelos conteúdos, para além das matérias lecionadas. Além disso, demonstrou-se o seu entendimento da relação entre esses conhecimentos e o fenómeno do desporto e da atividade física que vivenciaram.

1.7. Projeto Específico de Lecionação - Trabalho da Agilidade

A identificação do problema surgiu com a aplicação da bateria de testes (17/09/2024 a 26/09/2024). Os resultados evidenciaram que mais de metade da turma se encontrava na zona não saudável, nos testes de Agilidade (4x10m) e Velocidade (20m).

A inclusão sistemática de exercícios de agilidade e de velocidade nas aulas de EF promove ganhos significativos no desenvolvimento motor e nas adaptações fisiológicas de crianças e jovens. Programas curtos, progressivos e supervisionados — por exemplo, exercícios de mudança de direção, acelerações curtas e exercícios pliométricos técnicos — melhoram o controlo neuromuscular e a capacidade de produzir força rapidamente (Davies,

Riemann & Manske, 2015; Ramirez-Campillo et al., 2023; Tumkur Anil Kumar et al., 2021), potenciando também a coordenação percepção-ação (agilidade reativa) e contribuindo para a saúde e composição óssea durante as janelas sensíveis do crescimento (Mello et al., 2023; Radwan et al., 2021; Ramirez-Campillo et al., 2023). Estes benefícios tornam-se evidentes ao fim de poucas semanas, desde que a intervenção seja ajustada ao nível maturacional dos alunos (Thieschäfer & Büsch, 2022; Tumkur Anil Kumar et al., 2021) e promovem igualmente a literacia física, a adesão à prática de atividade física e a redução do risco de lesões a médio e longo prazo (Alonso-Aubin et al., 2025; Davies, Riemann & Manske, 2015).

Como tal, propus-me a fazer um tipo de trabalho que tivesse como foco a melhoria dos resultados nas capacidades coordenativas e de resistência dos alunos.

No desenvolvimento do projeto, defini os seguintes objetivos:

Tabela 6 – Projeto Específico de Lecionação – Objetivos

Data	Objetivos + Estratégias	Etapa
17/09/2024 a 26/09/2024	Dar a conhecer a necessidade do trabalho da Atividade Física através de palestras; Trabalhar em todos os alunos a agilidade e a velocidade; Controlar/Regular a eficácia do trabalho desenvolvido.	1 ^a
07/10/2024 a 19/12/2024	Implementar os exercícios para a melhoria da agilidade e velocidade; Recolher dos dados da primeira implementação dos exercícios.	2 ^a
07/01/2025 a 29/04/2025	Avaliar o impacto dos exercícios de agilidade e coordenação; Trabalhar rotinas para a implementação dos circuitos.	3 ^a
06/05/2025 a 05/06/2025	Avaliar os resultados de todo o trabalho efetuado durante o ano letivo.	4 ^a

Na segunda etapa do meu projeto, que decorreu desde o dia 07/10/2024 até ao final do 1º semestre, procurei integrar de forma sistemática, em todas as aulas, um bloco de exercícios dedicado ao desenvolvimento das capacidades de agilidade e de coordenação. Quer as sessões tivessem 50 minutos ou 100 minutos, reservei sempre os primeiros 8–10 minutos para um aquecimento ativo composto por circuitos simples — *slalom entre cones, dribles em quadrados demarcados e versões adaptadas do “T-drill”* — que exigiam mudanças rápidas de direção e reação a sinais visuais ou sonoros.

Estes exercícios, segundo Zhang, D., Soh, K. G., Chan, Y. M., & Zaremohzzabieh, Z. (2024), são eficazes para melhorar as competências motoras fundamentais em crianças tipicamente desenvolvidas, especialmente ao variar a velocidade de execução e a complexidade das tarefas num programa progressivo.

Após o aquecimento, ainda dediquei 5–7 minutos ao trabalho de situações coordenativas em pequenos grupos, através de jogos cooperativos — por exemplo, transportar bolas sem as deixar cair — e de exercícios com escada de agilidade, onde os alunos procuraram seguir padrões rítmicos.

A literatura demonstra que a prática regular e orientada destes exercícios melhora não só a agilidade, mas também a transferência para tarefas não treinadas, incluindo equilíbrio e coordenação geral (Smits-Engelsman, Bonney & Jelsma, 2023).

Imediatamente após cada bloco, fiz uma breve reflexão, destacando pontos fortes e corrigindo aspetos técnicos (postura, sincronização de membros). Incentivei os alunos a registarem, numa ficha simples ou no caderno, a perceção do seu esforço e as dificuldades encontradas, promovendo a sua capacidade de autoavaliação. Ao longo do semestre, este ciclo de treino e feedback garantiu a consolidação dos gestos motores essenciais antes da avaliação formal.

No final do semestre, cronometrei os alunos no teste oficial de agilidade do programa FIT Escola, assegurando a recolha dos tempos e permitindo aferir a evolução individual e coletiva das competências trabalhadas.

Para perceber se o trabalho estava a ser devidamente efetuado, no balanço desta primeira etapa verificou-se uma adesão elevada ao protocolo de testes, com 90% dos alunos a completarem ambas as repetições dos testes de agilidade (4×10 m) e de velocidade (20 m). Os resultados mostraram que 28,5% da turma se encontrava na “zona não saudável” em agilidade e 35,7% em velocidade, evidenciando uma necessidade clara de continuar a intervenção pedagógica direcionada a estas capacidades.

As observações qualitativas realizadas durante as aulas revelaram que alguns alunos ainda apresentaram dificuldades na técnica de partida e na execução coordenada dos exercícios propostos. Estas constatações estão em linha com a literatura, que sublinha a importância de estruturas bem definidas e de feedback ajustado para o desenvolvimento das competências motoras em idade escolar (Smits-Engelsman, Bonney & Jelsma, 2023). O facto de os alunos responderem de forma entusiástica aos circuitos de slalom e às atividades com

escada de agilidade sugere que o formato lúdico e progressivo adotado contribui para manter a motivação e o envolvimento.

Como principais lições para a etapa seguinte, destaco a necessidade de reforçar o *briefing* sobre a técnica de partida através de demonstrações práticas e de uma contagem verbal padronizada (“3-2-1-vai!”), bem como de implementar um *checklist* simples de aquecimento que assegure a realização consistente de todos os componentes (mobilidade articular, ativação muscular e coordenação). Em paralelo, mantive a recolha de perceção de esforço pelos alunos, de modo a ajustar o nível de desafio e a promover a sua capacidade de autoavaliação ao longo de todo o semestre.

Na seguinte fase, dia 07/01/2025 a 29/04/2025, o foco passou a ser o acompanhamento diário do impacto dos exercícios de agilidade e coordenação (implementados na etapa 2) sobre o desempenho e o envolvimento dos alunos. Pretende-se produzir um “termómetro” contínuo do progresso, assente na observação direta em aula e no feedback verbal dos próprios estudantes, de modo a ajustar o treino em tempo real e assegurar que todos beneficiam do trabalho desenvolvido.

Para alcançar estes objetivos, adotei três rotinas simples, mas eficazes. Em primeiro lugar, durante os circuitos de slalom e os exercícios com escada de agilidade, observou-se atentamente cada aluno, destacando quem apresenta dificuldades na mudança de direção ou no controlo postural e tomando notas rápidas no caderno para relembrar esses casos na aula seguinte. Em segundo lugar, no final de cada sessão reservei dois a três minutos para promover um feedback coletivo: pergunto em voz alta “*O que correu melhor hoje?*” e “*Que parte te pareceu mais desafiante?*”, escrevendo no quadro as sugestões mais frequentes. Por fim, incentivou-se uma autoavaliação espontânea em que cada aluno se resumiu em uma ou duas palavras a sua perceção do esforço — “*fiz rápido*”, “*senti as pernas pesadas*”, “*gostei do exercício*” — e utilizei essas impressões para planear o ritmo e o descanso dos exercícios no dia seguinte.

Desde que adotei estas práticas, notei um aumento claro da motivação: mais de 80% dos alunos mostraram entusiasmo durante todo o circuito e pediram variações, como “posso tentar com mais cones?” ou “e se trocássemos o sinal sonoro por uma cor no cone?”. Implementar imediatamente essas sugestões levou a melhorias quase imediatas na rapidez de reação. O feedback coletivo revelou também que a maioria valorizou a progressão gradual de velocidade — do slalom lento para o rápido — e que a introdução de cones coloridos para respostas condicionais ajudou a tornar os exercícios mais estimulantes. A autoavaliação

espontânea apontou, ainda, que alguns alunos sentem fadiga nas repetições sucessivas; por isso, ajustei os tempos de recuperação entre blocos e observei que o envolvimento se mantém elevado sem perda de intensidade.

Em suma, este acompanhamento informal baseado na observação e no diálogo revelou-se uma ferramenta valiosa para calibrar em tempo real, o treino de agilidade e coordenação, assegurando que cada aluno progrediu de acordo com as suas necessidades e preparando-nos adequadamente para a avaliação FITescola no final do semestre.

Do 06/05/2025 a 05/06/2025 procedeu-se à última etapa do projeto, sendo que a mesma teve como principal objetivo avaliar os resultados obtidos com o trabalho desenvolvido ao longo do semestre, refletindo sobre os efeitos do plano implementado na melhoria das capacidades de agilidade e coordenação motora dos alunos. Esta fase assumiu particular importância por permitir verificar, com base em dados objetivos, se as estratégias adotadas foram eficazes e se o grupo registou uma evolução positiva face ao diagnóstico inicial.

A avaliação dos resultados foi feita através da aplicação da bateria de testes do programa FITescola, tal como definido institucionalmente. Não existiu, neste contexto, margem para escolha ou modificação dos testes — foram utilizados os mesmos protocolos que da avaliação inicial: o teste de agilidade 4x10 metros e o teste de velocidade em corrida de 20 metros. Estes testes foram aplicados no final de cada semestre pelo professor titular, seguindo as normas do programa, garantindo assim a fiabilidade e a comparabilidade dos resultados. Embora eu não tenha tido intervenção direta nesse processo, a expectativa era de que os alunos apresentassem melhorias significativas, como resultado do trabalho desenvolvido durante as aulas.

Com a aplicação dos testes no final do semestre, foi possível verificar uma melhoria generalizada nos resultados. Muitos alunos que, na fase inicial, se encontravam na zona "não saudável", conseguiram progredir para níveis mais favoráveis de desempenho. Posto isto, a percentagem de melhoria em relação aos testes de velocidade (Apêndice IV), foi de 90% na zona não saudável e de 39% no perfil atlético. Já nos testes de agilidade (Apêndice V), a percentagem de melhoria da zona não saudável foi de 50% e na zona saudável de 30% e no perfil atlético de 10%.

Assim, considero que esta etapa validou todo o percurso desenvolvido, demonstrando que, mesmo com um espaço de intervenção relativamente limitado, foi possível produzir

melhorias visíveis na condição física dos alunos quando o trabalho é coerente, estruturado e progressivo.

1.8. Projeto Professor a Tempo Inteiro (PTI)

O planeamento semanal começou com a criação de um horário completo, totalizando vinte e duas horas letivas, elaborado em articulação com o professor titular das turmas. Este trabalho conjunto teve como objetivo assegurar a continuidade do processo de ensino, bem como a coerência entre os conteúdos abordados e as diferentes fases de desenvolvimento das unidades didáticas. Em conjunto com a PO, optámos por realizar o projeto PTI com turmas do 3º Ciclo, nomeadamente do 9º ano de escolaridade. Já com a professora responsável, optámos por realizar em cada turma, duas aulas de Futebol e uma aula de Desportos de Combate (Judo). Um dos desafios que teria de ser superado, era o facto de, na EBSR, as turmas do 3º Ciclo, terem 3 blocos de 50 min cada de aula.

Quanto aos conteúdos lecionados, ambos estavam em fases distintas do processo ensino-aprendizagem. No caso do desporto de combate (Judo), a intervenção teve um carácter introdutório, focando-se em jogos de oposição e na explicação/demonstração de uma técnica de imobilização. Já no futebol, por sua vez, foram lecionadas numa fase de transição entre aprendizagem técnica e a aplicação em formas de jogo, sendo abordados aspetos como o passe, a desmarcação e o remate em situações de jogo simplificadas.

Para além da leção, a semana de PTI integrou outros domínios da prática docente. No que toca à questão da professora cooperante neste projeto, a mesma tinha no seu horário, horas destinadas ao projeto da escola “Mexer para melhorar” e ao Clube da Culinária. Quanto ao primeiro, contou com cerca de 6 alunos, efetuámos exercícios de corfebol, para que o maior número de alunos da escola, tivesse familiarizados com esta matéria. Já o Clube da Culinária, foi vivenciado através da participação na elaboração de pequenos petiscos para os intervenientes poderem lanchar.

Em suma, no que toca à gestão do tempo, uma vez que considerei que seria um desafio, reconheço ter sido assegurado com sucesso, o mesmo se aplica na escolha de exercícios. Considero também que consegui o empenho, seja de meninos como de meninas, em todos os exercícios, sendo o auge desta semana, a leção dos desportos de combate (judo), em todas as turmas, onde todos os alunos se mostraram entusiasmados e aplicados

durante a sua lecionação. Quanto à gestão do horário semanal de um professor, foi um desafio, uma vez que foi necessário um maior cuidado na coordenação entre as aulas.

À posteriori, reconheço que foi fundamental o diálogo com a professora que normalmente leciona com essas mesmas turmas, bem como o planeamento e discussão dos exercícios com a mesma. A diferenciação pedagógica, ao nível das estratégias e estilos de ensino, evidenciou-se como um fator positivo na gestão do envolvimento dos alunos nas tarefas, particularmente junto dos estudantes do 9.º ano nas aulas de futebol.

2. Direção de Turma

Projeto Específico de Direção de Turma – Alimentação

Segundo Marcus, C., Danielsson, P., & Hagman, E. (2022), a Organização Mundial da Saúde (OMS) considera a obesidade infantil um dos maiores desafios do século XXI. Atualmente, mais de 100 milhões de crianças enfrentam esta condição. Desde os primeiros anos de vida, praticamente todos os órgãos podem sofrer consequências negativas devido ao excesso de peso.

Por outro lado, através do cálculo do Índice de Massa Corporal (IMC) da turma, os resultados obtidos foram preocupantes, com 14 alunos em pré-obesidade e uma aluna em obesidade, ou seja, cinquenta por cento dos alunos da turma encontravam-se com excesso de peso.

Desde o início do ano, em conversas com os alunos, apercebi-me de alguma falhas na alimentação, tais como: a falta do pequeno-almoço e o consumo excessivo de açúcar (gomas).

Assim, para a obtenção de uma melhor alimentação dos alunos e de uma melhor qualidade de vida futura, definimos os seguintes objetivos:

Tabela 7 - Projeto Específico de Direção de Turma – Objetivos

Data	Objetivos + Estratégias	Etapa
24/09/2024 a 13/10/2024	Recolha das respostas através de questionário; Detetar pontos fracos/fortes dos hábitos alimentares.	1 ^a
17/10/2024 a 28/01/2025	Dialogar com a turma, acerca dos resultados recolhidos; Iniciar a implementação do projeto nas aulas de cidadania.	2 ^a
05/03/2025 a 16/05/2025	Recolha de testemunhos de algumas mudanças implementadas; Recolha dos novos dados de IMC dos alunos.	3 ^a
19/05/2025 a 12/06/2025	Diálogo/Reflexão com os alunos sobre os resultados obtidos e da experiência dos mesmos.	4 ^a

Na 1ª Etapa, em primeiro lugar, elaborámos um questionário para a obtenção de uma informação mais precisa acerca dos hábitos alimentares dos alunos. Este incidiu sobre diversas questões como, por exemplo, se os alunos costumavam tomar o pequeno-almoço, se incluíam saladas e legumes na sua alimentação, se tinham por hábito comer frequentemente *fast-food* entre outras.

No sentido de promover o projeto como uma experiência de aprendizagem efetiva e formativa para os alunos, tornou-se crucial perceber quais os hábitos alimentares dos alunos. Para isso, foi aplicado um questionário com o objetivo de perceber se os alunos tinham por hábito tomar o pequeno-almoço, se costumavam almoçar pelas instalações da escola, se costumam comer sopa às refeições ou se até na opinião dos mesmos, se praticavam uma alimentação saudável ou não.

Depois da obtenção desses resultados e do seu tratamento, em articulação com a disciplina de Cidadania e Desenvolvimento, elaborámos um plano de trabalho com os alunos, para conseguirmos transmitir e consciencializar os mesmos, que uma alimentação saudável e equilibrada era fundamental para atingir os objetivos e uma melhor qualidade de vida.

Com o desenvolvimento deste projeto, juntamente com as aulas de Educação Física e com o projeto de lecionação, esperávamos convergir com a meta do Projeto Educativo do Agrupamento, que passava pela redução, em três por cento, do número de alunos, dos 2.º e 3.º ciclos, com excesso de peso. Foi nosso objetivo que, no final do ano letivo se verificasse uma melhoria dos resultados obtidos quanto ao cálculo do IMC dos alunos da turma.

Na segunda etapa (17/10/2024 a 28/01/2025), após a análise aprofundada dos resultados do questionário, preparámos uma apresentação em PowerPoint que visava demonstrar os efeitos nocivos do consumo excessivo de açúcar e capacitar os alunos para a leitura crítica dos rótulos dos alimentos. Começámos por uma contextualização teórica sobre os mecanismos pelos quais o açúcar livre e adicionado contribui para o desenvolvimento de doenças metabólicas, cardiovasculares e perturbações cognitivas, apoiando-me na revisão sistemática de Huang et al. (2023), que incluiu mais de 8 600 artigos e encontrou fortes associações entre elevadas quantidades de açúcar e diversos desfechos negativos de saúde. De seguida, apresentámos dados específicos em populações pediátricas e adolescentes, nomeadamente o efeito das bebidas adoçadas no ganho de peso e no risco de diabetes tipo 2, conforme demonstrado por Te Morenga, Mallard e Mann (2012) e por Malik, V. S., Popkin, B. M., Bray, G. A., Després, J.-P., & Hu, F. B. (2013), reforçando a recomendação de limitar a

ingestão de açúcares livres a menos de 25 g por dia (Huang, Y., Chen, Z., Chen, B., Li, J., Yuan, X., Li, J., ... Liu, L. 2023).

Na segunda parte da apresentação, dediquei um módulo prático à interpretação de rótulos, explicando os conceitos de “açúcares adicionados”, “porção” e “% Valor Diário”. Demonstrámos, com produtos reais trazidos para a sala, como calcular a quantidade de açúcar por porção e comparar alternativas alimentares. Para fundamentar esta atividade, mostrei resultados do estudo de Pflederer, C. D., Ranjit, N., Pérez, A., Malkani, R. I., De Moraes, A. C. F., Hunt, E. T., Smith, C. L., & Hoelscher, D. M. (2024), que envolveu quase 5 000 adolescentes texanos, evidenciando que o ato de consultar o rótulo nutricional está associado a padrões alimentares mais saudáveis e a menor consumo de açúcares e gorduras saturadas.

Por fim, conduzimos uma dinâmica de grupos em que cada subgrupo recebeu três rótulos distintos (por exemplo, de um iogurte, de uma bebida açucarada e de um snack embalado) para calcular o teor de açúcar total e propor alternativas mais saudáveis. Cada grupo apresentou as suas conclusões num debate orientado, reforçando a aplicação prática dos conhecimentos adquiridos. Este módulo ficou integrado no plano de aulas de Cidadania e Desenvolvimento, complementado por breves sessões de exercício físico conduzidas pelo professor de Educação Física, de modo a ilustrar a relação entre ingestão calórica e gasto energético.

Nesta fase, a sessão dedicada aos malefícios do açúcar e à leitura crítica de rótulos decorreu de forma bastante positiva e dinâmica. A apresentação teórica suscitou interesse imediato, com vários alunos a colocarem questões sobre os efeitos metabólicos do açúcar e a referirem experiências pessoais ligadas ao consumo de bebidas açucaradas.

Durante a análise prática de rótulos, os grupos mostraram-se empenhados e competentes na identificação de “açúcares adicionados” e no cálculo das quantidades por porção, revelando-se capazes de distinguir rapidamente entre opções mais e menos saudáveis.

Em suma, a segunda etapa permitiu não só sensibilizar os alunos para os perigos do açúcar e as vantagens da leitura de rótulos, mas também fomentou um espírito crítico e colaborativo, visto como fundamental para a continuidade e sucesso das fases seguintes do projeto.

Na terceira etapa, que decorreu de dia 05/03/2025 a 16/05/2025, consolidaram-se as provas de progresso sem recurso a novos inquéritos formais ou diários pessoais, apostando antes em medidas objetivas e testemunhos qualitativos que permitiram avaliar o impacto real das intervenções já realizadas.

Comecei por proceder a uma nova medição do IMC de todos os alunos, de modo a comparar diretamente os valores atuais com os iniciais e aferir variações coletivas e individuais. Meta-análises de programas escolares multicompetentes, que combinam educação nutricional e atividade física, têm demonstrado reduções médias de 0,16 a 0,35 kg/m² no IMC de crianças e adolescentes (Sobol-Goldberg, Rabinowitz & Gross, 2013), pelo que esperávamos observar um decréscimo semelhante.

Para complementar as evidências, reuni **testemunhos orais em pequenos grupos**: cada aluno partilhou duas mudanças concretas que implementou na sua alimentação desde o início do projeto. Este método baseia-se em abordagens de educação nutricional que valorizam representações pictóricas e sessões interativas, as quais demonstraram um aumento de 33 % para 73,5 % na prática de leitura e uso de informação de rótulos alimentares entre adolescentes (Sindhu, S., & Madaiah, M., 2023).

Finalmente, fizemos uma **análise qualitativa da participação em aula**, contabilizando o número e o teor das intervenções dos alunos nas sessões de Cidadania dedicadas à leitura de rótulos. Este registo permitiu identificar áreas que exigiam reforço — por exemplo, muitos estudantes revelaram ainda pouca confiança na interpretação do “% Valor Diário”.

A reavaliação do IMC mostrou uma redução média de 0,25 kg/m² em relação ao valor inicial, um resultado em linha com os 0,16 kg/m² a 0,35 kg/m² observados em meta-análises de intervenções escolares (Sobol-Goldberg, Rabinowitz & Gross, 2013).

Dos **testemunhos orais**, destacaram-se relatos de preparação de batidos caseiros sem adição de açúcar e de leitura prévia de rótulos para evitar produtos com excesso de açúcar, evidenciando transferência prática dos conceitos ensinados. Este aumento da literacia nutricional é semelhante ao verificado em estudos de intervenção educativa com representações pictóricas, que viram a proporção de adolescentes a calcular corretamente nutrientes em rótulos subir de 40,5 % para 73,5 % (Sindhu & Madaiah, 2023).

Na **análise da participação em aula**, registou-se um acréscimo no número de intervenções comparativamente às sessões iniciais, com perguntas centradas em “*Como calcular rapidamente o açúcar por porção?*” e “*Como distinguir ingredientes prejudiciais?*”. Contudo, os alunos ainda não se sentiam plenamente seguros a interpretar o “% Valor Diário”, identificando-se esta como área prioritária para reforço na etapa final.

Em suma, mesmo sem novos questionários formais ou diários de registo, a combinação de medições de IMC, desafios cumpridos e testemunhos orais forneceu um

conjunto robusto de evidências de que o projeto estava a produzir impactos positivos e sustentáveis. Na fase final, concentrei-me em esclarecer conceitos mais abstratos (nomeadamente o “% Valor Diário”) e em consolidar os comportamentos saudáveis através de atividades práticas suplementares.

A última etapa do projeto, decorreu entre 19/05/2025 a 12/06/2025, teve como principal finalidade consolidar os resultados obtidos e promover um espaço de reflexão partilhada sobre o impacto real da intervenção na turma. Assim, planeei realizar uma sessão final de apresentação e discussão dos dados recolhidos ao longo do projeto, procurando promover um momento de avaliação participada, em que os alunos pudessem reconhecer as suas próprias evoluções, mas também identificar os aspetos que permaneciam como desafios.

A sessão foi dividida em dois momentos essenciais. Num primeiro momento, foi feita a sistematização e partilha dos principais resultados alcançados, nomeadamente a evolução do Índice de Massa Corporal (IMC), os testemunhos dos alunos sobre mudanças alimentares, e as alterações de comportamento observadas em contexto escolar, particularmente nos intervalos e nas escolhas alimentares feitas na cantina. Esta partilha permitiu não apenas divulgar os progressos registados, mas também valorizar o esforço individual e coletivo, promovendo uma maior consciência sobre o papel das escolhas alimentares na saúde a longo prazo.

Num segundo momento, dinamizámos uma conversa informal com a turma, na qual cada aluno foi convidado a refletir sobre aquilo que aprendeu e o que mudou nos seus hábitos. Pretendeu-se, com esta partilha oral, estimular o pensamento crítico e a autorregulação. De acordo com Contento (2016), intervenções educativas que incorporam momentos reflexivos favorecem a consolidação de aprendizagens significativas e o desenvolvimento da autonomia dos alunos na tomada de decisões saudáveis. Como encerramento simbólico da atividade, foi proposto à turma a construção de um mural coletivo com mensagens e compromissos pessoais relacionados com uma alimentação mais equilibrada. Esta atividade de carácter mais expressivo e criativo visou reforçar o sentido de pertença e o envolvimento afetivo com os conteúdos trabalhados, enquanto se promoveu a comunicação positiva em torno de um tema central para a saúde pública.

A implementação desta etapa permitiu encerrar o projeto de forma positiva, gerando uma valorização coletiva do percurso desenvolvido ao longo do ano. A apresentação dos dados relativos ao IMC gerou impacto na turma, especialmente pela redução média de 0,25 kg/m² registada em relação aos valores iniciais. Ainda que se trate de uma diminuição

modesta, esta encontra-se em consonância com os resultados de outras intervenções semelhantes em contexto escolar, que indicam que abordagens multicompetentes, integrando educação alimentar e atividade física, podem efetivamente contribuir para a melhoria dos indicadores de excesso de peso (Sobol-Goldberg, Rabinowitz & Gross, 2013).

Para além dos dados quantitativos, os testemunhos recolhidos durante a dinâmica de grupo revelaram mudanças importantes nos hábitos de vários alunos, tais como a introdução regular do pequeno-almoço na rotina diária, a redução do consumo de bebidas açucaradas e uma maior atenção à leitura de rótulos alimentares. Estes resultados estão em linha com os efeitos documentados por Hawthorne, K. M., Moreland, K., Griffin, I. J., & Abrams, S. A. (2006), segundo os quais programas educativos centrados na interpretação de rótulos nutricionais promovem ganhos significativos na literacia alimentar dos jovens.

O mural final refletiu um envolvimento afetivo com os temas abordados, através de mensagens criativas e conscientes que evidenciaram a apropriação dos conteúdos. Frases como *“A saúde começa no prato”* e *“Menos açúcar, mais energia verdadeira”* expressaram um entendimento claro da ligação entre escolhas diárias e bem-estar futuro. A dimensão simbólica desta atividade revelou-se importante para reforçar a memória emocional do projeto e criar um legado positivo dentro da turma.

No entanto, nem todos os objetivos inicialmente definidos foram plenamente atingidos. A ausência de instrumentos formais de monitorização contínua, como a reaplicação de questionários ou registos semanais de auto-observação, limitou a análise aprofundada da evolução comportamental ao longo do tempo. Além disso, persistiram dificuldades na compreensão de conceitos mais técnicos relacionados com os rótulos alimentares, nomeadamente a interpretação do “Percentual do Valor Diário”, o que sugeriu a necessidade de reforçar esta vertente num futuro projeto, com mais tempo dedicado a exercícios práticos e contextualizados.

Em síntese, o balanço desta quarta etapa foi francamente positivo. Verificou-se não só uma melhoria objetiva em alguns indicadores de saúde, como também um crescimento significativo da consciência crítica dos alunos face às suas escolhas alimentares. O projeto, ainda que limitado por constrangimentos de tempo e recursos, cumpriu o seu papel educativo, promovendo uma abordagem pedagógica ativa, contextualizada e integradora. Para além do impacto na turma, esta experiência contribuiu igualmente para o meu desenvolvimento enquanto futuro profissional da educação, permitindo-me aplicar conhecimentos teóricos em

contexto real, mobilizar estratégias de intervenção educativa e refletir criticamente sobre as práticas desenvolvidas.

3. Projeto Saída de Campo

As saídas de campo no contexto das aulas de Educação Física, podem representa uma estratégia pedagógica enriquecedora, proporcionando experiências práticas que vão além do espaço escolar tradicional. Estas atividades podem proporcionar aos alunos a exploração de diferentes ambientes naturais e urbanos, diversificar práticas desportivas e fortalecer a relação com o meio ambiente (Kreinbucher-Bekerle, C., & Mikosch, J. 2023).

Para além dos benefícios físicos, as saídas de campo devem promover competências sociais importantes, como a cooperação, o respeito pelo espaço coletivo e a tomada de decisões em situações reais. Atividades como caminhadas em trilhos, visitas a centros desportivos especializados, atividades aquáticas em rios ou lagoas e até visitas a estádios desportivos, podem ampliar o repertório motor dos estudantes e incentivar hábitos de vida saudáveis (Kreinbucher-Bekerle et al., 2023).

O contacto direto com ambientes diversificados estimula a autonomia dos alunos, além de desenvolver a capacidade de adaptação a diferentes contextos desportivos. Para os professores, essas atividades oferecem a oportunidade de implementar metodologias ativas e experiências pedagógicas mais significativas (Lee, C., & Li, L. 2014).

No entanto, é essencial que as saídas de campo sejam bem planeadas, garantindo a segurança dos participantes, o cumprimento dos objetivos educativos e a gestão eficiente dos recursos. O envolvimento da comunidade escolar, como os pais e a administração da escola, também é fundamental para o sucesso destas iniciativas (Kreinbucher-Bekerle et al., 2023).

Em suma, as saídas de campo, quando bem estruturadas, podem ser uma ferramenta pedagógica poderosa que contribui para uma Educação Física dinâmica, inclusiva e conectada com o mundo real.

Nesse sentido e depois de uma breve pesquisa e diálogo com a PO, chegámos à conclusão que seria interessante permitir aos alunos vivenciarem uma experiência num centro desportivo de Padel.

Diversos estudos científicos evidenciam os impactos positivos dessa prática, tanto no fortalecimento do corpo, quanto no desenvolvimento de áreas cruciais, como a coordenação motora, memória e planeamento (Tan, F. M., Yu, J., & Goodwill, A. M. 2025). Outros estudos evidenciam benefícios físicos (Clapham, E. D., Lamont, L. S., Shim, M., Lateef, S., & Armitano, C. N. 2020), e benefícios sociais e emocionais (Carneiro, L., Clemente, F. M.,

Claudino, J. G., Ferreira, J., Ramirez-Campillo, R., & Afonso, J. 2024) na prática deste desporto.

A atividade serviu para dar a conhecer uma nova modalidade, em ascensão tanto na escola (desporto escolar), como nos clubes, e também para dar uma nova experiência, num contexto real aos alunos.

Depois de realizada a experiência, foi colocado um questionário de satisfação, onde os alunos avaliaram a atividade. Numa escala de 0 a 5, todos os alunos avaliaram a atividade como um 5, os alunos também demonstraram interesse em praticar a modalidade mais vezes, como também gostariam de ter este tipo de iniciativas com mais frequência ao longo do ano letivo (Apêndice VIII).

4. Desporto Escolar

4.1. Contextualização

De acordo com a oferta de escola mencionada e depois de um breve diálogo com o professor responsável, fiquei como professor cooperante no Padel.

A frequência do grupo-equipa de Padel permitiu a participação em dois treinos, um de 100 minutos e outro treino de 50 minutos, sendo que este último treino, de 15 em 15 dias é alocado a um recinto com as devidas condições para a prática do mesmo. Estes treinos foram agendados em dias não consecutivos (segunda e quarta-feira), após as atividades letivas. Nos dias em que os alunos se deslocam ao “*Padel Inn*” (campo com as devidas condições para a prática do Padel), fizeram sempre no turno contrário: os alunos que tinham aulas de manhã, deslocavam-se ao mesmo para um treino da parte de tarde e os alunos cujo seu horário escolar era da parte de tarde, deslocavam-se ao “*Padel Inn*” para um treino da parte da manhã, sempre de 45 minutos.

4.2. Projeto Específico de Desporto Escolar - Trabalho de Especificação

Para responder às exigências competitivas do ano, foi fundamental considerar o nível inicial dos alunos. Para isso, tornou-se necessário identificar as principais dificuldades que apresentavam e prever as suas possibilidades de desenvolvimento (Carvalho, 1994).

Nos primeiros treinos, um dos problemas que se colocou na dinamização deste Grupo é o facto de, na Escola, não existir um campo de Padel, que permitisse a realização do jogo formal. No entanto, de 15 em 15 dias, os treinos eram realizados num Clube de Padel (Padel Inn), com o qual a Escola estabeleceu um protocolo, e que permitiu aos atletas treinar com as devidas condições para a prática da modalidade.

Após um mês do início das atividades do grupo do DE de Padel, coorientado com o professor responsável, e tendo em atenção o nível atual dos alunos, foi possível dividir o grupo de alunos inscritos em dois subgrupos: um grupo de alunos que já conheciam as regras do jogo e que já eram dotados de competências técnicas e táticas básicas, uma vez que eram alunos que já frequentaram esta modalidade no ano letivo transato e outro grupo de alunos que tiveram contacto com a modalidade pela primeira vez.

Por esta razão e devido ao grupo, felizmente, ter contado com muitos alunos, na maior parte dos treinos, os alunos que já praticaram a modalidade há mais anos, colaboraram na iniciação dos elementos mais recentes, executando muitas vezes os mesmos exercícios e fazendo par com eles. No entanto, esta estratégia a longo prazo, poderia prejudicar os alunos mais experientes, na sua evolução, podendo até desmotivá-los.

Assim, o objetivo deste projeto, passou por um trabalho específico com o grupo de alunos que se estavam a iniciar. O objetivo foi desenvolver áreas específicas, como a coordenação, noções de espaço, deslocamento, pega da raquete e batimentos na bola, uma vez que foram diagnosticadas as maiores fragilidades nestas áreas, na primeira abordagem. Assim, com exercícios específicos e maior foco nestas áreas, os alunos não iriam queimar etapas e a sua evolução seria efetivamente superior quando comparado com o facto de estarem sempre a jogar com alunos num nível claramente superior.

Tabela 8 – Projeto Desporto Escolar – Objetivos

Data	Objetivos + Estratégias	Etapas
01/10/2024 a 20/10/2024	Iniciar o treino da modalidade dotando os alunos dos aspetos técnico essenciais; Ensinar as regras aos alunos; Diagnosticar o nível inicial dos alunos.	1ª
21/10/2024 a 19/11/2024	Desenvolver a posição base, deslocamentos e posição da raquete; Identificar eventual diferenciação na equipa.	2ª
20/11/2024 a 12/02/2025	Implementar exercícios com maior complexidade; Avaliar a evolução da técnica para a implementação do jogo.	3ª
16/02/2025 a 06/06/2025	Avaliar os resultados de todo o trabalho efetuado durante o ano letivo.	4ª

De dia 01/10/2024 a 20/10/2024, esta fase consistiu no reconhecimento e recolha de informação sobre os alunos da equipa, utilizando o modelo de jogo 1x1, que era o mais familiar para a maioria dos mesmos. Tal como qualquer avaliação diagnóstica, esta revelou-se fundamental para dar início ao trabalho com a equipa, permitindo identificar o ponto de partida e orientar o planeamento subsequente com base nas dificuldades e potencialidades identificadas (Carvalho, 1994).

Assim, o nosso objetivo passou por trabalhar especificamente com o grupo de alunos que estava a iniciar-se nesta modalidade, tendo como foco principal o ensino das regras do jogo. Nesta primeira fase, foram realizados vários exercícios isolados, batendo a bola contra a parede para que os alunos tivessem perceção da força que precisariam de efetuar e do posicionamento tanto da raqueta como dos membros inferiores. Depois de adquiridas algumas noções básicas da prática do Padel, foi iniciado o trabalho no modelo 1x1, com os principais objetivos de garantir que a bola ultrapassasse a rede, sem a resposta do colega que se encontrava em frente. Os aquecimentos consistiram em exercícios de mobilidade geral e corrida sem bola, seguidos por atividades com bola. Em pares, os primeiros exercícios com bola ocorreram sempre em situações de 1+1 próximo da rede, com ênfase na precisão do passe para o colega e resposta do mesmo, tentando controlar a trajetória da bola ao máximo. Ao longo desta etapa, os *feedbacks* foram constantes e muito importantes para que os alunos não se esquecessem do devido posicionamento, tanto dos membros inferiores como superiores.

Após a fase de diagnóstico realizada entre 1 de outubro e 20 de outubro de 2024, deu-se início ao trabalho prático com o grupo de alunos iniciados, centrando os esforços na construção de uma base sólida de competências técnicas e táticas na modalidade de Padel. Esta fase, correspondente ao desenvolvimento do trabalho propriamente dito, decorreu entre os meses de outubro de 2024 e novembro de 2024, e teve como objetivo principal proporcionar aos alunos uma aprendizagem progressiva, respeitando o seu nível atual de desempenho e as fragilidades previamente diagnosticadas.

O plano de intervenção foi delineado com ênfase na consolidação de aspetos fundamentais da modalidade, nomeadamente a pega da raquete, o batimento da bola, a deslocação e o posicionamento em campo. Paralelamente, procurou-se desenvolver capacidades físicas e coordenativas específicas, essenciais para a prática eficaz do Padel. A organização das sessões seguiu uma estrutura bem definida, iniciando-se com exercícios de aquecimento centrados na mobilidade geral, agilidade e coordenação, com e sem bola. Seguidamente, foram propostos exercícios técnicos analíticos e semiestruturados, com o intuito de reforçar o controlo da bola e o domínio do gesto técnico. Aos poucos, estes exercícios evoluíram para situações de jogo simplificadas (1x1 e 2x1), com vista à transição para o modelo formal de jogo (2x2).

A metodologia de ensino assentou em progressões pedagógicas do simples para o complexo, com uma forte componente de feedback imediato e específico, tanto por parte do

professor, como entre pares. Os exercícios propostos tinham objetivos concretos e mensuráveis, como, por exemplo, manter trocas de bola durante um número definido de repetições, batimentos em zonas específicas do campo, ou responder com precisão a determinadas trajetórias. Sempre que possível, foram incluídos momentos de observação e autoavaliação, promovendo a reflexão sobre a execução e o desenvolvimento das competências individuais.

No balanço desta etapa, foi possível afirmar que os alunos demonstraram progressos significativos. A maioria revelou melhorias visíveis na empunhadura da raquete, no controlo do batimento e na perceção do espaço em jogo. Foi também notório um aumento na capacidade de manter trocas de bola com maior consistência, principalmente nas atividades estruturadas e em pares. Verificou-se igualmente uma evolução no posicionamento em campo, bem como na compreensão das regras básicas e da dinâmica do jogo.

Do ponto de vista social e comportamental, os alunos revelaram uma postura positiva, cooperativa e participativa, destacando-se o espírito de entreaajuda, principalmente nas situações de trabalho em pares. As atividades de reflexão no final de cada sessão tornaram-se momentos importantes para consolidar aprendizagens e fomentar o pensamento crítico relativamente ao desempenho individual e coletivo.

Contudo, apesar dos avanços registados, persistiram algumas dificuldades que importa referir. Nomeadamente, alguns alunos continuam a apresentar dificuldades na leitura do ressalto da bola nas paredes, bem como na antecipação do movimento do adversário. A tomada de decisão em situações de maior pressão ainda foi, para alguns, um aspeto a desenvolver, sendo por vezes visível alguma hesitação na reação à trajetória da bola. Verificou-se ainda uma pontual desmotivação por parte de alguns alunos quando os exercícios implicavam maior exigência física ou maior complexidade tática.

Face a estas limitações, foram realizados ajustes metodológicos ao longo da intervenção. Recorreu-se, por exemplo, à repetição de exercícios com variações de intensidade ou de objetivos, à introdução de jogos cooperativos com foco na consistência da troca de bola, e à rotação dos pares de trabalho para estimular diferentes dinâmicas de interação. Em todos os momentos, o reforço positivo e a valorização do esforço individual foram ferramentas fundamentais para manter o envolvimento e a motivação dos alunos.

Em síntese, esta fase do projeto permitiu consolidar aprendizagens essenciais e criar as condições para uma progressão sustentada na modalidade. O trabalho desenvolvido contribuiu não só para o desenvolvimento técnico e físico dos alunos, mas também para o fortalecimento

de atitudes de responsabilidade, cooperação e empenho, valores que se revelam centrais no contexto do desporto escolar.

À medida que o projeto foi avançando para uma fase mais consolidada, com início em fevereiro de 2025, tornou-se evidente a importância do acompanhamento contínuo e da capacidade de adaptação pedagógica em função da resposta dos alunos. Esta etapa, centrada na monitorização da evolução do grupo e na análise do impacto do trabalho desenvolvido até então, revelou-se crucial para garantir a continuidade do processo de ensino-aprendizagem de forma eficaz e motivadora.

O plano de ação nesta fase incidiu principalmente na transição dos exercícios técnicos isolados e semiestruturados para contextos de jogo mais próximos da realidade competitiva da modalidade. Começaram a ser integradas situações de 2x2, com regras adaptadas, que visavam, não apenas a aplicação dos fundamentos técnicos já adquiridos, mas também o desenvolvimento de competências táticas elementares, como a ocupação racional do espaço, o trabalho em equipa e a tomada de decisão em tempo real. Como refere Sequeira (2007), a progressão da aprendizagem no desporto escolar deve ser estruturada por etapas, respeitando o ritmo dos alunos e integrando gradualmente a complexidade do jogo.

Os exercícios propostos passaram a ter uma componente mais lúdica e desafiadora, com o objetivo de manter o envolvimento dos alunos e de fomentar o espírito competitivo saudável. O uso de pequenas competições internas, com regras simplificadas e critérios de sucesso ajustados ao nível do grupo, teve um papel relevante na motivação geral e no aumento do empenho nas sessões. Neste sentido, a motivação intrínseca — promovida por desafios adequados, reforço positivo e autonomia — revelou-se fundamental para manter os alunos envolvidos e comprometidos com a prática (Deci & Ryan, 2000).

Paralelamente, continuou-se a reforçar a importância do feedback contínuo, promovendo momentos de autorreflexão após os jogos, onde os alunos podiam identificar os seus progressos, dificuldades e metas para os treinos seguintes. O feedback, de acordo com Gallese e Santos (2015), é uma ferramenta pedagógica indispensável, uma vez que proporciona ao aluno informações imediatas sobre o seu desempenho e promove uma aprendizagem mais consciente e autorregulada.

Em termos de balanço, verificou-se que a grande maioria dos alunos evoluíram de forma muito positiva. Notou-se uma maior fluência nas trocas de bola, um melhor posicionamento no campo e uma compreensão mais clara das regras do jogo e da dinâmica em dupla. Os alunos demonstravam maior confiança nas suas capacidades, arriscando mais

em situações de jogo, o que evidenciava não só progresso técnico, mas também um crescimento no domínio emocional e na autonomia dentro da prática desportiva.

O espírito de grupo continuou a ser uma mais-valia nesta iniciativa, sendo frequente observar comportamentos de entreaajuda, respeito mútuo e incentivo entre colegas. Esta componente social tem reforçado o sentimento de pertença ao grupo e contribuído para um ambiente de aprendizagem muito positivo, tal como defendido por Pires (2012), que considera o clima motivacional do grupo determinante para o sucesso no contexto do desporto escolar.

Contudo, importa referir que nem todos os alunos progrediram ao mesmo ritmo. Alguns ainda apresentam dificuldades técnicas persistentes, especialmente no controlo da bola em situações de maior velocidade ou em lances junto às paredes do campo. Em resposta, foram introduzidas adaptações nos exercícios para estes alunos, com um reforço do acompanhamento individual e a criação de momentos de reforço técnico em separado, sempre que possível. Também se manteve uma atenção especial à gestão da frustração e à promoção da autoconfiança, elementos essenciais para evitar o abandono ou a desmotivação (Fonseca, 2010).

No geral, esta fase decorreu de forma bastante satisfatória, cumprindo os objetivos inicialmente delineados para o grupo de iniciação. O ambiente foi positivo, a participação elevada e o envolvimento dos alunos revelou que o trabalho realizado até aqui produziu resultados consistentes, criando bases sólidas para o desenvolvimento contínuo da modalidade no contexto do desporto escolar.

A implementação do projeto de Padel, no contexto do Desporto Escolar, revelou-se uma experiência pedagógica extremamente enriquecedora, tanto para os alunos, como para os professores envolvidos. Os resultados observados ao longo do ano letivo confirmaram a eficácia do planeamento estruturado por fases, adaptado às características do grupo e assente numa abordagem pedagógica progressiva, centrada no aluno.

No grupo de iniciação, principal foco do projeto, foi possível verificar um progresso assinalável nas competências técnico-táticas dos alunos. A maioria dos participantes apresentou melhorias significativas na coordenação motora, domínio da raquete, noções de espaço e capacidade de deslocamento em campo. Esta evolução deveu-se, em grande parte, à utilização de exercícios específicos orientados para o desenvolvimento destas competências fundamentais, como recomendado por Sequeira (2007), que defende que o ensino da modalidade deve assentar numa base técnico-tática sólida e adaptada ao nível de cada praticante (Apêndice III).

Outro aspeto particularmente positivo prende-se com o impacto social e emocional da prática regular da modalidade. O ambiente de cooperação, respeito mútuo e entreajuda contribuiu para o fortalecimento do espírito de grupo e da autoestima dos alunos. Verificou-se também uma maior autonomia nas sessões, com alunos a proporem estratégias de jogo, a assumir a liderança de pequenos grupos e a colaborar na organização do treino, alinhando-se com o modelo de ensino orientado para o aluno, defendido por Pires (2012).

Do ponto de vista quantitativo, os registos observacionais realizados ao longo das sessões, bem como os momentos de avaliação prática, demonstraram um aumento considerável da consistência nas trocas de bola, na aplicação das regras e na tomada de decisão durante o jogo. Embora alguns alunos tenham progredido a um ritmo mais lento, o plano de trabalho diferenciado permitiu mitigar estas dificuldades e evitar situações de frustração ou abandono.

Foi também importante referir que, apesar das limitações estruturais — nomeadamente a inexistência de um campo de Padel na escola —, o protocolo estabelecido com o clube local (Padel Inn) foi fundamental para garantir condições reais de prática, reforçando o compromisso institucional com o desenvolvimento do Desporto Escolar.

No final do projeto, foi evidente que os objetivos pedagógicos foram atingidos, com a criação de uma base sólida para a continuidade da prática da modalidade, tanto em contexto escolar como, eventualmente, federado. Mais do que os resultados técnicos, destacou-se o impacto formativo da atividade, que contribuiu para o desenvolvimento global dos alunos, respeitando os princípios de inclusão, progressão e prazer pela prática desportiva.

Como nota final, considerou-se que o projeto poderá servir de modelo replicável noutras escolas que pretendam iniciar ou consolidar a prática do Padel em contexto educativo, desde que existam condições mínimas de organização e apoio institucional.

5. Seminário

5.1. Identificação da Problemática

A EBSR possui o equipamento necessário para a prática do Corfebol, embora nenhum dos professores de Educação Física implementasse esta modalidade nas suas aulas.

O não aproveitamento dos equipamentos e materiais disponíveis para as aulas de Educação Física é um problema recorrente em muitas escolas. Apesar de as instituições possuírem uma variedade de recursos, como bolas, cones, cordas, entre outros, esses materiais nem sempre são utilizados de maneira eficiente. Esse desperdício pode ocorrer por diversos motivos, como a falta de formação específica dos professores para maximizar o uso dos recursos ou a sobrecarga de atividades. Quando os materiais não são aproveitados adequadamente, perde-se uma oportunidade de enriquecer as práticas pedagógicas, limitando o potencial de aprendizagem dos alunos e prejudicando a qualidade do ensino. Além disso, a subutilização desses recursos representa um desperdício de investimento público, que poderia ser direcionado para a melhoria de outros aspetos da Educação Física escolar. Assim, é essencial promover uma gestão mais consciente e eficaz dos materiais, garantindo que todos os recursos disponíveis sejam utilizados de forma criativa e pedagógica (Hardman & Marshall, 2000).

O Corfebol é um desporto misto, o que tem por base a coeducação, o que torna a modalidade mais interessante e apelativa para ser trabalhada/aprofundada com os alunos, sejam eles do ensino básico ou secundário.

Com estes pressupostos, delineámos os seguintes objetivos:

Tabela 9 – Projeto de Seminário – Objetivos

Data	Objetivos + Estratégias	Etapas
07/10/2024 a 18/10/2024	Conhecer as razões da não utilização, através de um questionário.	1ª
04/11/2024 a 20/03/2025	Desenvolver a aplicação do projeto na turma do 6ºC de lecionação.	2ª
25/03/2025 a 29/04/2025	Desenvolver um caderno de exercício para auxílio dos professores.	3ª
03/06/2025 a 05/06/2025	Detetar em conjunto com o GEF a viabilidade do projeto; Apresentação dos resultados da turma do 6ºC.	4ª

5.2. Definição de Objetivos

Identificando a problemática na fase inicial, permitiu a criação de um plano de ação estruturado. (Latorre, 2003).

Posto isto, foi elaborado um questionário para conseguir perceber o porquê da não utilização dos materiais disponíveis na EBSR, se por falta de conhecimento dos mesmos, se por falta de conhecimento da modalidade ou, até mesmo, por qualquer outra razão que os professores colocassem (Apêndice VI).

Depois de analisadas as respostas ao questionário, consegui perceber que todos os professores da EBSR têm conhecimento da modalidade e até mesmo oito dos dez professores já lecionaram a modalidade, o que não invalida o facto de só um dos dez professores pretendeu lecionar a modalidade este ano. Um dos pontos a favor para o sucesso deste projeto, foi o facto de todos os professores terem conhecimento sobre o material inutilizado na escola, bem como considerarem o corfebol um desporto com características importantes para a formação dos alunos nos JDC.

Na sequência da identificação do problema, a segunda etapa do projeto centrou-se na **implementação prática da modalidade de Corfebol** em ambiente letivo e na **criação de um recurso pedagógico** de apoio aos colegas de Educação Física.

As aulas práticas incluíram a introdução progressiva da modalidade, abordando as suas regras, fundamentos técnicos e aspetos táticos, bem como os valores pedagógicos que a caracterizam — nomeadamente a cooperação entre géneros, a alternância de funções e a proibição do contacto físico. Estes princípios alinham-se com os pressupostos das metodologias cooperativas, as quais têm demonstrado efeitos positivos na motivação intrínseca dos alunos e na qualidade da aprendizagem em Educação Física (Fernández-Espínola et al., 2020).

Simultaneamente, elaborei um eBook com exercícios adaptados a diferentes níveis de ensino, baseado na experiência prática com a turma. Este recurso incluiu sugestões metodológicas, variações dos exercícios e orientações para a organização das aulas. O objetivo foi facilitar o acesso dos docentes à modalidade e reduzir possíveis barreiras associadas à sua implementação. No final do ano letivo, o eBook foi apresentado ao grupo de Educação Física da EBSR, tendo sido bem recebido pelos colegas. No entanto, como a partilha ocorreu já no encerramento do ano letivo, ainda não foi possível observar a aplicação prática do material por parte de outros docentes.

Em suma, considero que esta fase do projeto foi extremamente produtiva. A implementação do Corfebol em contexto real demonstrou o seu elevado potencial pedagógico, tanto a nível motor como social. Também foi possível observar o crescente envolvimento e interesse da turma, não apenas nas tarefas físicas, mas também nas dimensões sociais e emocionais do jogo. Os alunos revelaram progressos significativos no domínio de competências sociais como a empatia, o respeito pelo outro, a comunicação e o trabalho em equipa — aspetos frequentemente potenciados em intervenções cooperativas em contexto escolar (Rivera-Pérez et al., 2020). Quanto ao ebook, a criação e divulgação representaram um contributo concreto para a valorização da modalidade dentro da escola e abriram caminho para uma eventual adoção mais ampla por parte dos restantes professores.

Com o avanço do projeto, tornou-se essencial avaliar, de forma contínua, a sua implementação e os impactos observados no contexto escolar. Esta terceira etapa teve como objetivo acompanhar o desenvolvimento do trabalho iniciado na fase anterior, identificar constrangimentos e refletir sobre os efeitos práticos da introdução do Corfebol na escola, tanto a nível dos alunos como no seio do grupo disciplinar de Educação Física.

Do ponto de vista do plano traçado, esta etapa visava essencialmente: (1) consolidar a prática da modalidade com a turma ao longo do ano letivo, (2) recolher feedback qualitativo através da observação direta e informal com os alunos, e (3) preparar a apresentação final do projeto ao grupo disciplinar, incluindo a partilha do ebook elaborado. A observação e o registo sistemático do comportamento dos alunos nas aulas permitiram recolher dados relevantes sobre o envolvimento, motivação e competências desenvolvidas, alinhando-se com metodologias centradas na avaliação formativa e reflexiva (Palao-Andújar et al., 2022).

Durante a implementação, observou-se um crescimento notável no interesse e na participação ativa dos alunos. A modalidade revelou-se inclusiva, acessível e altamente eficaz para promover o trabalho em equipa, a empatia e a comunicação. Estas competências são cada vez mais reconhecidas como essenciais no âmbito da Educação Física, indo para além do domínio técnico-motor (Rosa et al., 2023). O Corfebol, enquanto modalidade mista, contribuiu também para reforçar o princípio da igualdade de género nas atividades físicas, aspeto que os alunos abordaram de forma natural e respeitosa, o que reforça o seu potencial educativo.

No entanto, foi possível identificar alguns obstáculos. Um dos principais desafios prendeu-se com a gestão de tempo dentro do currículo escolar, sobretudo em turmas com programas densos ou limitações no espaço disponível. Ainda assim, a estrutura flexível dos

exercícios e a facilidade de adaptação das regras permitiram ultrapassar essas dificuldades sem comprometer os objetivos pedagógicos. A prática revelou-se eficaz mesmo em sessões com tempo limitado, desde que houvesse planeamento adequado.

Em relação ao grupo de Educação Física, embora a receção ao projeto tenha sido positiva, a implementação da modalidade por parte de outros docentes ainda não aconteceu, sobretudo porque o material foi partilhado já no final do ano letivo. Este facto reforça a necessidade de continuidade do projeto no próximo ano, promovendo momentos de formação interna, troca de experiências e testagem prática das propostas apresentadas no ebook.

Em suma, o balanço desta fase é amplamente positivo. A experiência prática confirmou o valor pedagógico do Corfebol, validou a aplicabilidade do ebook como recurso de apoio e abriu portas para uma futura ampliação da modalidade na escola. Os resultados obtidos até ao momento demonstraram que, com um planeamento cuidadoso e materiais adequados, é possível integrar novas matérias de forma significativa e eficaz no currículo de Educação Física.

A última etapa do projeto foi dedicada à sistematização dos resultados obtidos, à reflexão crítica sobre todo o processo e à avaliação do impacto do trabalho desenvolvido. Esta fase teve como objetivo analisar as evidências recolhidas durante a implementação da modalidade de Corfebol, identificar os contributos do projeto para a prática pedagógica e propor recomendações para a sua continuidade ou ampliação.

O plano inicial previa a recolha de dados através da observação direta das aulas, da análise informal de comentários e atitudes dos alunos e da perceção do grupo disciplinar relativamente ao ebook. Ainda que os instrumentos de recolha de dados tenham sido de natureza predominantemente qualitativa, os indicadores observados revelaram-se altamente significativos para a avaliação do projeto.

A nível da turma que experienciou o ensino do Corfebol ao longo do ano letivo, os resultados foram bastante encorajadores. Os alunos demonstraram progressos evidentes nas competências motoras, mas sobretudo nas competências sociais, como o espírito de equipa, o respeito mútuo e a comunicação eficaz. Estas aprendizagens foram observadas de forma consistente ao longo das sessões, traduzindo-se num ambiente de aula mais colaborativo e inclusivo. Estes resultados estão em consonância com estudos prévios que destacam os benefícios das metodologias cooperativas e das modalidades mistas na promoção de competências sociais e emocionais (Palao-Andújar et al., 2022; Rosa et al., 2023). Contudo, no final do ano foi aplicado um questionário, a todos os alunos para avaliarem esta

intervenção. Numa escala de 0 a 5, todos os alunos responderam com um 5, como bastante interessante a matéria e que os ajudou nas restantes modalidades, tendo um maior foco nas linhas de passe e no jogo em equipa.

Além disso, a inclusão do Corfebol permitiu reforçar a coeducação na Educação Física, ao propor um desporto que valoriza a igualdade de género e a participação equilibrada de rapazes e raparigas. Esta característica tornou-se particularmente relevante na construção de ambientes de aprendizagem mais justos e democráticos, conforme recomendado pelas atuais diretrizes educacionais (Baena-Extremera et al., 2021).

No que diz respeito ao grupo disciplinar, a apresentação do ebook no final do ano letivo permitiu abrir o diálogo sobre a necessidade de diversificar as práticas e otimizar os recursos materiais já disponíveis na escola. A reação dos docentes foi positiva, manifestando-se interesse na modalidade e no recurso produzido. Contudo, pela fase tardia em que o material foi partilhado, a sua aplicação prática ficou remetida para o ano letivo seguinte. Ainda assim, considera-se que o ebook (Apêndice VII), constitui um contributo relevante, não só pela organização de conteúdos e propostas práticas, mas também por promover uma reflexão sobre a gestão pedagógica dos recursos existentes. Posto isto, foi aplicado um questionário, onde os docentes responderam em consonância que acharam o tema pertinente, todos os docentes consideraram que o tema abordado foi ao encontro das necessidades da escola e dos alunos, e por último, 85,7% dos docentes, equacionará lecionar a modalidade no próximo ano letivo.

Em síntese, os resultados do projeto permitiram concluir que a introdução do Corfebol em contexto escolar se revelou pedagógica e logisticamente viável, com benefícios claros para os alunos e potencial para ser replicada noutros contextos. A experiência prática e o material criado poderão servir de base para futuras intervenções, contribuindo para uma Educação Física mais rica, equitativa e significativa.

Conclusão

O presente relatório descreveu e analisou o processo de intervenção pedagógica desenvolvido durante o Estágio Pedagógico na Escola Básica Soares dos Reis, com intervenção direta na turma do 6.º C. Através de um protocolo sequencial — diagnóstico inicial (FITescola), implementação de um plano de intervenção por etapas, recolha sistemática de dados e avaliação comparativa pré/pós — foi possível articular estratégias metodológicas (circuitos, jogos reduzidos, diferenciação pedagógica e feedback estruturado) alinhadas com os objetivos de promoção da literacia motora e da capacidade física dos alunos.

Os resultados obtidos indicam progressos mensuráveis nas capacidades trabalhadas, em particular nos domínios da velocidade e da agilidade, bem como melhorias no envolvimento e na autorregulação em contexto de aula. Exemplos concretos deste avanço incluem ganhos significativos em testes específicos e em indicadores técnico-táticos nas diferentes unidades didáticas, bem como aumentos relevantes no cumprimento de rotinas e na qualidade do tempo de prática efetiva. Estes dados suportam a eficácia de intervenções curtas, progressivas e contextualizadas, integradas de forma sistemática nas sessões de aquecimento e prática.

Apesar dos resultados positivos, o trabalho apresenta limitações que condicionam a generalização das conclusões: o horizonte temporal relativamente reduzido da intervenção, a dimensão e heterogeneidade amostral (uma única turma) e fatores contextuais inerentes ao funcionamento escolar (gestão do tempo nas estações, rotatividade de papéis de tutoria). Estas restrições apontam para a necessidade de interpretar os ganhos com prudência e de considerar um desenho de investigação-ação mais prolongado para evidenciar efeitos a médio e longo prazo.

A partir da reflexão crítica sobre a prática desenvolvida formulam-se recomendações operacionais: 1) prolongar e intensificar o período de intervenção com monitorização regular; 2) sistematizar instrumentos de avaliação formativa e sumativa (com utilização regular do FITescola e de grelhas de observação validadas); 3) reforçar a formação docente em estratégias de diferenciação e feedback eficaz; 4) integrar de forma mais consistente projetos transversais (ex.: PTI, Desporto Escolar) para potenciar adesão e continuidade da prática. A implementação destas medidas contribuirá para consolidar os resultados observados e para promover uma prática de Educação Física mais inclusiva e orientada para a saúde.

Finalmente, o estágio constituiu uma experiência formativa determinante para o meu desenvolvimento profissional: permitiu articular saberes teóricos e metodológicos com a

prática, melhorar competências de planeamento, avaliação e gestão de grupos, e aprofundar uma postura reflexiva e crítica sobre a intervenção pedagógica. Em síntese, o percurso documentalizado neste relatório oferece contributos práticos e justificações empíricas que podem sustentar intervenções futuras e apoiar a melhoria contínua do ensino da Educação Física na comunidade escolar

Referências Bibliográficas

Adair, J. E. (2006). Leadership and Motivation: The Fifty-fifty Rule and the Eight Key Principles of Motivating Others. *Kogan Page Publishers*.

Alonso-Aubin, D. A., Moya Del Saz, I., Martínez-Guardado, I., & Chulvi-Medrano, I. (2025). An integrative neuromuscular training program in physical education classes improves strength and speed performance. *Healthcare (Basel)*, 13(12), 1372. <https://doi.org/10.3390/healthcare13121372>.

Alves, I., Campos Pinto, P., & Janela Pinto, T. (2020). Developing inclusive education in Portugal: Evidence and challenges. *Prospects*, 49(3–4), 281–296. <https://doi.org/10.1007/s11125-020-09504-y>

Anderson, N., Button, C., & Lamb, P. (2022). The effect of educational gymnastics on postural control of young children. *Frontiers in Psychology*, 13, 936680. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2022.936680>

Andrade, J., Patrício, D., Correia, R., Marques, A. (2020). Viabilidade do planeamento por etapas: visão dos estudantes-estagiários. *Journal of Sport Pedagogy and Research*, v. 6, p. 62-67.

Baena-Extremuera, A., Granero-Gallegos, A., & Martínez-Molina, M. (2021). Coeducation in physical education: An analysis of student motivation and engagement. *Children*, 8(8), 687. <https://doi.org/10.3390/children8080687>

Bailey, R., Armour, K., Kirk, D., Jess, M., Pickup, I., Sandford, R., & BERA. (2009). The educational benefits claimed for physical education and school sport: An academic review. *Research Papers in Education*, 24(1), 1–27. <https://doi.org/10.1080/02671520701809817>

Barba-Martín, R. A., Bores-García, D., Hortigüela-Alcalá, D., & González-Calvo, G. (2020). The application of the Teaching Games for Understanding in physical education: A systematic review of the last six years. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 17(9), 3330.

Bento, J. (2003). Planeamento e Avaliação em Educação Física. Lisboa: *Livros Horizonte*

Bom, L., Costa, F. C., Jacinto, J., Cruz, S., Pedreira, M., Rocha, L., . . . Carvalho, L. (2001). *Programas Nacionais de Educação Física*. Direção-Geral da Educação.

Carneiro, L., Clemente, F. M., Claudino, J. G., Ferreira, J., Ramirez-Campillo, R., & Afonso, J. (2024). Surf therapy for people with mental health disorders: a systematic review of randomized and non-randomized controlled trials. *BMC complementary medicine and therapies*, 24(1), 376. <https://doi.org/10.1186/s12906-024-04674-0>

Carreiro da Costa, F. (1984). O que é um ensino eficaz das actividades físicas no meio escolar. *Revista Horizonte*, 1(1), 22-26.

Carvalho, L. (1994). Avaliação das Aprendizagens em Educação Física. Em *Boletim Sociedade Portuguesa de Educação Física*, 10/11, 135-151.

Chang, Y.-K., Chen, S., & Chi, L.-K. (2016). Effect of autonomy support on self-determined motivation in elementary physical education. *Journal of Sports Science and Medicine*, 15(3), 495–502.

Clapham, E. D., Lamont, L. S., Shim, M., Lateef, S., & Armitano, C. N. (2020). Effectiveness of surf therapy for children with disabilities. *Disability and health journal*, 13(1), 100828. <https://doi.org/10.1016/j.dhjo.2019.100828>

Coelho, V., Peixoto, C., Azevedo, H., Machado, F., Soares, M., & Espain, A. (2023). Effects of a Portuguese social–emotional learning program on the competencies of elementary school students. *Frontiers in Psychology*, 14, 1195746. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2023.1195746>

Davies, G., Riemann, B. L., & Manske, R. (2015). Current concepts of plyometric exercise. *International Journal of Sports Physical Therapy*, 10(6), 760–786.

Direção-Geral da Educação. (2018). *Direção-Geral da Educação*.

Deci, E. L., & Ryan, R. M. (2000). The "what" and "why" of goal pursuits: Human needs and the self-determination of behavior. *Psychological Inquiry*, 11(4), 227–268. https://doi.org/10.1207/S15327965PLI1104_01

Eddy, L. H., Wood, M. L., Shire, K. A., Bingham, D. D., Bonnick, E., Creaser, A., Mon-Williams, M., & Hill, L. J. B. (2019). A systematic review of randomized and case-controlled trials investigating the effectiveness of school-based motor skill interventions in 3- to 12-year-old children. *Child: Care, Health and Development*, 45(6), 773–790. <https://doi.org/10.1111/cch.12712>

Edwards, L. C., Bryant, A. S., Keegan, R. J., Morgan, K., & Jones, A. M. (2017). Definitions, foundations and associations of physical literacy: A systematic review. *Sports Medicine*, 47(1), 113–126. <https://doi.org/10.1007/s40279-016-0560-7>

Estriga, L. (2019). Team Handball: Teaching and Learning Step-by-Step. An instructional Guide (L. Estriga Ed). *kindle Direct Publishing*.

Fernández-Espínola, C., Abad Robles, M. T., Collado-Mateo, D., Almagro, B. J., Castillo Viera, E., & Fuentes-Guerra, F. J. G. (2020). Effects of cooperative-learning interventions on physical education students' intrinsic motivation: A systematic review and meta-analysis. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 17(12), 4451. <https://doi.org/10.3390/ijerph17124451>

Fonseca, A. M. (2010). Motivação no desporto escolar: estratégias para o professor-treinador. *Revista Portuguesa de Ciências do Desporto*, 10(1), 73–85.

Frühauf, A., Hundhausen, F., & Kopp, M. (2022). Better together? Analyzing experiences from male and female students and teachers from single-sex and coeducational physical education classes. *Behavioral Sciences*, 12(9), 306. <https://doi.org/10.3390/bs12090306>

Gallese, R., & Santos, L. (2015). O papel do feedback no ensino do desporto. *Revista Motricidade*, 11(3), 122–129.

García-Hermoso, A., Ramírez-Vélez, R., Ramírez-Campillo, R., Izquierdo, M., & García-Alonso, Y. (2021). Physical fitness and academic achievement in youth: A systematic review and meta-analysis. *Scandinavian Journal of Medicine & Science in Sports*, 31(3), 579–593. <https://doi.org/10.1111/sms.13808>

Granero-Gallegos, A., Gómez-López, M., Baena-Extremera, A., & Martínez-Molina, M. (2020). Interaction Effects of Disruptive Behaviour and Motivation Profiles With Teacher

Competence and School Satisfaction in Secondary School Physical Education. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 17(1), 114. doi:10.3390/ijerph17010114. PMID: 31877911.

Hardman, K., & Marshall, J. J. (2000). The state and status of physical education in schools in international context. *European Physical Education Review*, 6(3), 203-229.

Hawthorne, K. M., Moreland, K., Griffin, I. J., & Abrams, S. A. (2006). An educational program enhances food label understanding of young adolescents. *Journal of the American Dietetic Association*, 106(6), 913–916. <https://doi.org/10.1016/j.jada.2006.03.004>

Henriques-Neto, D., Minderico, C., Peralta, M., Marques, A., & Sardinha, L. B. (2020). Test-retest reliability of physical fitness tests among young athletes: The FITescola® battery. *Clinical physiology and functional imaging*, 40(3), 173–182. <https://doi.org/10.1111/cpf.12624>

Hill-Haas, S. V., Dawson, B., Impellizzeri, F. M., & Coutts, A. J. (2014). Small-sided games in team sports: A brief review. *Journal of Sports Sciences*, 32(8), 761–777.

Huang, Y., Chen, Z., Chen, B., Li, J., Yuan, X., Li, J., ... Liu, L. (2023). Dietary sugar consumption and health: Umbrella review. *BMJ*, 381, e071609. <https://doi.org/10.1136/bmj-2022-071609>

Jacinto, J., Carvalho, L., Comédias, J., & Mira, J. (2001). *Revisão e Atualização dos Programas Nacionais de Educação Física*. Ministério da Educação.

Kreinbucher-Bekerle, C., & Mikosch, J. (2023). Students' Perspectives on School Sports Trips in the Context of Participation and Democratic Education. *Children (Basel, Switzerland)*, 10(4), 709. <https://doi.org/10.3390/children10040709>

Latorre, A. (2003). *La Investigación-Acción*. Barcelo: Gráo.

Lee, C., & Li, L. (2014). Demographic, physical activity, and route characteristics related to school transportation: an exploratory study. *American journal of health promotion: AJHP*, 28(3 Suppl), S77–S88. <https://doi.org/10.4278/ajhp.130430-QUAN-211>

Lopes, L., Santos, R., Coelho-e-Silva, M., Draper, C., Mota, J., Jidovtseff, B., Clark, C., Schmidt, M., Morgan, P., Duncan, M., O'Brien, W., Bentsen, P., D'Hondt, E., Houwen, S., Stratton, G., De Martelaer, K., Scheuer, C., Herrmann, C., García-Hermoso, A., ... Agostinis-Sobrinho, C. (2020). A narrative review of motor competence in children and adolescents: What we know and what we need to find out. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 18(1), 18. <https://doi.org/10.3390/ijerph18010018>

Malik, V. S., Popkin, B. M., Bray, G. A., Després, J.-P., & Hu, F. B. (2013). Sugar-sweetened beverages and risk of metabolic syndrome and type 2 diabetes: A meta-analysis. *Diabetes Care*, 33(11), 2477–2483. <https://doi.org/10.2337/dc12-1079>

Marcus, C., Danielsson, P., & Hagman, E. (2022). Pediatric obesity-Long-term consequences and effect of weight loss. *Journal of internal medicine*, 292(6), 870–891. <https://doi.org/10.1111/joim.13547>

Marques, A., Santos, R., Hillman, C. H., & Sardinha, L. B. (2021). How does academic achievement relate to cardiorespiratory fitness, self-reported physical activity and objectively reported physical activity: A systematic review in children and adolescents aged 6–18 years. *British Journal of Sports Medicine*, 55(3), 103–109. <https://doi.org/10.1136/bjsports-2020-102082>

Marselle, M. R., Hartig, T., Cox, D. T. C., de Bell, S., Thomas, R., & Irvine, K. N. (2021). Associations between nature exposure and health: A narrative review. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 18(20), 10724.

McKenzie, T. L., Sallis, J. F., & Nader, P. R. (2009). The System for Observing Fitness Instruction Time (SOFIT): Development of a method to assess physical activity included in physical education. *Research Quarterly for Exercise and Sport*, 80(4), 765–772.

Mello, J. B., Rodríguez-Rodríguez, F., Gracia-Marco, L., Teodoro, J. L., Gaya, A. R., & Gaya, A. C. A. (2023). Speed, agility, and musculoskeletal fitness are independently associated with areal bone mineral density in children. *Frontiers in Physiology*, 14, 1080091. <https://doi.org/10.3389/fphys.2023.1080091>.

Mesquita, I. & Graça, A. (2002). A perspetiva construtivista da aprendizagem no ensino dos jogos desportivos coletivos. In Projeto Prata da Casa (Eds.), *Cultura e contemporaneidade na*

educação física e no Desporto: E agora? (pp. 133-139). *S. Luís de Maranhão: Edição Especial Prata da Casa*.

Mitchell, S. A., Oslin, J. L., & Griffin, L. L. (2020). Teaching sport concepts and skills: A tactical games approach (4th ed.). *Human Kinetics*.

Mota, J., Martins, J., & Onofre, M. (2022). Portuguese Physical Literacy Assessment - Observation (PPLA-O) for adolescents (15–18 years) from grades 10–12: Development and initial validation through item response theory. *Frontiers in Sports and Active Living*, 4, 1033648. <https://doi.org/10.3389/fspor.2022.1033648>

Ortega, F. B., Ruiz, J. R., Castillo, M. J., & Sjörström, M. (2001). Physical fitness in childhood and adolescence: A powerful marker of health. *International Journal of Obesity*, 32(1), 1–11. <https://doi.org/10.1038/sj.ijo.0803774>

Palao-Andújar, L., Gil-Madrona, P., Gil, F. J. A., & Blanco, S. M. (2022). Formative and shared assessment strategies and their impact on motivation and perceived competence in physical education. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 19(2), 945. <https://doi.org/10.3390/ijerph19020945>

Pires, G. (2012). *A educação física e o desporto escolar: entre o rendimento e a formação integral*. Lisboa: Educa.

Pflederer, C. D., Ranjit, N., Pérez, A., Malkani, R. I., De Moraes, A. C. F., Hunt, E. T., Smith, C. L., & Hoelscher, D. M. (2024). Using the Nutrition Facts Label to make food choices is associated with healthier eating among 8th and 11th-grade students: An analysis of statewide representative data from the 2019–2020 *Texas School Physical Activity and Nutrition Survey*. *Nutrients*, 16(2), 311. <https://doi.org/10.3390/nu16020311>

Raabe, J., Schmidt, K., Carl, J., & Höner, O. (2019). The effectiveness of autonomy support interventions with physical education teachers and youth sport coaches: A systematic review. *Journal of Sport & Exercise Psychology*, 41(6), 345–355.

Radwan, N. L., Mahmoud, W. S., Mohamed, R. A., & Ibrahim, M. M. (2021). Effect of adding plyometric training to physical education sessions on specific biomechanical

parameters in primary school girls. *Journal of Musculoskeletal & Neuronal Interactions*, 21(2), 237–246.

Ramirez-Campillo, R., Sortwell, A., Moran, J., Afonso, J., Clemente, F. M., Lloyd, R. S., Oliver, J. L., Pedley, J., & Granacher, U. (2023). Plyometric-jump training effects on physical fitness and sport-specific performance according to maturity: A systematic review with meta-analysis. *Sports Medicine - Open*, 9(1), 23. <https://doi.org/10.1186/s40798-023-00568-6>.

Rivera-Pérez, S., Fernandez-Rio, J., & Iglesias Gallego, D. (2020). Effects of an 8-week cooperative learning intervention on physical education students' task and self-approach goals, and emotional intelligence. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 18(1), 61. <https://doi.org/10.3390/ijerph18010061>

Rosa, G. B., Hetherington-Rauth, M., Magalhães, J. P., Correia, I. R., Pinto, G. M., Ferreira, J. P., Coelho-E-Silva, M. J., Raimundo, A. M., Mota, J., & Sardinha, L. B. (2023). Physical fitness trends in a nationally representative sample of Portuguese youth: What has changed from 2008 to 2018? *Scandinavian Journal of Medicine & Science in Sports*, 33(10), 2058–2067. <https://doi.org/10.1111/sms.14420>

Rudd, J. R., Barnett, L. M., Farrow, D., Berry, J., Borkoles, E., & Polman, R. (2017). Effectiveness of a 16 week gymnastics curriculum at developing movement competence in children. *Journal of Science and Medicine in Sport*, 20(2), 164–169. <https://doi.org/10.1016/j.jsams.2016.06.013>

Ruiz, J. R., España-Romero, V., Castro-Piñero, J., Artero, E. G., Ortega, F. B., Cuenca-García, M., Jiménez-Pavón, D., Chillón, P., Girela-Rejón, M. J., Mora, J., Gutiérrez, A., Suni, J., Sjöström, M., & Castillo, M. J. (2011). ALPHA-fitness test battery: Health-related field-based fitness tests assessment in children and adolescents. *Nutrición Hospitalaria*, 26(6), 1210–1214. <https://doi.org/10.1590/S0212-16112011000600003>

Sequeira, P. (2007). Didática do desporto: ensinar a jogar, aprender a competir. *Porto: Edições Desporto*.

Sindhu, S., & Madaiah, M. (2023). Impact of educational intervention in promoting KAP of food label information to make healthier food choices among adolescents in Bangalore City.

Journal of Family Medicine and Primary Care, 12(7), 1371–1378.
https://doi.org/10.4103/jfmpe.jfmpe_2266_22

Smits-Engelsman, B. C. M., Bonney, E., & Jelsma, D. (2023). Task-specificity and transfer of skills in school-aged children with and without developmental coordination disorder: Improvements in ball, balance and agility tasks. *Research in Developmental Disabilities*, 133, 104399. <https://doi.org/10.1016/j.ridd.2022.104399>

Sobol-Goldberg, S., Rabinowitz, J., & Gross, R. (2013). School-based obesity prevention programs: A meta-analysis of randomized controlled trials. *Obesity (Silver Spring)*, 21(12), 2422–2428. <https://doi.org/10.1002/oby.20515>

Tan, F. M., Yu, J., & Goodwill, A. M. (2025). Sports participation & childhood neurocognitive development. *Developmental cognitive neuroscience*, 71, 101492. <https://doi.org/10.1016/j.dcn.2024.101492>

Te Morenga, L., Mallard, S., & Mann, J. (2012). Dietary sugars and body weight: Systematic review and meta-analyses of randomised controlled trials and cohort studies. *BMJ*, 346, e7492. <https://doi.org/10.1136/bmj.e7492>

Tessier, D., Sarrazin, P., & Ntoumanis, N. (2010). *Effect of an intervention to improve newly qualified teachers' interpersonal style, students' motivation and psychological need satisfaction in sport-based physical education*. *Contemporary Educational Psychology*, 35(4), 242–253.

Teixeira, P. J., Carraca, E. V., Markland, D., Silva, M. N., & Ryan, R. M. (2012). Exercise, physical activity, and self-determination theory: A systematic review. *International Journal of Behavioral Nutrition and Physical Activity*, 9, 78. <https://doi.org/10.1186/1479-5868-9-78>

Thieschäfer, L., & Büsch, D. (2022). Development and trainability of agility in youth: A systematic scoping review. *Frontiers in Sports and Active Living*, 4, 952779. <https://doi.org/10.3389/fspor.2022.952779>.

Tumkur Anil Kumar, N., Oliver, J. L., Lloyd, R. S., Pedley, J. S., & Radnor, J. M. (2021). The influence of growth, maturation and resistance training on muscle-tendon and neuromuscular adaptations: A narrative review. *Sports*, 9(5), 59. <https://doi.org/10.3390/sports9050059>.

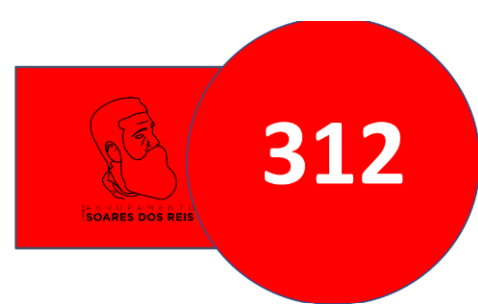
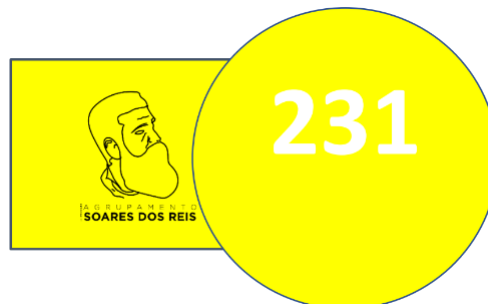
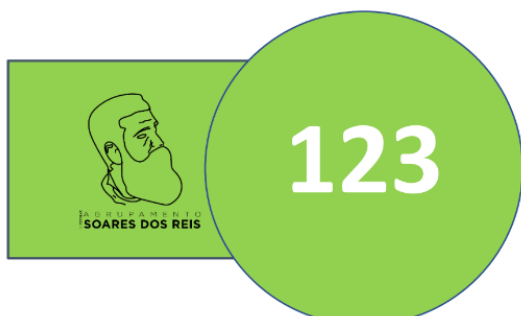
Wongkietkachorn, A., Prakoonsuksapan, J., & Wangsaturaka, D. (2014). What happens when teachers do not give students handouts? *Medical Teacher*, 36(9), 789–793. <https://doi.org/10.3109/0142159X.2014.909921>

Zhang, D., Soh, K. G., Chan, Y. M., & Zaremohzzabieh, Z. (2024). Effect of intervention programs to promote fundamental motor skills among typically developing children: A systematic review and meta-analysis. *Child & Youth Services Review*, 156, 107320. <https://doi.org/10.1016/j.childyouth.2024.107320>

Anexos

Anexo 1 – Rotatividade GEF

Tempos	Segunda	Terça	Quarta	Quinta	Sexta
08:00 - 08:50	5D HugoSilva + 6E HelenaJorge + 9A AntónioMarí	8B AntónioMarí	5E LuisaMagalhães	7B JoséLeite	6E HelenaJorge + 5E LuisaMagalhães + 8A AntónioMarí
08:50 - 09:40	6D HelenaJorge + 9B JoanaFerreira		5E LuisaMagalhães + 9B JoanaFerreira	6C LuisaMagalhães + 7C JoséLeite	6E HelenaJorge + 7B JoséLeite + 8A AntónioMarí
09:55 - 10:45		5C LuisaMagalhães + 7C JoséLeite	5D HugoSilva	6C LuisaMagalhães	8C AntónioMarí
10:45 - 11:35	5B HugoSilva + 8A AntónioMarí + 9C JoanaFerreira	5C LuisaMagalhães + 7B JoséLeite	5D HugoSilva + 6A HelenaJorge	8B AntónioMarí	8B AntónioMarí + 9C JoanaFerreira
11:50 - 12:40	5B HugoSilva + 6A HelenaJorge	5A HugoSilva + 6C LuisaMagalhães + 7A JoãoSilva	5B HugoSilva + 6B HelenaJorge	5A HugoSilva + 6D HelenaJorge + 9A AntónioMarí	5C LuisaMagalhães + 6B HelenaJorge
12:40 - 13:30	6A HelenaJorge + 8C AntónioMarí	5A HugoSilva + 7A JoãoSilva + 8C AntónioMarí	6B HelenaJorge + 9C JoanaFerreira	7A JoãoSilva + 6D HelenaJorge + 9A AntónioMarí	7C JoséLeite + 9B JoanaFerreira
13:00 - 13:50					
13:50 - 14:40	5I GloriaRibeiro + 6J HugoSilva + 9E JoanaFerreira	6I AntónioDias + 8F RaquelMartins	7F JoséLeite + 9F RaquelMartins	6G GloriaRibeiro + 5G AntónioDias + 9F RaquelMartins	
14:55 - 15:45	5I GloriaRibeiro + 5J HugoSilva + 8E FernandoFerreira	6H GloriaRibeiro	5F AntónioDias + 7E JoséLeite	6G GloriaRibeiro + 6I AntónioDias + 8D RaquelMartins	7D RaquelMartins
15:45 - 16:35	5H GloriaRibeiro + 5J HugoSilva + 6F AntónioDias	6H GloriaRibeiro + 7D RaquelMartins	5F AntónioDias + 5H GloriaRibeiro + 9D JoanaFerreira	6H GloriaRibeiro + 6I AntónioDias + 7F JoséLeite	5J HugoSilva + 8F RaquelMartins
16:50 - 17:40	5H GloriaRibeiro + 6F AntónioDias	5G AntónioDias + 7E JoséLeite + 8D RaquelMartins	8F RaquelMartins + 9E JoanaFerreira	5I GloriaRibeiro + 7D RaquelMartins + 7E JoséLeite	6J HugoSilva + 9F RaquelMartins
17:40 - 18:30	5F AntónioDias + 9D JoanaFerreira	5G AntónioDias + 6G GloriaRibeiro + 7F JoséLeite	6F AntónioDias + 8D RaquelMartins + 8E FernandoFerreira	8E FernandoFerreira + 9E JoanaFerreira	6J HugoSilva + 9D JoanaFerreira
18:30 - 19:20					
19:20 - 20:10	PADEL	BADMINTON	PADEL	BADMINTON	BADMINTON



Setembro de 2024	Outubro de 2024	Novembro de 2024	Dezembro de 2024	Janeiro de 2025	Fevereiro de 2025	Março de 2025	Abril de 2025	Maio de 2025	Junho de 2025
D 1	T 1	312 S 1	D 1	Q 1	S 1	S 1	T 1	312 Q 1	D 1
S 2	Q 2	312 S 2	S 2	Q 2	D 2	D 2	Q 2	312 S 2	S 2
T 3	Q 3	312 D 3	T 3	312 S 3	S 3	S 3	Q 3	312 S 3	T 3
Q 4	S 4	312 S 4	Q 4	312 S 4	T 4	T 4	S 4	312 D 4	Q 4
Q 5	S 5	Implantação da República	Q 5	312 D 5	Q 5	Q 5	S 5	S 5	Q 5
S 6	D 6	Q 6	S 6	312 S 6	Q 6	Q 6	D 6	T 6	S 6
S 7	S 7	123 Q 7	S 7	312 T 7	S 7	Q 7	123 Q 7	Q 7	S 7
D 8	T 8	123 S 8	D 8	312 Q 8	S 8	Q 8	123 Q 8	Q 8	D 8
S 9	Q 9	123 S 9	S 9	123 Q 9	D 9	Q 9	123 S 9	S 9	312 T 9
T 10	Q 10	123 D 10	T 10	123 S 10	S 10	Q 10	123 S 10	T 10	312 D 10
Q 11	S 11	123 T 11	Q 11	123 S 11	T 11	Q 11	123 D 11	D 11	312 Q 11
Q 12	S 12	123 T 12	Q 12	123 D 12	Q 12	Q 12	S 12	S 12	312 Q 12
S 13	D 13	123 Q 13	S 13	123 S 13	Q 13	Q 13	T 13	T 13	312 S 13
S 14	S 14	231 Q 14	S 14	123 T 14	S 14	Q 14	Q 14	231 S 14	312 T 14
D 15	T 15	231 S 15	D 15	123 Q 15	S 15	T 15	Q 15	231 D 15	312 S 15
S 16	123 Q 16	231 S 16	S 16	231 Q 16	D 16	Q 16	S 16	231 T 16	312 D 16
T 17	123 Q 17	231 S 17	T 17	231 S 17	S 17	Q 17	S 17	231 D 17	312 T 17
Q 18	123 S 18	231 T 18	Q 18	231 S 18	T 18	Q 18	123 S 18	D 18	312 Q 18
Q 19	123 S 19	231 T 19	Q 19	231 S 19	Q 19	Q 19	S 19	312 T 19	312 Q 19
S 20	123 D 20	Q 20	S 20	231 S 20	Q 20	Q 20	T 20	312 D 20	312 S 20
S 21	S 21	312 Q 21	S 21	T 21	S 21	123 S 21	Q 21	231 T 21	312 S 21
D 22	T 22	312 S 22	D 22	Q 22	S 22	123 S 22	T 22	231 D 22	312 S 22
S 23	Q 23	312 S 23	S 23	Q 23	D 23	123 S 23	Q 23	231 T 23	312 S 23
T 24	Q 24	312 D 24	T 24	S 24	S 24	123 S 24	Q 24	231 T 24	312 S 24
Q 25	231 S 25	312 T 25	Q 25	S 25	S 25	123 S 25	Q 25	231 T 25	312 S 25
Q 26	231 S 26	312 T 26	Q 26	S 26	S 26	123 S 26	Q 26	231 T 26	312 S 26
S 27	231 D 27	Q 27	S 27	S 27	S 27	123 S 27	Q 27	231 T 27	312 S 27
S 28	S 28	123 Q 28	S 28	T 28	S 28	123 S 28	Q 28	231 T 28	312 S 28
D 29	T 29	123 S 29	D 29	Q 29	S 29	123 S 29	Q 29	231 T 29	312 S 29
S 30	312 Q 30	123 S 30	S 30	Q 30	D 30	123 S 30	Q 30	231 T 30	312 S 30
	Q 31	123	T 31	S 31	S 31	312	S 31		

Anexo 2 – Desporto Escolar



ESCOLA BÁSICA
SOARES DOS REIS

DESPORTO ESCOLAR



ENTIDADE
BANDEIRA AMARELA

XADREZ

2.^a - 9:55 ÀS 10:45
3.^a - 11:50 ÀS 12:40
3.^a - 14:55 ÀS 15:45





BADMINTON

3.^a - 18:30 ÀS 20:10
4.^a - 18:30 ÀS 20:10
5.^a - 18:30 ÀS 20:10

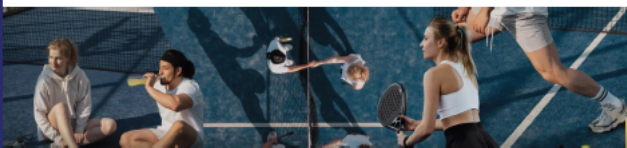
PADEL

TREINOS NA ESCOLA

2.^a - 18:30 ÀS 20:10
4.^a - 18:30 ÀS 19:20

TREINOS NO CAMPO PADEL INN

4.^a - 10:00 ÀS 11:00
4.^a - 15:00 ÀS 16:00





BOCCIA

3.^a - 13:50 ÀS 14:40
4.^a - 13:50 ÀS 14:40
5.^a - 17:40 ÀS 18:30

VOLEIBOL

3.^a - 18:30 ÀS 20:10
5.^a - 18:30 ÀS 19:20



AGRUPAMENTO DE ESCOLAS SOARES DOS REIS
ANO LETIVO 2024-2025

Apêndices

Apêndices i – Índice de Massa Corporal

6ª	C	1	25-06-2013	1	M	1,46	45,6	11	21,39	PRE-OBE	P90
6ª	C	2	24-10-2012	1	M	1,53	49,7	11	21,23	PRE-OBE	P85
6ª	C	3	03-04-2013	2	F	1,32	26,3	11	15,09	ZS	P10
6ª	C	4	03-09-2013	2	F	1,46	44,5	10	20,88	PRE-OBE	P85
6ª	C	5	04-10-2013	2	F	1,57	52,4	10	21,26	PRE-OBE	P90
6ª	C	6	20-09-2013	1	M	1,34	28,5	10	15,87	ZS	P25
6ª	C	7	14-02-2013	1	M	1,54	44,8	11	18,89	ZS	P50
6ª	C	8	25-09-2013	2	F	1,49	52,6	10	23,69	PRE-OBE	P95
6ª	C	9	02-10-2013	2	F	1,51	47,6	10	20,88	PRE-OBE	P90
6ª	C	10	26-04-2013	2	F	1,53	52,3	11	22,34	PRE-OBE	P90
6ª	C	11	01-01-2013	1	M	1,48	38,5	11	17,58	ZS	P50
6ª	C	12	11-03-2013	2	F	1,48	40,8	11	18,63	ZS	P50
6ª	C	13	21-06-2013	2	F	1,49	41,7	11	18,78	ZS	P50
6ª	C	14	05-07-2013	2	F	1,46	75,0	11	35,18	OBE	P97
6ª	C	15	14-11-2012	2	F	1,53	36,4	11	15,55	ZS	P10
6ª	C	16	10-08-2013	1	M	1,44	48,6	11	23,44	PRE-OBE	P95
6ª	C	17	05-04-2013	1	M	1,64	58,8	11	21,86	PRE-OBE	P90
6ª	C	18	04-09-2013	2	F	1,42	31,0	10	15,37	ZS	P10
6ª	C	19	11-11-2013	2	F	1,47	48,0	10	22,21	PRE-OBE	P90
####	C	20	26-05-2013	2	F	1,51	56,3	11	24,69	PRE-OBE	P95
6ª	C	21	01-06-2013	2	F	1,50	41,1	11	18,27	ZS	P50
6ª	C	22	21-08-2013	1	M	1,44	35,5	11	17,12	ZS	P25
6ª	C	23	14-02-2013	1	M	1,37	31,2	11	16,62	ZS	P25
6ª	C	24	12-02-2013	2	F	1,64	59,8	11	22,23	PRE-OBE	P90
6ª	C	25	25-08-2013	2	F	1,43	43,0	11	21,03	PRE-OBE	P85
6ª	C	26	25-07-2013	1	M	1,42	40,3	11	19,99	ZS	P75
6ª	C	27	25-09-2012	2	F	1,50	41,6	11	18,49	ZS	P50
6ª	C	28	01-08-2013	1	M	1,49	34,8	11	15,67	ZS	P10

Apêndices ii – Planeamento Anual

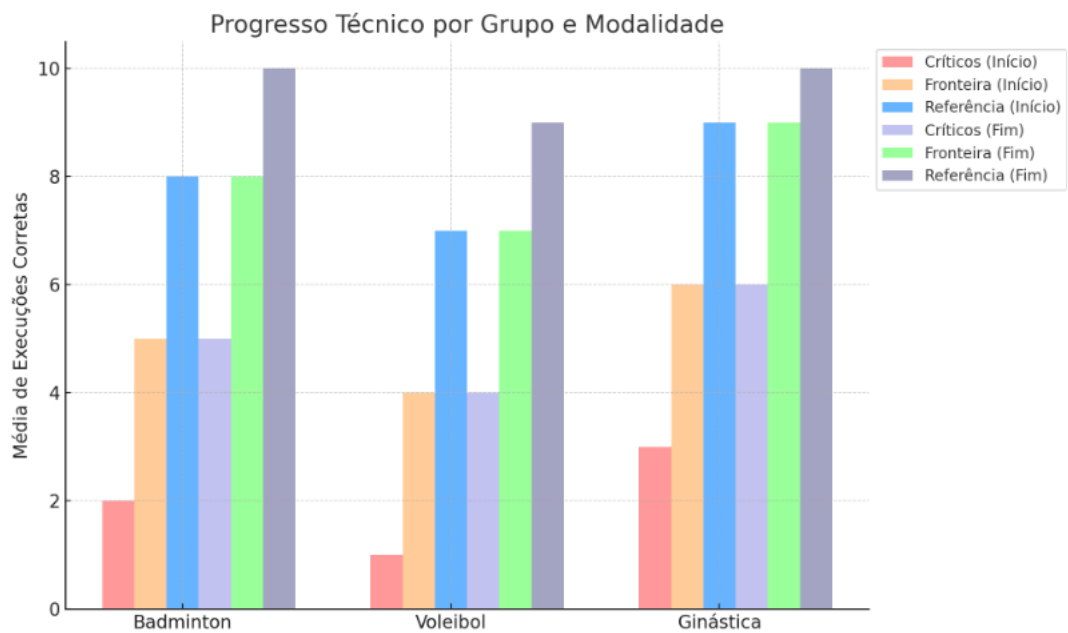
Planeamento Anual 6º C											
1º Semestre											
Setembro	Unidade e Didática	17 Terça	19 Quinta	24 Terça	26 Quinta						
		Apresentação e Medição do IMC	Avaliação Diagnóstica Badminton e Exercitação (1)	Avaliação Diagnóstica Voleibol (1)	Badminton (2)	Voleibol (2)					
Outubro	Unidade e Didática	1 Terça	3 Quinta	8 Terça	10 Quinta	15 Terça	17 Quinta	22 Terça	24 Quinta	29 Terça	31 Quinta
		Badminton (3)	Avaliação Diagnóstica Ginástica	Badminton (4)	Avaliação Diagnóstica Ginástica	Voleibol (5)	Badminton (5)	Voleibol (6)	Voleibol (7)	Atletismo (1)	Andebol (2)
Novembro	Unidade e Didática	5 Terça	7 Quinta	12 Terça	14 Quinta	19 Terça	21 Quinta	26 Terça	28 Quinta		
		Atletismo (2)	Andebol (3)	Atletismo (3)	Andebol (4)	Atletismo (5)	Interrupção Letiva	Atletismo (6)	Andebol (5)		
Dezembro	Unidade e Didática	3 Terça	5 Quinta	10 Terça	12 Quinta	17 Terça					
		Andebol (6)	Atletismo (7)	Andebol (7)	Atletismo (8)	Andebol (10)					
Janeiro	Unidade e Didática	7 Terça	9 Quinta	14 Terça	16 Quinta	21 Terça	23 Quinta	28 Terça			
		Badminton (8)	Voleibol (8)	FIT Escola	FIT Escola	Badminton (9)	Voleibol (9)	Interrupção Letiva			

1º Semestre	
Modalidade	Professor
Badminton	Daniel Lucas
Atletismo	
Voleibol	
Andebol	
Condição Física	
Judo	

2º Semestre											
Fevereiro	Unidade e Didática	6 Quinta	11 Terça	13 Quinta	18 Terça	20 Quinta	25 Terça	27 Quinta			
		Diagnóstica Futebol	Basquetebol (2)	Futebol (2)	Futebol (3)	Basquetebol (4)	Atividades Rítmicas e Expressivas (1)	Avaliação Diagnóstica Ginástica (1)			
Março	Unidade e Didática	6 Quinta	11 Terça	13 Quinta	18 Terça	20 Quinta	25 Terça	27 Quinta			
		Ginástica (2)	Ginástica (3)	Futebol (5)	Atividades Rítmicas e Expressivas (2)	Basquetebol (6)	Ginástica (4)	Futebol (6)			
Abril	Unidade e Didática	1 Terça	3 Quinta	8 Terça	10 Quinta	22 Terça	24 Quinta	29 Terça			
		Atividades Rítmicas e Expressivas (3)	Basquetebol (7)	Orientação (3)	Dia dos 500 anos do nascimento de Camões	Atividades Rítmicas e Expressivas (3)	Ginástica (3)	Corfebol (1)			
Maio	Unidade e Didática	1 Quinta	6 Terça	8 Quinta	13 Terça	15 Quinta	20 Terça	22 Quinta	27 Terça	29 Quinta	
		Feriado	Ginástica (4)	Basquetebol (8)	Corfebol (2)	Ginástica (5)	FIT Escola	FIT Escola	Ginástica (6)	Basquetebol (9)	
Junho	Unidade e Didática	3 Terça	5 Quinta	10 Terça	12 Quinta						
		Ginástica (7)	Ginástica (8)	Feriado	Basquetebol (10)						

2º Semestre	
Modalidade	Professor
Futebol	Daniel Lucas
Ginástica	
Basquetebol	
Orientação	
Atividades Rítmicas e Expressivas	
Corfebol	

Apêndices iii – Progresso técnico dos grupos



Apêndices iv – Testes de Velocidade

Teste de Velocidade		
1º Semestre		
3,9	Sim	3,55
3,5	Sim	3,55
4,2	Sim	3,73
4,2	Sim	3,8
4,74	Não	3,8
3,85	Sim	3,66
3,78	Sim	3,55
4,69	Não	3,8
3,64	Sim	3,8
4,3	Não	3,73
3,92	Sim	3,55
3,9	Sim	3,73
4	Sim	3,73
6,2	Não	3,73
4,1	Sim	3,73
4,58	Não	3,55
3,6	Sim	3,55
4	Sim	3,8
4,54	Não	3,8
4,3	Não	3,73
3,88	Sim	3,66
4,19	Não	3,55
4,42	Não	3,73
4,2	Sim	3,8
4,12	Não	3,55
3,95	Sim	3,73
3,67	Sim	3,55
2º Semestre		
3,61	Sim	3,55
3,28	Sim	3,55
4,21	Sim	3,73
3,96	Sim	3,8
4,2	Sim	3,8
3,62	Sim	3,66
3,27	Sim	3,55
4,24	Sim	3,8
3,27	Sim	3,8
4,18	Sim	3,73
3,75	Sim	3,55
3,85	Sim	3,73
3,9	Sim	3,73
6,89	Não	3,73
4,2	Sim	3,73
3,93	Sim	3,55
3,28	Sim	3,55
4,13	Sim	3,8
3,64	Sim	3,8
3,7	Sim	3,73
3,5	Sim	3,66
3,71	Sim	3,55
3,83	Sim	3,73
3,78	Sim	3,8
3,61	Sim	3,55
3,7	Sim	3,73
3,45	Sim	3,55

Apêndices v – Testes de Agilidade

Teste de Agilidade		
1º Semestre		
12,22	Não	11,11
11,38	Sim	11,11
13,08	Não	11,55
12,7	Sim	11,61
13,69	Não	11,61
11,78	Sim	11,38
11,13	Sim	11,11
12,71	Sim	11,61
10,87	Sim	11,61
12,04	Sim	11,55
11,84	Sim	11,11
12,42	Sim	11,55
13,2	Não	11,55
17,03	Não	11,55
12,29	Sim	11,55
13,56	Não	11,11
10,94	Sim	11,11
11,85	Sim	11,61
12,79	Sim	11,61
12,51	Sim	11,55
11,33	Sim	11,38
13,55	Não	11,11
12,77	Sim	11,55
11,65	Sim	11,61
12,37	Não	11,11
12,04	Sim	11,55
11,39	Sim	11,11
2º Semestre		
11,4	Sim	11,11
11,79	Sim	11,11
12,79	Sim	11,55
12,62	Sim	11,61
12,9	Sim	11,61
11,64	Sim	11,38
11,55	Sim	11,11
12,75	Sim	11,61
10,99	Sim	11,61
12,77	Sim	11,55
11,41	Sim	11,11
12,8	Sim	11,55
12,93	Não	11,55
17,07	Não	11,55
12,2	Sim	11,55
12,45	Não	11,11
10,81	Sim	11,11
12,38	Sim	11,61
12,5	Sim	11,61
12,48	Sim	11,55
11,15	Sim	11,38
12,13	Sim	11,11
12,59	Sim	11,55
11,54	Sim	11,61
12,28	Não	11,11
11,92	Sim	11,55
11,26	Sim	11,11

Apêndice vi – Questionário ao GEF para perceção da problemática

Corfebol

B *I* U ↻ ✕

No âmbito da realização do Projeto de Seminário, integrado no estágio curricular do Mestrado em Ensino de Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário na Universidade Lusófona, pretendo fazer um estudo sobre a implementação do Corfebol na escola.

Para isso, agradeço a disponibilidade para responder a este questionário. Obrigado.

Este formulário está a recolher automaticamente emails de todos os inquiridos. [Alterar definições](#)

1ª- Tem algum conhecimento sobre o Corfebol? *

☐ Sim

☐ Não

2ª - Pretende lecionar, este ano letivo, o Corfebol nas aulas de Educação Física? *

☐ Sim

☐ Não

3ª - Já lecionou Corfebol nas aulas de Educação Física? *

☐ Sim

☐ Não

4ª- Conhece as regras da modalidade? *

☐ Sim

☐ Não

5ª- Alguma vez praticou a modalidade? *

☐ Sim

☐ Não

6ª- Tem conhecimento dos equipamentos existentes na escola para a lecionação da modalidade? *

☐ Sim

☐ Não

7ª- Considera que o Corfebol apresenta características importantes para a formação dos alunos nos JDC? *

☐ Sim

☐ Não

8ª- Por que razão não leciona esta modalidade? *

Texto de resposta curta

9ª- Se tivesse acesso a material de apoio com sugestões de exercícios, equacionava lecionar a modalidade? *

☐ Sim

☐ Não

Apêndice vii – Ebook



1º EXERCÍCIO

Lançamento de fora parado

Descrição

Posição simétrica das mãos;

Pega da bola com as duas mãos à altura do peito, junto ao corpo;

Bola agarrada na parte posterior e inferior, com os dedos bem abertos apontando para cima e ligeiramente para trás;

Tronco ligeiramente inclinado à frente e pernas ligeiramente fletidas

Vídeo explicativo:



5º EXERCÍCIO

Desmarcação e passe

Descrição

Na sua vez, os alunos deslocam-se em direção ao cone que se encontra no meio dos alunos e efetuam um deslocamento dando linha de passe ao colega.

O passe para o colega, deverá ser de ombro ou de peito.

Quando ao deslocamento, deverá haver uma mudança de direção com aumento da velocidade.

Vídeo explicativo:



6º EXERCÍCIO

Passe, corta e lançamento

Descrição

As bolas, deverão começar sempre numa das filas. O aluno que irá começar com a bola, efetua o passe para o colega que se encontra em frente e desloca-se em direção ao cesto. O aluno que recebeu o passe, efetua o mesmo para o colega, finalizando assim a jogada.

Quando for efetuar o lançamento:

Pega da bola lateral e simétrica e ligeiramente por baixo;

Puxada do joelho da perna livre e elevação de braços;

Bola largada no ponto mais alto, com braços em extensão.

Vídeo explicativo:



7º EXERCÍCIO

Jogo

Descrição

Realização de jogo.

Situações a ter em atenção:

- Contacto físico;
- Marcação individual por género;
- O defesa deverá estar sempre colocado entre o atacante e o cesto;
- Os atletas não poderão dar passos com a bola na mão;
- Os atacantes deverão estar constantemente em desmarcação.

Vídeo explicativo:



Apêndice viii – Questionário de satisfação ao GEF

De 0 a 5 como classifica a pertinência do tema apresentado? *

(0= Nada pertinente | 5= Muito pertinente)

0	1	2	3	4	5
☐	☐	☐	☐	☐	☐

Considera que o tema abordado foi ao encontro das necessidades da escola e dos alunos? *

(Assinale a opção que melhor representa a sua opinião)

☐ Sim, totalmente

☐ Sim, em parte

☐ Não sei dizer

☐ Não se enquadrou

☐ Outra:

Equacionaria trabalhar esta modalidade no futuro? *

(Assinale a opção que melhor representa a sua opinião)

☐ Sim, com certeza

☐ Talvez

☐ Não

☐ Não sei / Prefiro não responder

☐ Outra:

Considera que o eBook fornecido será útil para a abordagem da modalidade? *

(Assinale a opção que melhor representa a sua opinião)

☐ Sim, é muito útil

☐ Sim, de forma geral

☐ Pouco útil

☐ Não será útil

☐ Outra: