



UNIVERSIDADE
LUSÓFONA

CENTRO UNIVERSITÁRIO DE LISBOA
FACULDADE DE EDUCAÇÃO FÍSICA E DESPORTO
MESTRADO EM ENSINO DA EDUCAÇÃO FÍSICA NOS ENSINOS BÁSICO E
SECUNDÁRIO

RELATÓRIO DO ESTÁGIO PEDAGÓGICO
REALIZADO NA ESCOLA BÁSICA DE MAFRA NO
ANO LETIVO 2024/2025

Relatório de Estágio apresentado a provas públicas para a obtenção do Grau de Mestre
em Ensino da Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário, orientado pelo Prof.
Doutor Bruno da Cunha Luís de Avelar Rosa.

Beatriz Oliveira Nascimento Teixeira Fonseca, nº22201881

2025



UNIVERSIDADE
LUSÓFONA

CENTRO UNIVERSITÁRIO DE LISBOA
FACULDADE DE EDUCAÇÃO FÍSICA E DESPORTO
MESTRADO EM ENSINO DA EDUCAÇÃO FÍSICA NOS ENSINOS BÁSICO E
SECUNDÁRIO

RELATÓRIO DO ESTÁGIO PEDAGÓGICO
REALIZADO NA ESCOLA BÁSICA DE MAFRA NO
ANO LETIVO 2024/2025

Relatório de Estágio defendido em provas públicas na
Universidade Lusófona, Centro Universitário de Lisboa no dia
18/12/2025, perante o júri, nomeado pelo Despacho de
Nomeações nº636/2025 com a seguinte composição:

Presidente: Prof. Doutora Eliana Cristina Veiga Carraça

Arguente: Prof. Doutor João Paulo Ferreira de Sousa Cruz

Orientador: Prof. Doutor Bruno da Cunha Luís de Avelar Rosa

Beatriz Oliveira Nascimento Teixeira Fonseca, nº22201881

Agradecimentos

Quero começar por agradecer ao meu orientador de faculdade, Professor Bruno Rosa, o seu apoio incansável e a sua orientação foram decisivos para que este trabalho se tornasse realidade, pela paciência, pelo incentivo constante e por acreditar no meu potencial.

Agradecer ao meu orientador de escola, Professor Paulo Nogueira, por todas as horas dedicadas a ouvir-me, a aconselhar-me e a orientar-me, os seus ensinamentos mostraram-me, vezes sem conta, que existe sempre uma solução e que a perseverança é o caminho certo.

Um agradecimento especial aos meus pais e à minha irmã, foram eles que estiveram sempre ao meu lado, que me ampararam nos momentos mais difíceis e que me deram forças. A minha irmã, em especial, foi o meu apoio constante, uma presença firme que me puxou para cima sempre que eu mais precisava. Sem vocês, não teria chegado até aqui.

Agradecer ao meu namorado, Alex, que em todos os momentos teve sempre uma palavra bonita a dizer, nos dias mais difíceis foi o meu refúgio e a minha força, apoiando-me com amor incondicional, obrigada por acreditares em mim mesmo quando eu não conseguia fazê-lo, por me lembrares do meu valor e por estares sempre lá.

Ao meu cunhado, Francisco, deixo um agradecimento igualmente especial por toda a sua disponibilidade para me ajudar em cada etapa deste percurso académico sempre com uma perspetiva diferente e enriquecedora, abriu-me horizontes e deu-me coragem para enfrentar novos desafios.

Às minhas melhores amigas, Bruna, Mariana e Marta, agradeço por cada palavra de incentivo e, sobretudo, por celebrarem comigo todas as conquistas, saber que vibram com a minha felicidade como se fosse vossa é algo que me enche o coração.

A todos os meus amigos, obrigada por estarem presentes, por me darem força, muitas vezes sem sequer se aperceberem.

Agradeço também a todos os professores da EBM, que tanto contribuíram para a minha formação, ao meu colega de estágio, pela partilha e pela colaboração, e aos meus alunos, que foram a razão de tantos sorrisos e aprendizagens. Este ano foi repleto de momentos que vou guardar com muito carinho.

Resumo

O presente relatório de estágio apresenta o planeamento, as experiências vividas e as reflexões realizadas nas quatro áreas de intervenção ao longo do ano letivo 2024/2025, desenvolvido na Escola Básica de Mafra.

Na área da Lecionação, acompanhei e orientei uma turma de 8º ano do terceiro ciclo, onde foi possível observar uma evolução significativa nos alunos nas diferentes matérias lecionadas, em que o projeto específico teve incidência num tema relacionado com a atuação do professor de Educação Física no desenvolvimento de práticas pedagógicas que promovessem aprendizagens importantes e inclusivas, com base na dimensão do desenvolvimento do ensino e da aprendizagem estabelecida no enquadramento legal da profissão docente.

Na área da Direção de Turma defini como principal objetivo acompanhar de forma contínua a direção de turma do 8º ano. Participei em diversas reuniões, tanto sobre questões da turma como acerca de situações individuais de alunos. O projeto desenvolvido nesta área centrou-se nas catástrofes naturais e a importância de saber como intervir caso existam.

Na área do Desporto Escolar, realizei um projeto relacionado com a inclusão dos alunos com NEE na prática de atividade física, mostrando que uma das principais preocupações que marcaram o meu percurso como professora estagiária foi assegurar que todos os alunos, considerando as suas limitações ou particularidades, pudessem usufruir de experiências de aprendizagem como os colegas.

Por fim, no Projeto Seminário, explorei a temática da importância das ajudas na ginástica, tendo como referência a realidade da minha escola de estágio. A relevância deste estudo assentou nos diferentes tipos de apoio e de que forma influenciam a prática no contexto escolar, servindo de guia para toda a reflexão e de forma a evidenciar a importância destas intervenções no desenvolvimento das competências motoras dos alunos.

Palavras-chave: Inclusão; Boccia; Comportamento; Ginástica; Ajudas; Cooperação; Feedback.

Abstract

The present internship report presents the planning, lived experiences, and reflections carried out in the four areas of intervention through the 2024/2025 academic year, developed at Escola Básica de Mafra.

In the Teaching area, I accompanied and guided an 8th grade class of the third cycle, where it was possible to observe significant progress in the students across the different subjects taught. The specific project in this area focused on a theme related to the role of the Physical Education teacher in the development of pedagogical practices that promote meaningful and inclusive learning, based on the teaching and learning development dimension established in the legal framework of the teaching profession.

In the Tutoring area, I defined as my main objective the continuous monitoring of the 8th grade class tutorship. I participated in several meetings, both regarding general class matters and specific situations of individual students. The project developed in this area was centered on natural disasters and the importance of knowing how to intervene in case they occur.

In the School Sports area, I carried out a project related to the inclusion of students with SEN in physical activity, showing that one of the main concerns through my internship was to ensure that all students, considering their limitations or particular characteristics, could benefit from meaningful learning experiences.

Finally, in the Seminar Project, I explored the theme of the importance of aids in gymnastics, taking as reference the reality of the internship school. The relevance of this study was based on the importance of analyzing how different types of support influence practice in the school context, guiding the entire reflection and highlighting the role these interventions play in the development of students motor skills.

Keywords: Inclusion; Boccia; Behavior; Gymnastics; Aids; Cooperation; Feedback.

Abreviaturas

A – Aparelhos

Acr - Acrobática

AE - Aprendizagens Essenciais

AEPA – Análise do Ensino e do Processo de Avaliação em Educação Física

AF - Atividade Física

AI - Avaliação Inicial

AEM - Agrupamento de Escolas de Mafra

AM - aluno nº3 da turma do 9ºB

ApF - Aptidão Física

CD - Conselho Disciplinar

C – Conhecimentos

Cd - Cidadania

CR – Classroom

DCS - Docente Contratado para Substituição

DE - Desporto Escolar

DEF – Departamento de Educação Física

DS - aluno nº6 da turma do 8ºI

E - Elementar

EBMal - Escola Básica da Malveira

EBM – Escola Básica de Mafra

EF – Educação Física

EP – Estágio Pedagógico

FE - FitEscola

I – Introdução

IPDJ - Instituto Português do Desporto e Juventude

JDC - Jogos Desportivos Coletivos

MAGIC – Metas; Avaliação; Gestão; Instrução; Clima

MB - aluna nº15 da turma do 9ºB

MM - aluno nº20 da turma do 8ºI

MS - aluno nº19 da turma do 8ºI

NEE - Necessidades Educativas Especiais

NI – Não Introdução

NR – Não Revela Conhecimentos

OMS - Organização Mundial da Saúde

PA - Perfil Atlético

PAA - Plano Anual de Atividades

PAEF – Planeamento e Avaliação em Educação Física e Desporto

PASEO - Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória

PC – Projeto Curricular

PE – Professor Estagiário/a

PEA - Perturbações do Espectro do Autismo

PE-A – Processo de Ensino-Aprendizagem

PI – Parte do nível Introdução

PNEF – Plano Nacional de Educação Física

PpB – Plano por Blocos

PpE – Plano por Etapas

PTI - Professor a Tempo Inteiro

QE – Quadro de Escola/Agrupamento

QZP – Quadro de Zona Pedagógica

R – Revela Conhecimentos

S - Solo

TOP – Tema, Objetivos e Procedimento

UC – Unidade Curricular

UD – Unidade Didática

ZNS - Zona Não Saudável

ZS - Zona Saudável

Índice

Agradecimentos.....	3
Resumo.....	4
Abstract.....	5
Abreviaturas.....	6
Índice de Tabelas.....	13
Índice de Quadros.....	14
Introdução.....	15
1.Caracterização.....	16
1.1. Caracterização da Escola.....	16
1.2. Caracterização dos espaços da Educação Física.....	16
1.3. Caracterização do Departamento.....	17
1.4. Caracterização da Turma.....	19
Horário da Turma.....	20
Faseamento do Estágio.....	21
2. Lecionação.....	23
2.1. 1ª Etapa - Etapa de Prognóstico/ Avaliação Inicial.....	23
2.1.1. Plano.....	23
2.1.1.1. Área das Atividades Físicas.....	25
2.1.1.2. Área da Aptidão Física.....	28
2.1.1.3. Área dos Conhecimentos.....	29
2.1.2. Balanço.....	30
2.1.2.1. Área das Atividades Físicas.....	31
2.1.2.2. Área da Aptidão Física.....	32
2.1.2.3. Área dos Conhecimentos.....	33
2.2. 2ª Etapa – Etapa das Prioridades.....	33
2.2.1. Plano.....	34
2.2.1.1. Área das Atividades Físicas.....	35
2.2.1.2. Área da Aptidão Física.....	41
2.2.1.3. Área dos Conhecimentos.....	42
2.2.2. Balanço.....	42
2.2.2.1. Área das Atividades Físicas.....	44
2.2.2.2. Área da Aptidão Física.....	48

2.2.2.3. Área dos Conhecimentos	49
2.3. 3ª Etapa – Etapa do Progresso.....	49
2.3.1. Plano.....	51
2.3.1.1. Área das Atividades Físicas.....	51
2.3.1.2. Área da Aptidão Física	53
2.3.1.3. Área dos Conhecimentos	54
2.3.2. Balanço.....	54
2.3.2.1. Área das Atividades Físicas.....	54
2.3.2.2. Área da Aptidão Física	57
2.3.2.3. Área dos Conhecimentos	58
2.4. 4ª Etapa – Etapa do Produto.....	59
2.4.1. Plano.....	59
2.4.1.1. Área das Atividades Físicas.....	59
2.4.1.2. Área da Aptidão Física	60
2.4.1.3. Área dos Conhecimentos	61
2.4.2. Balanço.....	62
2.4.2.1. Área das Atividades Físicas.....	62
2.4.2.2. Área da Aptidão Física	64
2.4.2.3. Área dos Conhecimentos	65
2.5. Professor a Tempo Inteiro (PTI)	66
2.5.1. Preparação do PTI	67
2.5.2. Dificuldades Encontradas.....	69
2.5.3. Balanço.....	69
2.6. Projeto Específico de Lecionação (TOP).....	70
2.6.1. Pergunta de Partida e Tema Escolhido.....	70
2.6.2. Objetivos	71
2.6.3. Procedimentos	72
2.6.4. Enquadramento Teórico	74
2.6.5. Metodologia	74
2.6.6. Resultados	75
2.6.7. Conclusão	76
2.7. Balanço Geral da área da Lecionação	76
3. Desporto Escolar	78
3.1. Caracterização do Agrupamento do DE.....	78
3.2. Caracterização do grupo/equipa.....	78
3.3. 1ª Etapa – Etapa de Prognóstico.....	79
3.4. 2ª Etapa – Etapa das Prioridades	79

3.5. 3ª Etapa – Etapa de Progresso	80
3.6. 4ª Etapa – Etapa de Produto	80
3.7. Projeto Específico do Desporto Escolar (TOP)	81
3.7.1. Tema e Pergunta de partida	81
3.7.2. Objetivos	81
3.7.3. Procedimentos	82
3.7.4. Enquadramento teórico	83
3.7.5. Metodologia	84
3.7.6. Resultados	85
3.7.7. Conclusões	85
3.8. Balanço Geral do Desporto Escolar	86
4. Direção de Turma	88
4.1. 1ª Etapa – Etapa de Prognóstico.....	88
4.2. 2ª Etapa – Etapa das Prioridades	89
4.3. 3ª Etapa – Etapa de Progresso.....	90
4.4. 4ª Etapa – Etapa de Produto	90
4.5. Saída de Campo	91
4.5.1. Preparação da Saída de Campo	91
4.5.2. Dia da Saída de Campo	92
4.5.3. Balanço da Saída de Campo.....	93
4.6. Projeto Específico de Direção de Turma (TOP)	94
4.6.1. Tema e Pergunta de partida	94
4.6.2. Objetivos	95
4.6.3. Procedimentos	95
4.6.4. Enquadramento teórico	96
4.6.5. Metodologia	96
4.6.6. Resultados	96
4.6.7. Conclusões	97
4.7. Balanço Geral da Direção de Turma.....	98
5. Projeto Seminário	101
5.1. 1ª Etapa – Etapa de Prognóstico.....	101
5.2. 2ª Etapa – Etapa das Prioridades	101
5.3. 3ª Etapa – Etapa de Progresso.....	102
5.4. 4ª Etapa – Etapa de Produto	102

5.5. Projeto Específico do Projeto Seminário (TOP)	103
5.5.1. Tema e Pergunta de partida	103
5.5.2. Objetivos	104
5.5.3. Procedimentos	105
5.5.4. Enquadramento teórico	106
5.5.5. Conclusões	107
5.6. Balanço Geral do Projeto Seminário.....	109
6. Conclusão.....	111
7. Referências Legislativas	112
8. Referências Bibliográficas.....	113
9. Apêndices	I
Apêndice I - Distribuição dos Espaços de EF.....	I
Apêndice II – Grelha de Classificação de Níveis.....	I
Apêndice III – Grelha de avaliação da Área dos Conhecimentos.....	II
Apêndice IV – Exemplo de tarefa para avaliação da Área dos Conhecimentos.....	II
Apêndice V – Tabela do M.A.G.I.C.	III
Apêndice VI – Classificações da Avaliação Inicial	III
Apêndice VII – Grelha de registo para os resultados da área da Aptidão Física.....	IV
Apêndice VIII – Tabela com as classificações obtidas no 1º Período	IV
Apêndice IX – Grelha com as classificações obtidas no 2º Período.....	IV
Apêndice XI – Exemplo de planos de aula usadas na semana do PTI.....	V
Apêndice XII – Tarefas colocadas na plataforma “ClassRoom”.....	VI
Apêndice XIII – Grelha com as classificações obtidas no 3º Período	VI
10. Anexos	VII
Anexo I – Tabela semanal relativa à rotação dos espaços	VII
Anexo II - Roulement.....	VIII

Índice de Tabelas

Tabela 1 - Nível dos alunos nos JDC após a realização da Avaliação Inicial.....	24
Tabela 2 - Nível dos alunos nas outras matérias após realização da Avaliação Inicial..	25
Tabela 3 - Níveis dos alunos nos JDC no fim do primeiro período.	47
Tabela 4 - Níveis dos alunos nas outras matérias no fim do primeiro período.	47
Tabela 5 - Resultados dos alunos na bateria de testes do FitEscola no 1º período letivo	47
Tabela 6 - Percentagem de alunos na ZNS, ZS e PA	49
Tabela 7 - Nível dos alunos no fim do 2º período.	56
Tabela 8 - Nível dos alunos no 2º período.....	57
Tabela 9 - Resultados da bateria de testes do FitEscola no fim do 2º período letivo.....	58
Tabela 10 - Níveis obtidos pelos alunos nos JDC no fim do terceiro período letivo	62
Tabela 11 - Níveis obtidos pelos alunos nas matérias de ginástica, raquetes, dança, atletismo e orientação no fim do terceiro período letivo	62
Tabela 12 - Notas finais dos alunos ao longo dos 3 períodos letivos.....	63
Tabela 13 - Resultados da bateria de testes do FitEscola no fim do terceiro período letivo	65

Índice de Quadros

Quadro 1 - Tabela de professores da EB23 Mafra no ano letivo 2024/2025.	18
Quadro 2 - Organização geral do Estágio Pedagógico.	21
Quadro 3 - Objetivos da 1ª Etapa de Lecionação.	23
Quadro 4 - Grupos utilizados para a Avaliação Inicial.	24
Quadro 5 - Grupos utilizados para a Avaliação Inicial.	28
Quadro 6 - Objetivos da 2ª Etapa de Lecionação.	34
Quadro 7 - Indicadores e principais dificuldades da turma nos JDC.	36
Quadro 8 - Indicadores e principais dificuldades da turma na ginástica.	39
Quadro 9 - Indicadores e principais dificuldades da turma no atletismo, dança e raquetes.	40
Quadro 10 - Organização dos 3 novos grupos de trabalho.....	45
Quadro 11 - Objetivos da 3ª Etapa de Lecionação.	50
Quadro 12 - Comparação dos resultados na área dos conhecimentos no 1º e no 2º período letivo.	59
Quadro 13 - Objetivos da 4ª Etapa de Lecionação	59
Quadro 14 – Horário PTL.....	67
Quadro 15 - Objetivos para o PTL.	67
Quadro 16 - Cumprimento ou não dos objetivos propostos.	70
Quadro 17 - Pergunta de partida do projeto TOP da Lecionação.....	71
Quadro 18 - Objetivos para o projeto TOP da Lecionação.	71
Quadro 19 - Plano para implementação do projeto TOP da Lecionação.	72
Quadro 20 - Modalidades do DE disponíveis na EBM no ano letivo 2024/2025.	78
Quadro 21 - Pergunta de Partida do projeto TOP do Desporto Escolar.	81
Quadro 22 - Cronograma da Saída de Campo.	91
Quadro 23 - Horário e Etapas da atividade.....	93
Quadro 24 - Tema e Pergunta de Partida do projeto TOP da Direção de Turma.	95
Quadro 25 - Objetivos gerais da área do Projeto Seminário.	101
Quadro 26 - Pergunta de partida e hipóteses de estudo para o projeto.....	103
Quadro 27 - Objetivo principal do projeto seminário.....	104

Introdução

No âmbito da Unidade Curricular (UC) de Estágio a ser realizado na Escola Básica de Mafra (EBM) foi necessário realizar a caracterização da disciplina de Educação Física (EF), nomeadamente no que diz respeito aos seus objetivos e metas de aprendizagem, escola (recursos materiais e espaços), alunos, bem como do funcionamento do Departamento de Educação Física (DEF), do qual faz parte o grupo disciplinar de EF, aspetos primordiais para a etapa de Lecionação. Para o conhecimento e identificação dos alunos, matérias prioritárias e dificuldades será necessário realizar a avaliação inicial.

O plano por etapas (PpE) é um modelo sugerido para o bom desenvolvimento e planeamento das aulas. O plano por etapas opõe-se ao plano por blocos (PpB) em que os professores marcam os blocos das unidades didáticas que vão dar em cada período consoante os espaços. Durante um ano de ciclo, os professores dão 6 blocos de unidade didática, ou seja, são 2 blocos de unidades didáticas (UD) por períodos, o que corresponde a que cada bloco de unidade didática tenha metade de 1 período para ser dado. Com isto, os alunos não têm a hipótese de melhorar as suas aprendizagens ao longo do ano, o que tem como consequência o efeito carrossel, pois todos os anos vamos ter alunos com dificuldades em todas as matérias (Bom, 1997).

O planeamento das aulas é dividido em 4 etapas: prognóstico, prioridades, progresso e produto. Na 1ª etapa, prognóstico, ocorre a avaliação inicial das aptidões físicas dos alunos. Esta avaliação ocorre nas primeiras 6 semanas de aulas, depois desta avaliação consegue-se definir as dificuldades dos alunos e de seguida os objetivos para cada aluno. Na 2ª etapa, prioridades, é a etapa em que o professor define os objetivos prioritários dos alunos tendo em conta os objetivos definidos para o ano. Estes objetivos devem ser alcançados até ao final do 1º período, ou seja, até ao Natal. Na 3ª etapa, progresso, é a etapa onde o professor avalia os alunos de maneira a perceber se os mesmos se aproximaram dos objetivos determinados. Esta ocorre até ao final do 2º período, ou seja, até à Páscoa. Na 4ª etapa, produto, é a etapa onde os alunos têm a hipótese de se aproximar aos objetivos do ano, caso não tenham conseguido ainda, o aluno tem a hipótese de melhorar as aprendizagens dos alunos e aperfeiçoar as aprendizagens aprendidas anteriormente. Nesta etapa, fazemos uma última avaliação dos alunos, visto que a mesma ocorre no 3º período. – Anexo I. As referências e a formatação deste trabalho seguem as normas APA, 7ª edição.

1.Caracterização

1.1. Caracterização da Escola

Na EBM, o grupo de EF aplicou as normas de referência que estão definidas no Programa Nacional de Educação Física (PNEF), tendo em conta que as mesmas estão adaptadas à realidade da escola. Consideraram-se então três domínios de avaliação, a atividade física, a aptidão física e os conhecimentos. Para o terceiro ciclo, neste caso o 8º ano, foram então selecionadas 6 matérias de 5 categorias diferentes e 2 dessas matérias tinham de ser de categoria A e B. Se fossem selecionadas 7 matérias de 6 categorias diferentes, então seriam selecionadas 2 matérias de categoria A.

A avaliação inicial realizada nas primeiras 6 semanas de aulas da turma do 8.º I teve como objetivo identificar o ponto de partida dos alunos nas diversas áreas da disciplina. Através de uma grelha de observação com os níveis “Não Introdução (NI)”, “Introdução (I)”, “Parte do Nível Introdução (PI)” e “Elementar (E)”, tendo em conta que nenhum aluno seria avaliado através do nível “Avançado (A)”. Foi possível recolher dados relevantes sobre as competências motoras e obter conhecimentos prévios dos alunos nas diferentes modalidades.

Após a observação e leitura do Projeto Curricular (PC) do Agrupamento de Escolas de Mafra (AEM), verifiquei que a avaliação inicial a ser efetuada numa primeira etapa, iria decorrer desde o mês de setembro até ao início de novembro, ou seja, nas primeiras 6 a 8 semanas.

1.2. Caracterização dos espaços da Educação Física

A caracterização dos espaços da Educação Física na Escola Básica de Mafra revela uma infraestrutura relativamente bem equipada, ainda que com algumas limitações que influenciam a prática pedagógica, como o facto de, consoante as condições atmosféricas, por vezes existirem 6 professores a lecionar em simultâneo, em que apenas dois dos espaços disponíveis eram cobertos

A escola conta com um pavilhão gimnodesportivo coberto, que serve como principal espaço para as aulas de Educação Física. Este pavilhão possui marcações para diversas modalidades, como basquetebol, andebol, futebol (futsal) e voleibol, além de equipamentos básicos como tabelas, redes e balizas móveis. O piso é adequado para a prática desportiva, com condições razoáveis de segurança e aderência. No entanto, o

pavilhão é dividido em dois espaços distintos, 1/3 (Pavilhão Pequeno – Espaço 4) para uma turma e 2/3 (Pavilhão Grande - Espaço 1) para outra turma.

No exterior, existem campos que ampliam as possibilidades de trabalho ao ar livre. Esses espaços carecem de cobertura, o que limita o seu uso em dias de chuva ou se estiverem condições climáticas adversas. O espaço exterior é então dividido em três espaços, o espaço maior que tem o campo de atletismo, caixa de areia e um campo de futebol (Exterior Grande – Espaço 2); um espaço médio com dois meios campos de basquetebol com 1 tabela cada, e um campo de voleibol com rede, tendo em conta que o tempo e os alunos acabaram por estragar a rede, e, portanto, numa fase final do ano letivo já não tínhamos acesso à mesma no espaço correspondente (Exterior do Meio – Espaço 3, e por fim, na área exterior, temos um espaço pequeno, constituído por um campo de futebol com dois campos de basquetebol, com 2 duas tabelas cada (Exterior Pequeno - Espaço 5).

Temos também acesso a um sexto espaço que é o parque Desportivo Municipal de Mafra (Exterior X – Espaço 6), mas estamos dependentes da utilização do mesmo, ou seja, se os alunos da Escola Secundária José Saramago (ESJS) estiverem ou não a utilizar o espaço, pois os mesmos têm prioridade na utilização deste. Se o pavilhão estiver livre, o professor que estiver no exterior X tem prioridade para usufruir do pavilhão – Apêndice I.

De forma geral, estes espaços permitem uma prática diversificada e abrangente dos conteúdos curriculares, mas a sua utilização depende de uma boa gestão dos horários, de forma a acompanhar as exigências pedagógicas.

1.3. Caracterização do Departamento

O Departamento de Educação Física da EB23 Mafra no ano letivo 2024/2025, é constituído por um conjunto de docentes que asseguram a lecionação da disciplina ao longo de todo o 2.º e 3.º ciclo. O grupo integra professores com diferentes níveis de experiência, desde docentes de quadro de zona pedagógica (QZP) a até professores do quadro de escola (QE) com vários anos de serviço no agrupamento. O DEF conta com 17 professores, sendo 2 deles professores estagiários (PE), tendo em conta que, do total, 3 destes docentes foram contratados para substituição (DCS) ainda no início do ano letivo. Esta diversidade enriquece o trabalho desenvolvido, permitindo uma articulação eficaz entre inovação pedagógica e experiência consolidada.

Quadro 1 - Tabela de professores da EB23 Mafra no ano letivo 2024/2025.

Professor/a	Ciclo e Ano	Informação Extra
RQ	2º Ciclo (5º,6º)	QE
CP - MG	2º Ciclo (5º)	QE - DCS
JM	2º Ciclo (5º)	QZP
JS	2º Ciclo (5º,6º)	QE
NG - MD	2º Ciclo (5º,6º)	QE - DCS
FT	3º Ciclo (7º, 8º)	QZP
PN	3º Ciclo (8º, 9º)	QE
SR	3º Ciclo (7º, 8º)	QZP
BP	3º Ciclo (7º, 9º)	QZP
JR	3º Ciclo (9º)	QZP
BV	3º Ciclo (7º, 8º)	QE
CT	3º Ciclo (8º, 9º)	QZP
BF	3º Ciclo (8º)	PE
GF	3º Ciclo (9º)	PE

A organização do departamento teve reuniões regulares, onde foram definidas linhas de atuação comuns, critérios de avaliação, planificações por etapas e estratégias de diferenciação pedagógica. Foi também nestes momentos que se discutiu a gestão dos espaços desportivos (pavilhão, campos exteriores, equipamentos e materiais disponíveis), garantindo que todas as turmas tivessem condições adequadas para a prática.

Em termos curriculares, o departamento segue as orientações do Programa Nacional de Educação Física (PNEF) e das Aprendizagens Essenciais (AE), assegurando a progressão pedagógica das matérias em cada ciclo de ensino. São privilegiadas modalidades coletivas como Basquetebol, Andebol, Futebol e Voleibol, assim como o desenvolvimento da aptidão física através do programa FitEscola, em articulação com os objetivos nacionais para a promoção da atividade física.

As atividades presentes no Plano Anual de Atividades (PAA) foram organizadas em colaboração com os professores de Educação Física da escola, visando proporcionar aos alunos uma experiência desportiva diversificada e inclusiva. Além disso, os alunos tiveram a oportunidade de participar em competições regionais e nacionais, como o Dia Europeu do Desporto, Corta-Mato, Mega Sprint, Dia da Corrida, Corta-Mato Nacional e o Mega Sprint Nacional, eventos que fazem parte do calendário do Desporto Escolar.

Para informações detalhadas sobre horários, locais e inscrições, os alunos foram orientados a consultar os professores de Educação Física e/ou os documentos oficiais disponibilizados pela escola.

O departamento participa igualmente no PAA da escola, organizando torneios inter-turmas, encontros desportivos, ações de sensibilização para estilos de vida saudáveis e atividades lúdicas que envolvem toda a comunidade educativa.

Enquanto coletivo, o Departamento de Educação Física da EBM caracteriza-se por uma postura de cooperação, inovação e rigor pedagógico. O seu compromisso passa por proporcionar aos alunos experiências diversificadas, potenciando não só o desenvolvimento motor e físico, mas também a formação integral dos jovens, preparando-os para uma vida ativa, saudável e responsável.

Além disto, todos os professores dão as suas aulas tendo em conta a rotação do roulement, dividido então em 6 espaços, as rotações dos espaços decorrem semanalmente, e funcionam da seguinte maneira, a turma que me foi confiada (8ºI) começa, por exemplo, no espaço numero 6 na segunda feira, na aula seguinte ocupa o espaço 4 e na última aula da semana regressa ao espaço 6, na semana seguinte irá rodar entre 1-5-1 e assim sucessivamente, avançando sempre os espaços até voltar à primeira rotação – Anexo II.

1.4. Caracterização da Turma

A turma do 8.º I, inicialmente composta por 28 alunos (12 rapazes e 16 raparigas), sofreu alterações logo no início do ano letivo, com a transferência de três alunos, dois rapazes e uma rapariga, ficando com 25 alunos: 10 rapazes e 15 raparigas com idades compreendidas entre os 12 e os 15 anos.

No que diz respeito ao percurso escolar, embora existissem vários alunos que já tinham repetido anos anteriores, nenhum era repetente no 8º ano. Essa heterogeneidade de experiências escolares refletiu-se em alguma diversidade de comportamentos e maturidades, e comprometeu o bom funcionamento da turma.

Desde o início foi notório que, apesar de haver alguns alunos mais velhos, todos já se conheciam, o que facilitou a integração e o estabelecimento de um ambiente mais respeitador.

No âmbito da disciplina de Educação Física, nenhum aluno apresentou condições especiais que limitassem a sua participação nas aulas. Todos estavam clinicamente aptos e em condições de realizar as atividades propostas, o que contribuiu para uma abordagem inclusiva e dinâmica das aulas.

Logo após o primeiro contacto, foi aplicado um questionário diagnóstico que permitiu perceber se a maioria dos alunos mantinha uma relação próxima com o desporto. Muitos revelaram praticar atividades físicas de forma regular, dentro ou fora do contexto escolar, demonstrando gosto e motivação pela disciplina. Esta predisposição positiva traduziu-se numa boa participação, entusiasmo e envolvimento nas aulas de Educação Física ao longo do ano letivo.

Horário da Turma

As aulas de Educação Física na EBM são divididas por 3 blocos de 50 minutos, distribuídos por 3 dias da semana, a turma do 8ºI estava então distribuída por três aulas semanais de Educação Física, lecionadas à segunda, quinta e sexta, e uma aula de Cidadania (Cd) que era lecionada à quarta-feira.

De acordo com os Programas Nacionais de Educação Física (PNEF), considera-se desejável que os alunos tenham três aulas de Educação Física por semana, realizadas em dias não consecutivos. Esta distribuição ao longo da semana justifica-se pela necessidade de respeitar os princípios do treino e de promover o desenvolvimento da aptidão física numa perspetiva de saúde (Bom et al., 2001).

Apesar de duas das aulas serem lecionadas em dias consecutivos na carga horária do 8ºI (quinta e sexta-feira) uma delas era lecionada da parte da manhã e a outra da parte da tarde, respetivamente.

Faseamento do Estágio

O estágio consistiu num processo faseado e estruturado nas diferentes áreas e momentos de intervenção. Para além da lecionação, onde preparei as aulas de Educação Física, estive igualmente envolvida na direção de turma, no desporto escolar e no desenvolvimento do projeto seminário, experiências que me permitiram crescer não só enquanto professora, mas também enquanto pessoa.

Este percurso esteve organizado em quatro etapas, distribuídas ao longo do ano letivo. A 1ª Etapa decorreu entre o final de setembro e novembro, sendo um momento de maior aproximação à escola, de observação e das primeiras práticas de lecionação. Seguiu-se a 2ª Etapa, entre novembro e dezembro, em que aprofundei a intervenção pedagógica, assumi uma maior responsabilidade na condução das aulas. A 3ª Etapa teve lugar entre janeiro e abril, período em que consolidei competências e tive a oportunidade de gerir de forma mais autónoma as diferentes dimensões do estágio, desde a “sala de aula”/espaço de aula ao desporto escolar. Por fim, a 4ª Etapa prolongou-se de abril a junho, e permitiu concluir o ciclo de intervenção, avaliar os resultados e refletir sobre o processo.

Quadro 2 - Organização geral do Estágio Pedagógico.

	Lecionação		Desporto Escolar		Direção de Turma		Projeto Seminário	
1ª Etapa	AI dos alunos	Implementação do Projeto TOP	Caracterização dos alunos		Caracterização da turma + recolha de dados específicos dos alunos	Implementação do Projeto TOP	Identificar a problemática	
2ª Etapa	Prioridade nas aprendizagens		Importância da inclusão de alunos com NEE	Implementação do Projeto Top	Implementação do projeto das catástrofes naturais e sensibilização para o tema		Após a identificação do problema, implementar possíveis resoluções em contexto de aula	Implementação do Projeto TOP
	PTI		Organização das saídas de escola					
3ª Etapa	Consolidar as aprendizagens		Aplicação do Projeto		Organização da Saída de campo	Saída de Campo	Reunião de DEF para implementação do projeto	
4ª Etapa	Conclusão do produto das aprendizagens		Reunião final com outras escolas do agrupamento		Realização da Saída de campo		Implementação de projeto e partilha de cartazes	

Paralelamente a estas etapas, participei em diversas reuniões de acompanhamento e avaliação, que funcionaram como momentos de orientação e partilha, fundamentais para ajustar a prática pedagógica e alinhar estratégias. Importa ainda destacar que o calendário contemplou as interrupções letivas, que permitiram momentos de preparação e reflexão, bem como o período de férias, após a conclusão de todo o processo.

Desta forma, o estágio revelou-se um percurso exigente, mas extremamente enriquecedor, em que cada etapa acrescentou novos desafios e aprendizagens, contribuindo para o desenvolvimento das minhas competências profissionais e pessoais.

2. Lecionação

2.1. 1ª Etapa - Etapa de Prognóstico/ Avaliação Inicial

2.1.1. Plano

Na primeira aula realizou-se apenas a apresentação dos alunos, foi utilizado um questionário inicial com alguns tópicos que iriam incluir informações importantes sobre os alunos e a nota obtida a EF no ano transato, foram faladas as regras em sala de aula e equipamento necessário para realização das mesmas, foi também sublinhado o facto de que os alunos não podem fazer a aula de pastilha elástica, material inadequado e é recomendando que quem tem o cabelo comprido utilize elástico do cabelo. Foi também referido o uso de ténis próprios principalmente para as aulas que são realizadas no pavilhão, isto é, não deve ser utilizado calçado da rua. As atividades que se iriam realizar ao longo do ano letivo (Dia Europeu do Desporto, Corta-Mato, Mega Sprint, Dia da Corrida, entre outros), sendo estas, propostas desportivas para o Plano Anual de Atividades. Foi também dada a informação aos alunos sobre a avaliação inicial, a formação de grupos heterógenos para um maior desenvolvimento das capacidades de cada um, e por fim informou-se sobre as modalidades do Desporto Escolar (DE) disponíveis para os alunos do 8º ano (Xadrez, Surf e Badminton).

Para esta primeira etapa do estágio pedagógico (EP) como professora de Educação Física, houve uma série de objetivos essenciais a cumprir para garantir a eficácia do processo de ensino e o desenvolvimento adequado dos alunos, esses objetivos consistiram no seguinte:

Quadro 3 - Objetivos da 1ª Etapa de Lecionação.

Objetivos gerais da 1ª Etapa	1./ Caracterização da turma no contexto da Educação Física;
	2./ Criar rotinas e definir regras;
	3./ Caracterização e definição do nível dos alunos e definição de objetivos.
Objetivos pessoais da 1ª Etapa	1./ Posicionamento no espaço da aula (Circulação entre estações e a capacidade de feedback);
	2./ Criar um bom clima de aula.

Durante a realização da avaliação inicial a organização dos grupos de trabalho teve em conta as notas que os alunos tinham obtido no ano anterior, pois era a única referência inicial que tinha disponível para a organização dos mesmos.

Quadro 4 - Grupos utilizados para a Avaliação Inicial.

Grupo 1	Grupo 2	Grupo 3	Grupo 4
RS	MM	MS	MA
JT	TV	RRb	TC
CB	DS	MMs	MMq
DM	MSz	CC	M.R B
RR	MR	MRs	LF
M.I B	CP	IR	MMr
MSs			

De forma geral, a maioria dos alunos apresentou-se maioritariamente nos níveis “Introdução” e “Não Introdução”, revelando que ainda estão numa fase inicial do desenvolvimento das suas capacidades físicas e técnico-táticas. As maiores dificuldades foram evidentes nos Jogos Desportivos Coletivos (JDC), especialmente no futsal, andebol e basquetebol, onde se verificou um número elevado de alunos classificados com “NI”, o que indica a ausência de competências básicas ou contacto muito limitado com estas modalidades.

Tabela 1 - Nível dos alunos nos JDC após a realização da Avaliação Inicial.

	Basquetebol	Futebol	Andebol	Voleibol
NI – Não Introdução	10	11	16	7
PI - Parte Introdução	0	4	0	4
I - Introdução	12	5	7	11
E - Elementar	3	5	2	3

Esta tendência poderia estar relacionada com uma menor prática anterior ou com limitações no domínio dos fundamentos técnicos e da leitura do jogo.

Alguns alunos demonstraram mais facilidade nos conteúdos de ginástica (solo e acrobática), raquetes, dança e voleibol, onde a maioria obteve a classificação de “I”,

havendo mesmo alguns casos com desempenho “Elementar (E)” e “PI”. No entanto, muitos alunos também demonstraram dificuldades nesta área da ginástica, principalmente devido a traumas anteriores.

Tabela 2 - Nível dos alunos nas outras matérias após realização da Avaliação Inicial

	Ginástica			Raquetes	Dança	Atletismo	Orientação
	S	A	Acr.				
NI – Não Introdução	5	4	0	4	2	11	7
PI - Parte Introdução	0	0	0	4	7	2	2
I - Introdução	20	21	25	17	15	12	16
E - Elementar	0	0	0	0	1	0	0

Após a realização da AI deu para perceber que esta turma era constituída por alunos que tinham uma boa prestação na disciplina de Educação Física, sendo mais os alunos presentes no nível “I” nas variadas matérias do que necessariamente no nível “PI” ou mesmo “NI”. Apesar da maior mancha estar presente no nível positivo, ainda existia muito trabalho a fazer, e para isso era necessário definir objetivos para esta primeira etapa de lecionação.

A avaliação inicial foi fundamental para conhecer as capacidades, limitações e nível de aptidão física dos alunos – Apêndice VI. Esse diagnóstico preliminar permitiu entender melhor o contexto individual e coletivo da turma, ajudando a ajustar as atividades propostas de acordo com as necessidades e possibilidades de cada aluno. Ao observar e registar o desempenho físico e o comportamento, foi possível criar um ponto de partida para a progressão ao longo das aulas (Silva, 2010).

2.1.1.1. Área das Atividades Físicas

No 8º ano o objetivo é aperfeiçoar os conhecimentos adquiridos nos anos letivos anteriores e aperfeiçoá-los nas matérias a abordar ao longo do ano (MEC, 2018).

Para os alunos atingirem o nível mínimo da classificação final de cada período (nível 3), na área da Atividade Física (AF) é necessário cumprir o Nível Introdução nas 6 matérias a lecionar, na área da Aptidão Física (ApF) o aluno deve também encontrar-se na Zona Saudável (ZS) de Aptidão Física em dois ou mais testes do FitEscola (FE), onde

o teste de resistência e força média (vaivém) é de carácter obrigatório, e na área dos Conhecimentos (C) é classificado com “Revela/Não Revela”, tendo em conta que a média dos resultados da avaliação deve ser igual ou superior a 50% - Apêndice II.

Nesta fase inicial, foi necessário entender mais a dinâmica das aulas de EF, adaptar estratégias de ensino e observar as diferentes formas de comunicação e motivação dos alunos. Além disso, foi um momento de estabelecer um ambiente de confiança e respeito, essencial para a aprendizagem e o desenvolvimento dos alunos.

Nas aulas que envolveram atividades em estações (à exceção da aula em foi realizado o vaivém), o foco estava na circulação entre os grupos, foi essencial para observar de perto o desempenho dos alunos e oferecer feedback imediato. Esta prática ajudou a corrigir erros, reforçar acertos e motivar os alunos individualmente. A capacidade de dar feedback foi trabalhada de forma a ser construtiva e específica.

A definição de grupos foi um tópico essencial para iniciar esta primeira etapa, através da observação feita na Avaliação Inicial criei grupos heterogéneos.

A organização foi uma competência central nesta primeira etapa, pois o planeamento eficiente foi essencial para estruturar aulas dinâmicas. Ao desenvolver os planos de aula, o foco esteve na seleção de atividades que pudessem ir ao encontro dos objetivos pedagógicos, de forma a que fosse possível ajustar a complexidade e a variedade das atividades de acordo com o nível dos alunos. O planeamento foi feito tendo em consideração a necessidade de alternar entre atividades de desenvolvimento físico, tanto como o trabalho em grupo (na ginástica acrobática e na dança) como o respeito das regras (Valle, 2019).

A definição das matérias a serem lecionadas em cada aula foi influenciada por fatores como o espaço disponível (exterior ou pavilhão) e as condições climáticas. No pavilhão, foram priorizadas atividades que requeriam menor espaço e mais controlo e também foi priorizada a ginástica, pois o pavilhão era o único espaço disponível para a prática dessa modalidade. Já no espaço exterior, as atividades foram planeadas de modo a que fosse possível a prática dos jogos desportivos coletivos (voleibol, futebol, basquetebol e andebol), tendo também sido um espaço onde foi lecionado o atletismo.

Estes objetivos definiram a primeira etapa do estágio pedagógico (prognóstico), fornecendo uma base sólida para melhorar e aprofundar as práticas de ensino na segunda etapa (prioridades).

Manter o nível de atenção é desafiante, é necessário para observar e avaliar todos os alunos. Esse processo exige uma capacidade de percepção e observação bem desenvolvida, de modo a que consigamos captar as diferenças individuais e adaptar as tarefas. Por essas razões foi tão importante a utilização de uma tabela de observação, desenvolvida através da abordagem do “MAGIC”, sendo que esta abordagem foi lecionada nas aulas de PAEF e AEPA com o Professor Luís Bom. Algumas dificuldades comuns estavam direcionadas para o facto de ser necessário dividir a atenção entre os vários alunos e a preocupação em lecionar a aula como um todo, o que dificultou a avaliação detalhada e a avaliação específica de cada aluno.

Um dos pontos fulcrais para o bom funcionamento das aulas de Educação Física foi, sem dúvida, a organização dos alunos. Tendo em conta que a turma era composta por 25 alunos, decidi organizá-los em quatro grupos de 6 e 7 elementos. Esta divisão permitiu-me garantir um maior equilíbrio entre os grupos e facilitou a dinâmica de trabalho durante a aula.

Com base nesta organização, optei por estruturar a aula em quatro estações, o que me permitiu aplicar uma metodologia em circuito. Desta forma, cada grupo rodava pelas diferentes estações ao longo da aula. Além disso, o objetivo era que este tipo de estrutura favorecesse o envolvimento de todos os alunos, de forma a evitar tempos mortos e promover a cooperação.

A escolha por esta metodologia está suportada por diversos autores da área da Educação Física. Gallahue e Ozmun (2005) referem que o trabalho por estações proporciona uma maior diversidade de estímulos, aumenta a motivação dos alunos e permite ajustar as tarefas aos diferentes níveis de competência. Para além disso, esta abordagem promove a cooperação e a autonomia, aspetos fundamentais para o desenvolvimento das competências sociais dos alunos (Rink, 2010).

Na definição dos grupos, tive em consideração diferentes critérios como o género e os níveis de habilidade. Desta forma, consegui construir grupos heterogéneos, o que me permitiu criar um ambiente mais equilibrado, inclusivo e participativo. Esta estratégia está alinhada com os princípios do ensino diferenciado, que defende a adaptação das

tarefas pedagógicas às necessidades específicas de cada grupo (Cohen, Manion & Morrison, 2007).

Quadro 5 - Grupos utilizados para a Avaliação Inicial.

Grupo 1	Grupo 2	Grupo 3	Grupo 4
TC	DS	MA	RR
JT	MS	TV	MM
CP	LF	MMs	MMq
DM	MSz	CC	RS
MMr	M.R B	MRs	IR
M.I B	CB	MSs	MR
		RRb	

Optei por definir quatro estações, esta decisão foi intencional, o que facilitou a transição entre tarefas e me deu margem para prestar apoio mais individualizado sempre que necessário. Esta estratégia está de acordo com as boas práticas de gestão eficaz da aula, descritas por Siedentop (1991), que destaca a importância da previsibilidade, do ritmo e da fluidez das tarefas para o sucesso das aulas.

Estes grupos foram provisórios, pois iriam ser feitas alterações após a observação das primeiras aulas.

2.1.1.2. Área da Aptidão Física

Para a avaliação da área da ApF recorri à bateria de testes do FitEscola. A aplicação da bateria de testes do FitEscola revelou-se, para mim, uma ferramenta essencial no processo de avaliação da condição física dos alunos, particularmente numa turma do 8.º ano. Esta bateria permite recolher dados objetivos sobre diferentes componentes da aptidão física e acompanha o desenvolvimento dos alunos ao longo do tempo, promovendo uma educação física mais informada, orientada e adaptada às reais necessidades dos alunos (DGE, 2020).

Ao implementar os testes com a turma, considerei fundamental que os alunos compreendessem o propósito dos mesmos. Não se trata apenas de medir o desempenho, mas de desenvolver a consciência sobre a adoção de estilos de vida saudáveis, tal como preconiza o referencial do programa (DGS, 2016). A utilização do mesmo vai ao encontro de Marques et al. (2017), que defendem que a avaliação da aptidão física deve ser utilizada como um meio de promoção da literacia da saúde.

A bateria inclui testes que avaliam diversas capacidades físicas, nomeadamente a resistência (teste do vai-e-vem de 20 metros), a força (abdominais, salto horizontal, extensões de braços), a flexibilidade (senta e alcança) e também a composição corporal (índice de massa corporal - IMC). Estas componentes são consideradas fundamentais no desenvolvimento dos jovens e estão alinhadas com as recomendações internacionais para a saúde física e bem-estar dos adolescentes (Caspersen, Powell & Christenson, 1985).

Na prática, optei por aplicar os testes de forma faseada e adaptada, tendo sempre em conta as características específicas dos alunos, como a sua idade e eventuais limitações. Além da vertente da avaliação, aproveitei a aplicação dos testes como ponto de partida para abordar temas relacionados com a saúde, a atividade física e a definição de objetivos pessoais. Muitos alunos demonstraram curiosidade sobre os seus resultados, o que me deu a oportunidade de trabalhar a motivação intrínseca e o planeamento de estratégias de melhoria, de acordo com o modelo de promoção da autonomia proposto por Deci e Ryan (2000), mais conhecido por “Teoria da Autodeterminação”, lecionada nas aulas de psicofisiologia.

2.1.1.3. Área dos Conhecimentos

A avaliação do domínio dos conhecimentos foi realizada com base em tarefas disponibilizadas na plataforma Google Classroom, que funcionou como o principal meio digital de suporte a esta dimensão de avaliação. Sempre que uma nova tarefa era publicada na plataforma, os alunos eram devidamente informados em contexto de aula presencial e, paralelamente, através de notificações na própria plataforma. Para cada tarefa era atribuído um prazo de conclusão, garantindo tempo suficiente para que todos pudessem realizar as atividades de forma autónoma e responsável.

Este procedimento foi pensado como parte de um plano estruturado e consistente para avaliar os conhecimentos teóricos da disciplina de Educação Física, conforme preconizado pelas Aprendizagens Essenciais e pelo Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória.

2.1.2. Balanço

Com o tempo, a prática ajudou a desenvolver um olhar mais atento e facilitou a recolha de dados relativos ao desempenho e ao nível de desenvolvimento dos alunos, além de aprimorar a capacidade de fornecer feedback individual de maneira mais eficiente.

No início, foi bastante difícil circular pelas quatro estações de atividade e oferecer feedback a todos os alunos durante as aulas de Educação Física. Esse desafio surgiu principalmente por conta da necessidade de atender cada aluno individualmente, observar o seu desempenho e ainda garantir que todos recebessem orientações específicas para aperfeiçoar as suas capacidades.

A movimentação constante entre as estações exigiu uma organização precisa e atenção para não perder nenhum detalhe relevante das tarefas que os alunos estavam a executar. Percebi também que, para cada grupo, o tipo de feedback deveria ser diferente, adaptando-o ao nível de cada um, o que tornou o tempo disponível ainda mais crucial. Além disso, esta dinâmica ajudou-me a perceber a importância da existência de estratégias de ensino, como a observação e o feedback rápido, para aumentar a eficácia dos alunos, de modo a que a aula se tornasse mais fluida e o acompanhamento mais próximo para todos.

O MAGIC é uma abordagem educativa utilizada no desenvolvimento das competências dos alunos. Baseia-se numa metodologia de ensino integrada, em que o processo de planeamento, execução, observação e reflexão são centrais para a melhoria contínua das práticas pedagógicas. Para discutir e esclarecer os aspetos do planeamento das unidades didáticas e das etapas de lecionação, onde algumas evidências e considerações podem ser abordadas.

Para realizar uma observação eficaz das aulas de Educação Física (EF), foi fundamental ter acesso prévio ao plano de aula. Isso permitiu que compreendesse melhor

o objetivo da aula, os conteúdos que iriam ser abordados e a metodologia que pretendia utilizar. Com esta informação, foi possível observar de forma mais estruturada a aula, e focar nos aspetos pedagógicos, na interação com os alunos e na aplicação das atividades propostas. O plano de aula serviu como uma base para acompanhar o desenvolvimento da aula e avaliar o cumprimento dos objetivos estabelecidos.

Para garantir uma observação sistemática e produtiva foi essencial definir critérios de observação claros e objetivos, critérios estes relacionados com o planeamento e a organização da aula. Estes servem como guia para a observação e permitem que exista uma análise detalhada da prática pedagógica.

Na primeira fase do meu estágio pedagógico em Educação Física, foquei-me em conhecer os alunos, criar um ambiente de confiança e iniciar o processo de observação e planeamento das aulas. Realizei uma avaliação inicial, tanto da Atividade Física, através de tabelas com indicadores e critérios, como da Aptidão Física com base nos testes do FitEscola, o que me permitiu conhecer as capacidades físicas dos alunos e, posteriormente, ajustar as tarefas às suas necessidades. Organizei e lecionei aulas adaptadas ao espaço disponível, dando especial atenção à gestão de tempo, ao feedback individual e ao desenvolvimento de estratégias eficazes de ensino. Um dos maiores desafios foi circular entre os grupos durante as aulas em estações, garantindo atenção a todos os alunos. A prática permitiu-me evoluir na observação e no planeamento, utilizando ferramentas como a abordagem do MAGIC– Apêndice V - para refletir e melhorar o processo de ensino.

2.1.2.1. Área das Atividades Físicas

Nesta etapa, a melhor forma de avaliarmos os alunos foi através das suas prioridades, pois necessitamos de entender as matérias onde se encontravam mais confortáveis e aquelas onde tinham mais dificuldades, de forma a adaptarmos as situações aos seus objetivos. Todas as informações que recolhi na Avaliação Inicial (AI), serviram para estabelecer objetivos concretos e ajustá-los ao longo do tempo (Carvalho, 1994).

Para avaliar os alunos, o grupo disciplinar de Educação Física elaborou, com base nos PNEF, um documento que apresenta todos os indicadores e critérios necessários para

a avaliação dos alunos, e também um documento para registo dos resultados, onde registei todas as avaliações dos alunos nas três áreas de domínio.

Para que este processo fosse efetuado com sucesso foi necessário ter presente um plano de aula com objetivos específicos, um uso adequado de recursos didáticos variados (jogos lúdicos), e também a integração entre as várias disciplinas (interdisciplinaridade) (Perrenoud, 2002).

Durante a Avaliação Inicial foi evidente o número de alunos que não atingiu sequer o nível I, indicando que existiram muitas tarefas a realizar para que os mesmos conseguissem alcançar os seus objetivos, sendo que o mesmo aconteceu nos testes de Aptidão Física, onde foi observado claramente que existiam alunos que nem atingiram a Zona Saudável.

2.1.2.2. Área da Aptidão Física

Foi realizada a aplicação dos testes do FitEscola. Esta bateria de testes visa avaliar a condição física dos alunos nas diferentes componentes da Aptidão Física (ApF) relacionada com a saúde, conforme definido pelo projeto nacional FitEscola, promovido pelo IPDJ (Instituto Português do Desporto e Juventude).

Os testes realizados incluíram o senta e alcança (avalia a flexibilidade dos membros inferiores), impulso horizontal (mede a força explosiva dos membros inferiores), teste do Vaivém (avalia a resistência cardiorrespiratória), extensão de braços (testa a força e resistência dos membros superiores) e teste de abdominais (mede a resistência muscular abdominal) (FitEscola, 2023).

Durante a sua aplicação, segui um critério pedagógico previamente definido, segundo o qual os alunos que não atingissem o nível positivo em determinados testes não poderiam ser avaliados com um nível superior a 3 no final do período. Este procedimento baseou-se na valorização da aptidão física como elemento essencial no desenvolvimento dos alunos, em consonância com o referencial curricular (DGE, 2021).

2.1.2.3. Área dos Conhecimentos

Para além da avaliação prática, considerei a área dos conhecimentos no processo de avaliação da disciplina de Educação Física, em conformidade com o que está previsto no Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória (PASEO) e nas Aprendizagens Essenciais (AE). Para este efeito, utilizei a plataforma Google Classroom, onde disponibilizei aos alunos várias tarefas ao longo do período, com o objetivo de avaliar conteúdos relacionados com temas como regras e técnicas das modalidades, estilos de vida saudáveis, aptidão física, segurança e fair-play

Estas tarefas foram pensadas de forma a serem acessíveis, diversificadas e com carácter informativo. Incluíram questionários, pequenos trabalhos de pesquisa e desafios de aplicação de conhecimentos teóricos relativamente à prática. A utilização das tecnologias, neste contexto, demonstrou-se vantajosa, pois permitiu promover a autonomia dos alunos, facilitar o acompanhamento individualizado e diversificar os instrumentos de avaliação (Silva, 2021; Perrenoud, 1999).

2.2. 2ª Etapa – Etapa das Prioridades

A segunda etapa de lecionação (prioridades) corresponde, no calendário escolar, até ao início do segundo período letivo, que decorre habitualmente entre o início de novembro e o final de dezembro, coincidindo com o período entre as férias de Natal (Ministério da Educação, 2021).

Segundo a DGE, nesta fase do ano letivo, as escolas devem centrar-se no desenvolvimento das competências previstas nos domínios de aprendizagem prioritários, e reforçar os conteúdos estruturantes e promover uma aprendizagem significativa. A segunda etapa assume, assim, uma função estratégica no progresso dos alunos, e recorre a avaliações diagnósticas e formativas que permitem ajustar práticas pedagógicas e garantir a recuperação de eventuais dificuldades (DGE, 2020).

Estas orientações inserem-se no quadro das estratégias definidas para o Plano 21/23 Escola+, que estabelece medidas para a recuperação e consolidação das aprendizagens, que continuam a ser referência para uma gestão eficaz do currículo (Ministério da Educação, 2021). O objetivo central desta etapa é garantir que todos os

alunos progridam nas aprendizagens essenciais e estejam preparados para a etapa seguinte.

2.2.1. Plano

Para a segunda etapa do estágio, que corresponde mais ou menos ao primeiro período letivo, defini como prioridade aprofundar as aprendizagens iniciadas anteriormente e focar-me nas dificuldades específicas dos alunos. Sabendo que este período é essencial para consolidar competências e ajustar estratégias de ensino, planeei uma intervenção mais personalizada e diferente. Com base nas observações e avaliações realizadas na etapa anterior, identifiquei as principais lacunas dos alunos e organizei as aulas de forma a trabalhar os conteúdos estruturantes onde apresentavam mais dificuldades.

O meu objetivo era tornar as aulas mais dinâmicas, de forma a promover não só o desenvolvimento das capacidades motoras, mas também das competências cognitivas dos alunos. Para isso, preparei tarefas adaptadas aos diferentes níveis de desempenho, permitindo que cada aluno pudesse evoluir ao seu ritmo. Realizei momentos de avaliação diagnóstica e formativa para acompanhar o progresso e reajustar as metodologias sempre que necessário.

Quadro 6 - Objetivos da 2ª Etapa de Lecionação.

Objetivos gerais da 2ª Etapa	1./ Definir matérias prioritárias
	2./ Definir diferentes grupos de trabalho
Objetivos pessoais da 2ª Etapa	1./ Conseguir circular melhor por todas as estações
	2./ Melhorar o fornecimento de feedback

Sabia que o comportamento da turma poderia ser um desafio, por isso antecipei estratégias de gestão de aula. Criei rotinas claras, atribui responsabilidades a alunos com um bom comportamento e recorri ao diálogo individualizado sempre que surgissem comportamentos inadequados. O foco era sempre manter o bom clima na aula, garantindo que os alunos empenhados não fossem penalizados pelas atitudes dos outros colegas.

Em termos de avaliação, defini critérios que valorizassem tanto o desempenho técnico como a atitude e o esforço individual. Quis garantir que a avaliação refletisse não só os resultados, mas também os processos e o compromisso demonstrado ao longo das aulas, de modo a promover um ambiente mais justo, que fosse motivador e propício à aprendizagem, contribuindo para o progresso de todos os alunos.

Ao iniciar a segunda etapa, a partir dos conhecimentos recolhidos na fase inicial, foi necessário construir uma abordagem pedagógica e ajustar as metodologias de ensino para tornar as aulas mais dinâmicas. Com uma base sólida de observação e prática, o objetivo foi aprofundar o envolvimento dos alunos nas aulas, propor atividades que consolidassem as matérias onde apresentaram maior dificuldade e incentivar ao desenvolvimento das capacidades motoras, sociais e cognitivas dos mesmos tendo em conta os objetivos da disciplina.

Para iniciar a segunda etapa de lecionação, foi necessário focar nas prioridades dos alunos, especialmente nas suas maiores dificuldades, sendo este um momento estratégico no processo pedagógico. Esta fase permitiu uma intervenção mais personalizada, onde foi possível analisar os progressos individuais dos alunos, identificar as principais lacunas e adaptar os métodos de ensino para atender às necessidades específicas de cada um. Com isto, além de promover um ambiente inclusivo, contribuiu para a construção das suas competências.

2.2.1.1. Área das Atividades Físicas

Nesta etapa das prioridades foi importante a identificação das principais dificuldades dos alunos, o ponto de partida para a construção de uma intervenção pedagógica mais focada alinhada com os princípios dos PNEF (Ministério da Educação, 2016). Esta fase revelou-se fundamental, pois permitiu-me organizar o trabalho em função das necessidades da turma, indo além de uma abordagem pedagógica para uma prática que também fosse sustentada pela observação e a avaliação diagnóstica.

As prioridades definidas basearam-se numa lógica que procurasse garantir que todos os alunos tivessem oportunidades para evoluir, independentemente do seu nível inicial. Seguindo a proposta de Moreira (2019), que defende que "*ensinar é, acima de tudo, conhecer o aluno*", procurei compreender as dificuldades mais evidentes, fosse a

nível técnico, tático ou mesmo pessoal, com base nisso, definir estratégias de ensino mais eficazes.

Esta abordagem, centrada nas prioridades, revelou-se especialmente produtiva quando aplicada nas diferentes matérias a lecionar, como os jogos desportivos coletivos, a ginástica e o atletismo. Ao longo das semanas, foi possível observar melhorias graduais nos alunos, tanto na execução das tarefas motoras como no seu envolvimento e atitude face à disciplina. Este tipo de evolução foi coerente com a perspetiva de Carvalho e Gonçalves (2020), que sublinham a importância da planificação orientada para objetivos claros e adaptada ao contexto específico de cada turma.

Ao priorizar as áreas que exigiam mais atenção, consegui promover um maior equilíbrio no desenvolvimento das competências previstas nos PNEF, o que permitiu uma aprendizagem mais estruturada e eficaz. Esta reflexão permite-me agora evidenciar, com maior clareza, o progresso dos alunos nas diferentes modalidades, valorizando não só os resultados obtidos, mas sobretudo o processo que os sustentou. Como refere Delgado (2018), *"o sucesso em Educação Física não se mede apenas pela performance, mas pela evolução pessoal e coletiva que os alunos demonstram ao longo do tempo"*, foi isso que pude testemunhar ao longo deste percurso.

Quadro 7 - Indicadores e principais dificuldades da turma nos JDC.

Modalidade	Indicadores Nível I	Principais dificuldades dos alunos	Fonte
Futebol	- Alguns remates. - A bola anda razoavelmente dentro de campo; - Progressão no campo. - Há dispersão e não aglomeração de jogadores em torno da bola;	- Receção, enquadramento com o alvo, desmarcação e passe com critério, conduzir a bola ou rematar - Problema de quando rematar (mais oportunidades de finalizações) e passar - Tomada de decisão (passar, conduzir a bola ou rematar); - Posicionamento no terreno de jogo;	PNEF; Comédias (2012)
Basquetebol	- Lançamentos na passada não protagonizados (muitos pontos); - Progressão no campo (alunos vão de costa a costa).	- Desmarcação, qualidade e critérios de passes, defender o adversário e o alvo, receber a bola e enquadrar-se com o cesto.	PNEF; Comédias (2012)

	- Não há aglomeração em torno da bola; - Procura de espaço vazio à distância do passe (desmarcação intencional);		
Andebol	-Muitos golos, na sequência de remates em salto não protagonizados; -Progressão em campo (alunos vão de uma baliza à outra); -Não há aglomeração em torno da bola; -Procura de espaço vazio à distância do passe (desmarcação intencional);	-Problema de quando passar (desmarcação) ou driblar e Finalizar; - Boa pega de bola e armação do braço no remate; -Problema da desmarcação, qualidade e critérios de passes, defender o adversário e o alvo, receber a bola e enquadrar-se com o cesto.	PNEF; Comédias (2012)
Voleibol	- Bola no ar sem ping-pong (2 ou 3 toques em cada lado da rede); - Maioria dos toques em passe de dedos.	- Problemas de serviço (muito importante no voleibol, devem existir muitos jogos de serviço). - Problemas de deslocamento para o ponto de queda da bola, sustentação da bola no ar, e como consequência permite a continuidade da bola em jogo	PNEF; Comédias (2012)

Com base no trabalho desenvolvido com a turma, após a definição das prioridades foi possível observar com maior clareza as dificuldades específicas dos alunos em cada uma das modalidades lecionadas. A etapa das prioridades permitiu organizar o ensino de forma mais intencional, orientando a prática para o desenvolvimento das competências previstas no Nível I dos PNEF, mas sempre com uma ligação à realidade da turma. Posto isto, o foco passou a estar na criação de contextos de aprendizagem ajustados, com formas de jogo adaptadas e progressões pedagógicas que favorecessem a evolução dos alunos.

No caso do futebol, identificou-se como principal dificuldade a tomada de decisão em situação de jogo, nomeadamente quando passar, conduzir ou rematar, bem como o posicionamento e os critérios de passe. Para dar resposta a estas necessidades, privilegiaram-se jogos reduzidos (4x4 ou 3x1 com superioridade numérica ofensiva) com regras condicionadas, como a obrigatoriedade de realizar um número mínimo de passes antes de rematar ou a necessidade de circular a bola por diferentes zonas do campo antes da finalização. Este tipo de organização permitiu criar situações mais claras da leitura de

jogo, promover a autonomia dos alunos na tomada de decisão e impedir a aglomeração em torno da bola.

No basquetebol, apesar da boa progressão em campo e da ausência de aglomeração, verificaram-se dificuldades na qualidade e critérios dos passes, no lançamento na passada e na receção da bola e enquadramento com o cesto. Para responder a estas limitações, trabalharam-se jogos condicionados 2x2 e 3x3, com foco no lançamento e tarefas que permitiram a boa execução da desmarcação e o passe. Ao simplificar os contextos de jogo e reduzir o número de jogadores, foi possível aumentar o tempo de contacto com a bola e proporcionar mais oportunidades na tomada de decisão.

No andebol, os alunos apresentaram boa capacidade de progressão e finalização, mas enfrentaram dificuldades técnicas no momento do remate (pega de bola e armação do braço), bem como na qualidade e critério dos passes em situação de jogo. As tarefas implementadas incluíram situações de vantagem numérica (como 3x2 ou 4x3), exercícios de remate com deslocamento e jogo condicionado que exigiam a realização de passes antes da finalização. Estas propostas permitiram não só o aperfeiçoamento da técnica individual, como também a melhoria da percepção táctica e da cooperação entre colegas

No voleibol, embora os alunos já fossem capazes de realizar 2 a 3 toques por jogada e utilizassem o passe de dedos com alguma frequência, as principais dificuldades residiam na execução do serviço, na deslocação para o ponto de queda da bola e na sustentação do jogo. Para isso, foram utilizados jogos de cooperação em pequenos grupos (1+1 e 2+2), estafetas de serviço com alvos marcados e jogos com bolas mais leves (como bolas de espuma) para facilitar o tempo de reacção e o posicionamento. Estas estratégias facilitaram a compreensão das dinâmicas do jogo e fomentaram a continuidade da bola no ar, aspeto fundamental nesta modalidade.

O ensino das modalidades coletivas em contexto escolar deve privilegiar a manipulação das regras, espaços, tempos e número de jogadores, criando contextos lúdicos e acessíveis que estimulem a aprendizagem e a participação de todos os alunos. Tal como refere o autor, “as formas jogadas simplificadas são o ponto de partida para que os alunos, mesmo com baixos níveis de proficiência, se envolvam, compreendam o jogo e evoluam de forma sustentada” (Comédias, 2012).

Quadro 8 - Indicadores e principais dificuldades da turma na ginástica.

Modalidade	Objetivos Nível I – segundo os PNEF	Principais dificuldades dos alunos	Fonte
Ginástica Acrobática	- Executar posturas básicas de base e volante - Desenvolver equilíbrio e confiança - Trabalhar em duplas/trios	- Falta de força; - Medo do contacto físico; - Dificuldade na sincronização	Bom et al., (2001); FITescola; Fernandes (2009)
Ginástica de Solo	- Executar rolamentos e apoios básicos - Controlar movimentos no espaço - Realizar sequência simples	- Medo de rolamentos; - Falta de flexibilidade;	Bom et al., (2001); Gallahue & Donnelly (2007); Silva (2021)
Ginástica de Aparelhos	- Utilizar o plinto, trave ou minitrampolim com segurança - Controlar impulsos e aterragens - Executar ações técnicas simples	- Falta de impulso; - Medo da altura do aparelho - Dificuldade na receção.	Bom et al., (2001); Rink (2010); DGE (2020)

Na ginástica acrobática, uma das maiores dificuldades foi a falta de força dos alunos aquando da realização das figuras, associada ao medo do contacto físico e à dificuldade na sincronização dos movimentos com os colegas. De forma a ultrapassar estas limitações, iniciei o trabalho em pares, em contextos lúdicos, sem a parte técnica numa fase inicial.

Recorri a jogos de espelho, exercícios de equilíbrio e dinâmicas de confiança que ajudassem os alunos a perder o receio do toque físico e a desenvolver relação um com o outro. Só após esta fase é que introduzi elementos técnicos, como a pirâmide e as posições de base e volante, respeitando sempre a evolução individual e coletiva do grupo. Tal como refere Fernandes (2009), o sucesso na ginástica acrobática está intimamente ligado à confiança entre os elementos, pelo que criei momentos de diálogo e reflexão entre os pares após cada exercício.

Na ginástica de solo, muitos alunos revelaram medo na execução dos rolamentos à frente e atrás, bem como dificuldades associadas à falta de flexibilidade. Para contornar estas barreiras, comecei por criar um ambiente seguro e confortável, utilizando colchões mais grossos e superfícies mais confortáveis, com planos inclinados, o que reduziu o medo que os mesmos têm em cair. Introduzi variantes mais acessíveis nas cambalhotas

(com apoio e com plano inclinado) e, simultaneamente, integrei exercícios de mobilidade articular e alongamentos no aquecimento, de forma regular, de modo a melhorar a falta de flexibilidade.

A evolução foi visível ao longo do tempo, com os alunos a ganharem maior domínio. Esta abordagem vai ao encontro das propostas de Gallahue & Donnelly (2007), que defendem que o desenvolvimento motor exige práticas progressivas, adaptadas ao desenvolvimento dos alunos, respeitando sempre os seus níveis.

Já na ginástica de aparelhos, como o plinto e o minitrampolim, deparei-me com receios relacionados com a altura dos aparelhos, a falta de impulso e dificuldades nas receções. Para dar resposta a estas dificuldades, comecei por trabalhar a aproximação aos aparelhos de forma muito gradual, por exemplo, no minitrampolim, realizei exercícios isolados como o salto em extensão e controlo na aterragem no solo, antes de introduzir o próprio trampolim.

As primeiras tentativas com os aparelhos foram sempre realizadas com o meu apoio, e, sempre que possível, com uso de objetos extra, como o reuther, como forma de adaptação. Dei ênfase à impulsão e coordenação dos braços e pernas no movimento, e reforcei sempre a importância do controlo do corpo aquando da receção. Esta progressão está de acordo com os princípios defendidos por Rink (2010) e pelo Manual do FITescola, que realçam a importância de criar experiências seguras e graduais para promover a aprendizagem técnica e o aumento da confiança dos alunos.

As estratégias que adotei permitiram reduzir os bloqueios iniciais, aumentar a participação dos alunos e potenciar a aquisição das competências previstas nos PNEF. O processo não se centrou apenas na técnica, mas sobretudo na criação de condições que tornassem o ensino da ginástica mais acessível e seguro para todos.

Quadro 9 - Indicadores e principais dificuldades da turma no atletismo, dança e raquetes.

Modalidade	Objetivos Nível I – segundo os PNEF	Principais dificuldades dos alunos	Fonte
Atletismo – lançamento do peso	- Adotar uma postura correta; - Aplicação de força; - Conhecer as regras básicas	-Movimentos segmentados; -Falta de força e técnica; -Desrespeito pelas zonas de segurança	PNEF; DGS (2016); Marques et al. (2017)
Dança	-Memorizar e executar sequências simples;	-Falta de ritmo;	PNEF; Fernandes (2009);

	- Explorar o ritmo e o espaço; - Expressão corporal.	-Inibição perante os colegas; -Dificuldade em memorizar padrões	Silva (2021)
Raquetes - Badminton	-Executar um serviço simples; -Controlo do volante; -Respeitar as regras e o adversário	-Falta de coordenação; - Serviços fracos; - Deslocamento.	PNEF; Rink (2010); Gallahue & Ozmun (2005)

Todas estas formas de organização da aprendizagem seguem os princípios defendidos pelos PNEF (2016), que apontam para a necessidade de adaptar o ensino ao nível de desenvolvimento dos alunos, promover situações de jogo simplificadas que facilitem a compreensão tática e a aprendizagem das técnicas fundamentais.

2.2.1.2. Área da Aptidão Física

Para esta segunda etapa, na área da aptidão física, considerei fundamental integrar de forma sistemática o trabalho das capacidades físicas no momento do aquecimento. Esta decisão surgiu da necessidade de criar oportunidades regulares para que os alunos desenvolvessem a resistência e, dessa forma, pudessem apresentar melhores resultados nos testes do FitEscola no segundo período. Ao longo das aulas, fui estruturando aquecimentos dinâmicos que, para além de prepararem o corpo para a parte principal da aula, funcionassem também como estímulo para o desenvolvimento da resistência, da força e da flexibilidade. Utilizei a corrida, exercícios intervalados com momentos de alta intensidade adaptados ao nível dos alunos, deslocamentos e jogos lúdicos de ativação que envolvessem mudanças de direção e variações de ritmo.

A integração destas tarefas no início de cada aula permitiu aumentar a frequência e a regularidade do treino dessas capacidades motoras sem comprometer o tempo destinado aos resto dos conteúdos. Os alunos foram, gradualmente, melhorando a sua resistência, e apresentaram menor fadiga em tarefas consideradas mais exigentes e demonstraram maior capacidade de manter a intensidade ao longo dos jogos e da execução de exercícios mais prolongados. Além disso, esta abordagem contribuiu para criar hábitos de superação pessoal e de consciência sobre a importância da aptidão física para o desempenho geral na disciplina de Educação Física.

Ao ver a evolução, percebi que esta estratégia estava alinhada com os objetivos do programa e com as orientações do FitEscola, que sublinham a importância de um trabalho constante e orientado para a melhoria destes indicadores. Esta aposta no aquecimento não só aumentou a motivação dos alunos, como também criou uma base sólida para que, no segundo período, pudessem alcançar melhores resultados nos testes e sentirem-se mais confiantes.

2.2.1.3. Área dos Conhecimentos

Na área dos conhecimentos, para esta segunda etapa, optei por manter o método uma vez que se revelou adequado para os objetivos definidos e para o perfil da turma. Assim, continuei a disponibilizar todas as tarefas na plataforma Classroom, garantindo que os alunos tivessem acesso permanente aos conteúdos, independentemente do local ou momento em que pretendessem realizá-los. As atividades foram organizadas de forma articulada com as temáticas abordadas nas aulas, permitindo que funcionassem como complemento e reforço da aprendizagem.

Mantive a diversidade de formatos, fichas de trabalho e questionários, de forma a responder a diferentes estilos de aprendizagem e a incentivar a participação.

Ao optar por manter esta estratégia, assegurei a continuidade do processo e a familiaridade dos alunos com a plataforma e com o tipo de tarefas propostas, de forma a evitar dispersão dos mesmos. Além disso, esta abordagem permitiu reforçar a autonomia no estudo, promover o hábito de consulta regular dos materiais disponíveis e a realização das tarefas dentro dos prazos estabelecidos. Com esta consistência, pretendi consolidar os conhecimentos adquiridos no primeiro período e criar uma base sólida para a progressão nos conteúdos, garantindo que todos os alunos tivessem iguais oportunidades de acesso à informação.

2.2.2. Balanço

Durante a segunda etapa de lecionação, enfrentei diversos desafios comportamentais por parte da turma, o que teve impacto na dinâmica e no ritmo das aulas. Apesar das mudanças frequentes nos grupos de trabalho, implementadas com o objetivo

de promover um melhor ambiente de aprendizagem e favorecer a cooperação, persistiram comportamentos disruptivos que comprometeram, por vezes, a eficácia pedagógica.

No entanto, foi notório o papel de alguns alunos, ou seja, alunos que, através do seu empenho, da cooperação e do respeito, contribuíram significativamente para a o foco durante as atividades previamente planeadas. Estes alunos, além de participarem, influenciaram os colegas e demonstraram liderança, aspeto valorizado na educação socio emocional (Zabala & Arnau, 2007).

A intervenção pedagógica que utilizei teve como objetivo gerir o comportamento sem prejudicar os alunos com bom comportamento. Uma dessas estratégias foi a atribuição de responsabilidades aos alunos mais empenhados, como, por exemplo, liderar os grupos em que estavam inseridos ou ajudar na organização dos materiais, o que reforçou a motivação e evitou que se sentissem desvalorizados perante a indisciplina dos colegas (Cothran, Kulinna & Garrahy, 2003).

Outra abordagem utilizada foi a gestão da aula, através de instruções claras e rotinas bem definidas. De acordo com Siedentop (1991), estas práticas reduzem o tempo de transição entre estações e diminuem o risco de desmotivação e distrações, e contribuem para um ambiente de aprendizagem mais controlado.

Além disso, sempre que necessário, foram aplicadas estratégias de disciplina, através do diálogo individual com os alunos que apresentavam comportamentos inadequados, sobre a responsabilidade perante as suas ações, sem recorrer a punições coletivas. Esta abordagem segue os princípios de uma disciplina educativa e diferenciada, defendida por Hernández (1998), que alerta para o risco de penalizar todo o grupo pelas ações de alguns, prejudicando os que cumprem os seus deveres.

Apesar das dificuldades vividas durante esta etapa, foi sempre importante garantir que os alunos empenhados e bem-comportados não fossem penalizados por atitudes alheias, através de uma atitude pedagógica de acordo com a justiça e que valorizasse o bom comportamento, como exemplo para o resto da turma.

Durante esta etapa de lecionação, que se estendeu até ao início do segundo período letivo, foram aplicadas tarefas pedagógicas planeadas, com o objetivo de permitir que todos os alunos tivessem oportunidade de evoluir ao nível das suas competências motoras, do conhecimento técnico-tático e da atitude face à disciplina. As atividades foram

estruturadas de forma progressiva, respeitando o ritmo e o perfil de cada aluno, promovendo-se assim uma aprendizagem mais inclusiva (Zabala & Arnau, 2007).

Esta etapa demonstrou que, quando as tarefas são bem orientadas e adaptadas às características da turma, os alunos respondem de forma positiva e conseguem evoluir. A avaliação procurou refletir este progresso de forma justa, distinguindo claramente o mérito, o esforço e a influência do comportamento no processo de ensino-aprendizagem.

2.2.2.1. Área das Atividades Físicas

Durante esta etapa, que se prolongou até ao início do 2º período letivo, o trabalho desenvolvido na área das atividades físicas permitiu uma análise aprofundada das principais dificuldades dos alunos, possibilitando a construção de uma intervenção pedagógica mais focada e alinhada com os princípios dos PNEF (2016). A definição das prioridades constituiu-se como ponto de partida essencial, pois orientou o processo de ensino para as necessidades reais da turma, indo além de uma abordagem meramente técnica e valorizando a observação e a avaliação diagnóstica como ferramentas de suporte à prática pedagógica.

O balanço deste percurso revela que a organização do ensino em função das dificuldades específicas de cada modalidade contribuiu para a criação de contextos de aprendizagem mais ajustados. No caso dos JDC, foi possível verificar uma evolução notória ao nível da tomada de decisão, do posicionamento no terreno de jogo e da cooperação entre colegas, aspetos que inicialmente se revelavam frágeis, sobretudo no futebol, no basquetebol e no andebol. A utilização de jogos reduzidos e de regras condicionadas mostrou-se uma estratégia eficaz para promover a compreensão tática, aumentar a autonomia dos alunos e favorecer a qualidade da execução técnica. Também no voleibol, apesar das limitações ao nível do serviço e da deslocação, a introdução de jogos cooperativos e de progressões pedagógicas adequadas permitiu consistência na continuidade do jogo e na confiança dos alunos.

Na ginástica, as dificuldades iniciais ligadas ao medo, à falta de força, à flexibilidade e ao receio do contacto físico foram gradualmente superadas através de uma abordagem progressiva, que privilegiou a segurança, a confiança e a adaptação dos exercícios. Através de estratégias lúdicas e de progressões técnicas, foi possível envolver

os alunos na ginástica acrobática, de solo e de aparelhos, e proporcionar experiências que estimulassem não apenas a execução técnica, mas também o trabalho da cooperação e a superação pessoal.

No atletismo, na dança e nas modalidades de raquetes, as principais dificuldades estiveram relacionadas com a técnica, a coordenação, a expressão corporal e o ritmo. No entanto, a implementação de tarefas específicas e simplificadas favoreceu uma evolução gradual, permitindo aos alunos uma melhoria na qualidade e na execução.

De modo geral, esta etapa revelou-se fundamental para a consolidação de aprendizagens estruturadas, sustentadas em contextos de jogo e de prática adaptados ao nível dos alunos. Ao priorizar as áreas que mais exigiam atenção, foi possível equilibrar o desenvolvimento das competências previstas nos PNEF e criar oportunidades para que todos os alunos evoluíssem, independentemente do ponto de partida. Mais do que os resultados imediatos, valorizou-se o processo de ensino-aprendizagem, em linha com a perspetiva de que o sucesso na Educação Física se mede não apenas pela performance, mas pela evolução pessoal e coletiva observada ao longo do tempo.

Durante a segunda etapa da lecionação, foi inicialmente adotada a organização da turma em quatro grupos distintos, correspondendo a quatro estações de trabalho. No entanto, verifiquei que esta metodologia não estava a produzir os efeitos desejados, uma vez que as aulas tinham a duração de apenas 50 minutos e o tempo disponibilizado para cada tarefa era reduzido, comprometendo a qualidade da execução e a consolidação das aprendizagens. Cada grupo passava pouco tempo em cada estação, o que limitava a prática e tornava a rotação demasiado acelerada.

Por essa razão, a meio desta etapa realizei uma alteração, passando para uma divisão de quatro grupos para apenas três. Esta mudança permitiu aumentar o tempo de permanência dos alunos em cada estação, potenciando um trabalho mais consistente, maior envolvimento na realização das tarefas e uma aprendizagem mais eficaz.

Quadro 10 - Organização dos 3 novos grupos de trabalho.

Grupo 1	Grupo 2	Grupo 3
RR	MMs	MSa

TC	DM	DS
RS	MA	JT
MSz	TV	MMr
MS	CC	MMq
LF	MR	RRb
MM	IR	M.I B
CB	MRs	M.R B
CP		

Esta etapa até ao início do 2º período letivo evidenciou um progresso visível nos diferentes domínios da disciplina, resultado de um ensino planeado, flexível e centrado nas necessidades concretas da turma, que garantiu um caminho sólido de desenvolvimento motor, tático e social.

Importa ainda destacar que os alunos que obtiveram o nível 3 o fizeram com mérito próprio, fruto do seu esforço, regularidade e cumprimento das tarefas propostas. Mesmo não apresentando desempenhos de excelência a nível técnico, revelaram atitude, o que ajuda a justificar a avaliação atribuída. Como refere Hernández (1998), a avaliação deve considerar não só os resultados, mas também os processos e atitudes, premiando o empenho de forma justa e motivadora.

Por outro lado, existiram alunos com potencial técnico e físico evidente para alcançar o nível 5 – Apêndice VII, mas que não o atingiram devido ao seu comportamento sistematicamente desadequado em contexto de aula. O seu desempenho foi condicionado por atitudes de desrespeito, desinteresse e indisciplina, e comprometeram o trabalho individual e coletivo. De acordo com Siedentop (1991), a avaliação nas aulas de Educação Física deve integrar critérios de participação, cooperação e respeito pelas normas, uma vez que a atitude é inseparável da aprendizagem nesta disciplina.

Com base nos resultados obtidos, foram traçados alguns objetivos para o início da primeira etapa do ano letivo. Em primeiro lugar, pretendeu-se reforçar os fundamentos técnicos e táticos dos Jogos Desportivos Coletivos, em particular no futsal, andebol e basquetebol, de forma a definir tarefas progressivas que permitissem aos alunos alcançar um nível de execução mais autónomo. Em paralelo, foram desenvolvidas atividades que

estimulassem as capacidades físicas básicas (como a coordenação, força e a resistência) adaptadas ao nível de cada aluno.

Tabela 3 - Níveis dos alunos nos JDC no fim do primeiro período.

	Basquetebol	Futebol	Andebol	Voleibol
NI – Não Introdução	1	11	4	4
PI - Parte Introdução	10	4	12	7
I - Introdução	12	4	5	11
E - Elementar	3	6	4	3

Durante esta primeira etapa verificou-se melhorias no desenvolvimento das capacidades dos alunos tendo em conta os objetivos definidos numa fase inicial.

Tabela 4 - Níveis dos alunos nas outras matérias no fim do primeiro período.

	Ginástica			Raquetes	Dança	Atletismo	Orientação
	S	A	Acr.				
NI – Não Introdução	5	4	0	4	2	11	7
PI - Parte Introdução	0	0	0	4	7	2	2
I - Introdução	20	21	25	17	15	12	16
E - Elementar	0	0	0	0	1	0	0

Tendo em conta os resultados acima observados, outro objetivo foi consolidar os indicadores de observação nas áreas de ginástica e na dança, de modo a promover o trabalho de grupo e um maior domínio técnico. Pretendeu-se fomentar o espírito de cooperação, participação e o esforço individual e coletivo, assegurando uma evolução para todos os elementos da turma.

Tabela 5 - Resultados dos alunos na bateria de testes do FitEscola no 1º período letivo

	Abdominais	Extensões de Braços	Vai Vem
ZNS – Zona Não Saudável	2	4	6
ZS- Zona Saudável	16	19	17
PA – Perfil Atlético	7	2	2

2.2.2.2. Área da Aptidão Física

Após a realização dos testes no decorrer do primeiro período letivo, foram surpreendentes os resultados em cada um dos testes.

Foi igualmente reforçada a importância de alcançar o chamado "Perfil Atlético" (PA), definido como o melhor nível de desempenho para cada faixa etária e género. De acordo com o FitEscola, esta zona representa um padrão de excelência em termos de saúde e aparência física, servindo como motivação para os alunos e como meta realista do desenvolvimento físico, sendo que os alunos que não atingem este ponto ou se apresentam na “Zona Saudável” (ZS) ou na “Zona Não Saudável” (ZNS) (FitEscola, 2023) – Apêndice VII.

Os testes que mostraram mais alunos fora da Zona Saudável foram os testes físico, relacionados com a força e com a resistência, pois apesar de a maioria dos alunos estar dentro da ZS e do PA, ainda existiam objetivos a cumprir, de forma a trazer todos os alunos que estiverem na ZNS.

A aplicação destes testes contribuiu para que os alunos tomassem maior consciência do seu estado físico, permitindo-lhes estabelecer objetivos de melhoria e adotarem práticas mais regulares de atividade física, em linha com as recomendações da Organização Mundial da Saúde para os adolescentes (WHO, 2020).

Ao analisar os resultados da Avaliação Inicial do FitEscola, percebi que, no teste de abdominais, a maioria dos alunos (64%) se encontrava na Zona Saudável, sendo que 28% já atingia o Perfil Atlético e apenas 8% permanecia na Zona Não Saudável. No teste de extensão de braços, verifiquei novamente uma nota positiva, com 76% dos alunos na Zona Saudável, embora apenas 8% tenham alcançado o Perfil Atlético e 16% ainda estivessem na Zona Não Saudável. Já no teste do vaivém, observei resultados mais equilibrados, com 68% na Zona Saudável, 8% no Perfil Atlético e 24% ainda na Zona Não Saudável.

De forma geral, considerei positivo o facto de que a maior parte dos alunos se encontrar já na Zona Saudável numa fase inicial que é esta do 1º período, mas ao mesmo tempo percebi a importância de apostar num trabalho sistemático de resistência e força, para reduzir a percentagem de alunos na Zona Não Saudável e aumentar o número daqueles que conseguem atingir o Perfil Atlético.

Tabela 6 - Percentagem de alunos na ZNS, ZS e PA

	Zona Não Saudável (ZNS)	Zona Saudável (ZS)	Perfil Atlético (PA)
Abdominais	8%	64%	28%
Extensão de braços	16%	76%	8%
Vai-vém	24%	68%	8%

2.2.2.3. Área dos Conhecimentos

Nem todos os alunos cumpriram na totalidade as tarefas propostas. Houve algum grau de dispersão na participação. Ainda assim, tendo como critério que, com 50% das tarefas concluídas, os alunos já evidenciavam os saberes mínimos necessários para alcançar uma avaliação positiva nesta dimensão, acabaram por todos “revelar conhecimentos”. Todos os alunos obtiveram aprovação na componente dos conhecimentos, mesmo que nem todos tenham realizado todas as tarefas propostas. Para mim, era mais importante perceber se os alunos estavam a construir aprendizagens do que penalizá-los na execução das tarefas.

Com base nesse critério, todos os alunos acabaram por “revelar conhecimentos”, mesmo que nem todos tivessem realizado todas as tarefas propostas. Para mim, era mais importante compreender se os alunos estavam efetivamente a construir aprendizagens, do que simplesmente penalizá-los pela falta de execução de uma tarefa. Ao observar as suas respostas, o envolvimento em determinados momentos e a capacidade de aplicar os conteúdos em contextos práticos, senti que estavam a assimilar o essencial.

Este aspeto ajudou-me a refletir sobre a minha prática pedagógica e a perceber que, muitas vezes, a avaliação não deve centrar-se apenas na quantidade de tarefas concluídas, mas sobretudo na qualidade das aprendizagens. Desta forma, consegui valorizar o progresso individual e o percurso de cada aluno, sem perder de vista os objetivos programados.

2.3. 3ª Etapa – Etapa do Progresso

A terceira etapa do processo de avaliação, denominada como etapa de progresso, desempenha um papel central no ciclo do processo ensino-aprendizagem (PE-A). Este momento é dedicado à análise detalhada do desempenho dos alunos, com o objetivo de

verificar em que medida é que as metas educativas definidas e traçadas no início do ano letivo foram alcançadas ou se estão a ser progressivamente cumpridas. Neste contexto, a avaliação é um recurso valioso para orientar tanto os alunos quanto os professores em direção ao sucesso.

Esta etapa tem como principal objetivo consolidar as aprendizagens essenciais iniciadas no primeiro período e aprofundar competências específicas, de acordo com as orientações pedagógicas definidas pela Direção-Geral da Educação (DGE, 2020).

De acordo com os princípios estabelecidos por Perrenoud (1999), a avaliação formativa deve ser entendida como um processo contínuo e adaptado, cujo propósito principal é promover a aprendizagem. Assim, durante a etapa de progresso, que ocorre até ao final do 2º período (geralmente até à Páscoa), temos a oportunidade de identificar as lacunas de aprendizagem e os avanços dos alunos, ajustando as estratégias pedagógicas conforme necessário.

Quadro 11 - Objetivos da 3ª Etapa de Lecionação.

Objetivos gerais da 3ª Etapa	1./ Estratégias para que os alunos com mais dificuldades atinjam os seus objetivos.
	2./ Consolidar e aprofundar as aprendizagens, potenciando o progresso individual e coletivo dos alunos.
	3./ Promover um ambiente de trabalho mais focado de modo a incentivar o comportamento em contexto de aula.
Objetivos pessoais da 3ª Etapa	1./ Acompanhar de forma mais próxima o progresso dos alunos, reforçando o feedback e ajustar estratégias de ensino às necessidades individuais.
	2./ Gerir de forma mais eficaz os momentos de dispersão, intervindo de forma construtiva para manter a turma motivada e concentrada nas tarefas.

Esta fase é especialmente relevante, pois permite aos professores refletirem sobre questões fundamentais como:

- Os alunos estão próximos dos objetivos estipulados?
- Quais é que são as competências que ainda precisam de ser desenvolvidas?

A partir destas reflexões, foi possível implementar intervenções pedagógicas que fortalecessem a aprendizagem e garantissem um melhor alinhamento entre o planeamento inicial e os resultados obtidos.

A escolha do final do 2º período para esta análise é estratégica, isto é, este momento do ano letivo marca uma transição significativa, pois antecede o último período para consolidar conteúdos. Segundo Fernandes (2006), a avaliação neste ponto do ano deve ser abrangente o suficiente para proporcionar uma visão clara do progresso dos alunos, mas flexível para permitir ajustes que possibilitem melhorias antes da avaliação sumativa final.

Nós, professores, desempenhamos um papel reflexivo durante esta etapa do progresso. Não apenas recolhemos informações sobre o desempenho dos alunos, mas também utilizamos esses dados para promover uma aprendizagem significativa, como salienta Luckesi (2011), a avaliação deve ser encarada como um processo no qual o professor e o aluno colaboram para identificar as dificuldades e definir caminhos para as superar.

A etapa de progresso foi, portanto, um momento crucial no ciclo. Mais do que um instrumento de avaliação deve ser compreendido como uma ferramenta para a transformação e melhoria contínua do processo de ensino-aprendizagem. Ao promover práticas baseadas em evidências e centradas no aluno, contribui significativamente para o alcance dos objetivos e para a formação de alunos mais autónomos.

2.3.1. Plano

2.3.1.1. Área das Atividades Físicas

A 3.ª etapa de lecionação, decorreu entre parte do segundo período e o início do terceiro período letivo, assumiu um papel central na consolidação das aprendizagens e na preparação dos alunos para o final de ciclo. Ao longo desta fase, foram aplicadas tarefas pedagógicas diversificadas, progressivas e intencionalmente definidas de forma a promover o desenvolvimento das competências motoras dos alunos. A intervenção pedagógica passou por metodologias centradas no aluno, e procurou responder às suas necessidades específicas, promover a autonomia e responsabilizar cada um pelo seu processo de aprendizagem (Zabala & Arnau, 2007).

Para esta terceira etapa, o meu principal objetivo foi avaliar o progresso real dos alunos, tanto em termos de competências motoras como no seu comportamento, atitude e envolvimento nas aulas. Compreendi que este momento, situado entre o final do segundo período e o início do terceiro, era importante para perceber até que ponto os alunos estavam a atingir os objetivos definidos no início do ano letivo, e o que ainda precisava de ser trabalhado antes da avaliação final.

Planeei esta fase de forma a consolidar as aprendizagens essenciais, mas também para ajustar as estratégias pedagógicas de acordo com os dados recolhidos nas etapas anteriores. Sabia que seria importante promover uma forma de ensino diferente e centrada nos alunos, respeitando os diferentes ritmos e necessidades de cada um, para garantir que cada um tivesse a possibilidade de progredir. Assim, defini diferentes tarefas, com foco em situações de jogo, resolução de problemas e trabalho de cooperação.

Estava consciente da importância da avaliação nesta fase. Pretendia recolher evidências significativas sobre o desempenho dos alunos, tanto a nível técnico como ao nível da atitude, e usar essas informações para apoiar aqueles que ainda enfrentavam dificuldades, enquanto valorizava os progressos alcançados até então.

Em termos comportamentais, sabia que alguns alunos ainda apresentavam atitudes desajustadas e desmotivação. Por isso, defini estratégias de intervenção pedagógica orientadas para a mestria, a responsabilidade e a criação de um ambiente de aprendizagem mais equilibrado. Acompanhei de perto os casos mais difíceis, com o objetivo de promover uma mudança de comportamento e integrar melhor esses alunos nas dinâmicas da aula.

Além disso, planeei adaptar os grupos de trabalho e gerir as tarefas com flexibilidade, de forma a criar oportunidades de participação e sucesso para todos. Tinha também como meta reforçar o espírito de equipa/turma, o respeito mútuo e o cumprimento das regras, especialmente no contexto das modalidades coletivas, por serem ambientes propícios ao desenvolvimento de desentendimentos na turma.

Esta etapa foi pensada como uma fase de transição e consolidação, um momento chave para preparar os alunos para o final do ano letivo, apoiando-os de forma exigente mas também de forma a motivá-los. Sabia que o equilíbrio entre a exigência e o apoio seria cruciais para garantir o sucesso nesta fase.

2.3.1.2. Área da Aptidão Física

Tendo em conta os resultados obtidos na primeira bateria de testes do FITescola, percebi que a maioria dos alunos se encontrava na ZS o que foi bastante positivo, mas também identifiquei dois aspetos que exigiam maior atenção, por um lado, o número reduzido de alunos na ZNS, que embora pequeno, não poderia ser desvalorizado, já que revelava a necessidade de intervir para que esses alunos conseguissem atingir níveis mínimos de aptidão, por outro lado, a análise mostrou também que havia um grupo no PA, o que representava uma oportunidade para propor desafios adicionais e manter a motivação desses alunos.

Com base nestes dados, defini um plano orientado para três linhas. Em primeiro lugar, trabalhei o reforço da resistência muscular abdominal e dos membros superiores, uma vez que os testes de abdominais e extensões de braços demonstraram diferenças consideráveis entre os alunos. Para isso, integrei exercícios de fortalecimento, adaptando as cargas e repetições às capacidades de cada grupo. Em segundo lugar, dei especial ênfase ao desenvolvimento da resistência cardiorrespiratória, associada ao teste do vaivém, através da realização de jogos lúdicos de intensidade moderada a elevada e de exercícios intervalados que permitissem melhorar gradualmente a capacidade aeróbia dos alunos. Por fim, preocupei-me em garantir que todos tivessem oportunidades de sucesso, criando diferentes estratégias, como atividades de apoio e incentivo para os alunos na Zona Não Saudável, que precisassem de estímulo extra para evoluir, e tarefas de maior complexidade e desafio para os alunos presentes no Perfil Atlético, assegurando que estes não perdessem motivação.

Esta análise inicial e o plano que daí resultou permitiram-me estruturar melhor as minhas aulas, articulando-as com os objetivos do FitEscola e ajustando as propostas às necessidades reais de cada aluno. Senti que esta abordagem me ajudou a promover não só a melhoria do desempenho físico, mas também valores como a persistência, a cooperação e a superação individual.

2.3.1.3. Área dos Conhecimentos

Na área dos conhecimentos, para a terceira etapa, optei por dar continuidade ao método de avaliação utilizado anteriormente, uma vez que este se mostrou eficaz no cumprimento dos objetivos e adequado às necessidades da turma. Mantive, assim, a disponibilização de todas as tarefas na plataforma C, assegurando que os alunos continuassem a ter acesso permanente aos conteúdos e às propostas de trabalho, o que facilitou a gestão autónoma do estudo e permitiu que cada um pudesse rever a matéria ao seu ritmo – Apêndice XII.

As atividades mantiveram-se organizadas de forma sequencial e articulada com os temas trabalhados nas aulas, reforçando a ligação entre a teoria e a prática. Continuei a privilegiar a diversidade de formatos, desde fichas de trabalho a questionários, o que possibilitou responder a diferentes estilos de aprendizagem e estimular a participação dos alunos. Esta variedade revelou-se fundamental para envolver tanto aqueles que preferem tarefas mais estruturadas como os que demonstram maior interesse em atividades de carácter mais interativo.

Ao manter este modelo, verifiquei que existiu uma maior consistência no processo de avaliação, o que ajudou a evitar dispersões e a proporcionar uma maior previsibilidade dos alunos relativamente ao tipo de tarefas a realizar. Esta abordagem reforçou a autonomia, a responsabilidade e o hábito de estudo regular, enquanto permitiu consolidar os conhecimentos adquiridos ao longo das etapas anteriores. Deste modo, consegui criar condições para que os alunos progredissem de forma sustentada, tendo sempre iguais oportunidades de acesso à informação e de demonstração das suas aprendizagens.

2.3.2. Balanço

2.3.2.1. Área das Atividades Físicas

Foram privilegiadas atividades com foco na resolução de problemas e no trabalho de cooperação, feitas principalmente através dos JDC. As tarefas propostas exigiram dos alunos atitudes táticas e tomadas de decisão em situações de jogo, o que favoreceu o desenvolvimento de competências mais abrangentes. A prática sustentada ao longo das semanas resultou numa evolução significativa, especialmente nas modalidades dos jogos desportivos coletivos (futebol, andebol, voleibol e basquetebol), onde foi evidente uma

melhoria nas componentes técnicas, como o passe, a receção, o drible, e os próprios lançamentos e finalizações, tanto na ocupação racional do espaço como na dinâmica ofensiva e defensiva.

Relativamente ao comportamento, foi possível observar algumas melhorias face às etapas anteriores, sobretudo por parte de alunos que anteriormente apresentavam maior resistência às normas e rotinas da aula. Verificou-se um esforço de alguns alunos para adotarem uma postura mais cooperante, o que, em certos casos, se traduziu num aumento do seu rendimento e, consequentemente, numa valorização na avaliação do seu comportamento. Alunos que, em situações anteriores, tinham sido avaliados com nível 4 devido ao seu comportamento instável, e não por falta de capacidades, conseguiram atingir o nível 5 nesta etapa, ao demonstrarem compromisso, respeito pelas regras e envolvimento nas tarefas propostas. Estas mudanças comprovaram que a avaliação nesta disciplina deve ser holística, de forma a valorizar não apenas o desempenho técnico, mas também a atitude e a progressão (Siedentop, 1991).

Por outro lado, o aluno que havia sido anteriormente avaliado com nível 2 (nível negativo), devido a uma atitude desinteressada e disruptiva, conseguiu evoluir para o nível 3, revelando maior regularidade na assiduidade e uma melhoria considerável na sua prática. Esta progressão resultou não apenas da intervenção pedagógica sistemática (com acompanhamento próximo, feedback frequente e reforço positivo), mas também de uma reformulação do seu contexto de trabalho, nomeadamente, alterações nos grupos. Estas estratégias, de cariz educativo e inclusivo, foram ao encontro daquilo que defende Hernández (1998), ao salientar que a disciplina escolar deve ser formativa e não meramente punitiva.

Contudo, é importante referir que, apesar das melhorias pontuais, a turma manteve-se, no geral, bastante agitada, com manifestações de indisciplina e dificuldade de concentração em algumas aulas. A gestão da turma continuou a exigir uma postura de “vigilância” e estratégias de gestão da aula constantes. Como indica Cothran et al. (2003), a reformulação de rotinas, o reforço das expectativas comportamentais e a diferenciação pedagógica são fundamentais para garantir um clima de aprendizagem controlado.

No que diz respeito à participação, a turma demonstrou um nível positivo, com os alunos a participarem ativamente nas propostas e a revelarem, na maioria das situações, interesse pelas modalidades praticadas. Houve uma apropriação mais visível das regras

dos jogos e uma melhoria no comportamento em contexto de competição, reduzindo-se os conflitos e promovendo-se um espírito mais de equipa.

Tabela 7 - Nível dos alunos no fim do 2º período.

	Basquetebol	Futebol	Andebol	Voleibol
NI – Não Introdução	0	0	0	0
PI - Parte Introdução	0	5	3	3
I - Introdução	15	11	16	11
E - Elementar	10	9	6	11

Ao analisar os resultados relativos aos Jogos Desportivos Coletivos nesta 3ª etapa, percebi claramente a importância desta fase de ensino para consolidar aprendizagens e promover o progresso dos alunos. No Basquetebol, não existiu nenhum aluno em nível de Não Introdução ou Parte de Introdução, o que para mim reflete uma evolução positiva. A maioria situou-se no nível de Introdução (15 alunos), e já 10 conseguiram alcançar o nível Elementar, mostrando que houve uma consolidação do trabalho realizado anteriormente.

No Futebol, ainda encontrei 5 alunos em PI, mas a maior parte da turma já se encontra no nível de I (11) e 9 alunos atingiram o nível E. Este resultado indica que, embora haja ainda algumas fragilidades, existe uma clara progressão em direção a desempenhos mais sólidos.

No caso do Andebol, observei uma situação semelhante, em que 3 alunos permaneceram no nível PI, mas a maioria (16) atingiu o nível de I e 6 já estão no nível E. Para mim, isto demonstra que, apesar de alguns alunos ainda revelarem dificuldades, o grupo está a caminhar no sentido de melhorar o desempenho.

Por fim, no Voleibol, verifiquei que 3 alunos ainda estão em PI, 11 em I e outros 11 em E. Este equilíbrio entre os dois últimos níveis mostra que há um progresso significativo, mas também a necessidade de continuar a reforçar aspetos técnicos e táticos para que mais alunos consigam atingir patamares superiores.

De forma geral, ao interpretar estes resultados, sinto que esta 3ª etapa foi fundamental para confirmar que os alunos estão em fase de progresso, como estava previsto nos objetivos. Mesmo com algumas diferenças entre modalidades, a maioria já

se encontra, pelo menos, no nível Introdução, o que me dá confiança de que o trabalho desenvolvido está a produzir resultados e que os alunos estão cada vez mais preparados para evoluir nas aprendizagens.

Tabela 8 - Nível dos alunos no 2º período.

	Ginástica			Raquetes	Dança	Atletismo	Orientação
	S	A	Acr.				
NI – Não Introdução	5	4	0	4	2	11	7
PI - Parte Introdução	0	0	0	4	7	2	2
I - Introdução	20	21	25	17	15	12	16
E - Elementar	0	0	0	0	1	0	0

A progressão observada nas modalidades coletivas revelou-se clara não apenas nos aspetos técnicos e táticos, mas também na capacidade de trabalhar em equipa, respeitar o adversário e aceitar as decisões do professor, o que contribui para a formação integral dos alunos. Estes avanços são consistentes com o que referem Deci e Ryan (2000) sobre a importância da motivação intrínseca e do sentimento de competência na aprendizagem, quando os alunos sentem que evoluem, o seu envolvimento torna-se mais natural e duradouro.

A 3.ª etapa de lecionação demonstrou que, com estratégias pedagógicas ajustadas e uma abordagem centrada no aluno, é possível recuperar trajetórias de desmotivação e consolidar aprendizagens em contextos de maior desafio. O equilíbrio entre a exigência e o apoio, bem como a valorização da atitude e do esforço, foram essenciais para garantir que cada aluno tivesse a oportunidade de progredir, refletindo-se isso nas avaliações finais e no crescimento pessoal dos estudantes – Apêndice VIII.

2.3.2.2. Área da Aptidão Física

Foi possível observar uma evolução distinta nos três níveis de desempenho. Na primeira avaliação, a maioria dos alunos encontrava-se na ZS, com valores consistentes em todos os testes (15 nos abdominais, 18 nas extensões de braços e 14 no vaivém), enquanto o PA também apresentava relevância, sobretudo nos abdominais (9 alunos) e

no vaivém (7 alunos). Já a ZNS registou valores bastante reduzidos, o que indicou que poucos alunos estavam abaixo dos níveis mínimos desejáveis.

Na segunda avaliação, verificou-se um ligeiro aumento no número de alunos na Zona Saudável, que passou para 16 nos abdominais, 19 nas extensões de braços e 17 no vaivém, confirmando que a maioria manteve ou melhorou o seu rendimento até alcançar níveis considerados adequados. No entanto, registou-se também um aumento do número de alunos na Zona Não Saudável, que subiu para 2 nos abdominais, 4 nas extensões e 6 no vaivém. O dado mais significativo prende-se com a redução do Perfil Atlético, que caiu de 9 para 7 nos abdominais, de 6 para 2 nas extensões de braços e de 7 para apenas 2 no vaivém.

De forma geral, a evolução mostrou que a grande maioria dos alunos consolidou o seu desempenho, o que é um indicador positivo do ponto de vista global. Contudo, a quebra acentuada dos alunos presentes no Perfil Atlético, acompanhada pelo ligeiro aumento da Zona Não Saudável, sugere que houve uma redução no número de alunos com rendimento de excelência e que alguns acabaram por regredir em termos de performance física.

Tabela 9 - Resultados da bateria de testes do FitEscola no fim do 2.º período letivo

	Abdominais	Extensões de Braços	Vai Vem
ZNS – Zona Não Saudável	1	1	4
ZS- Zona Saudável	15	18	14
PA – Perfil Atlético	9	6	7

2.3.2.3. Área dos Conhecimentos

Na área dos conhecimentos, no 2.º período, os resultados demonstraram que a grande maioria dos alunos revelou conhecimento (R) domínio dos conteúdos trabalhados, e evidenciou uma boa consolidação das aprendizagens. Este desempenho traduziu-se na capacidade de compreender, aplicar e relacionar os conceitos abordados ao longo das aulas, refletindo não só o empenho dos alunos na realização das tarefas propostas, mas também a eficácia do método adotado para esta etapa.

Apesar de se destacar um caso em que o aluno não revela (NR) ainda plenamente os conhecimentos esperados, a tendência global foi francamente positiva, já que

praticamente todos os restantes apresentaram evolução e consistência na aquisição dos conteúdos.

Quadro 12 - Comparação dos resultados na área dos conhecimentos no 1.º e no 2.º período letivo.

		1	2	3	5	6	7	8	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	24	25	26	27	28
C	1ºP	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R
	2ºP	R	R	NR	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R

De forma geral, os resultados na área dos conhecimentos no 2.º período confirmam que a estratégia utilizada foi adequada para promover o envolvimento, a autonomia e a progressão da turma, garantindo que a maioria atingisse os objetivos definidos para esta fase.

2.4. 4ª Etapa – Etapa do Produto

2.4.1. Plano

2.4.1.1. Área das Atividades Físicas

Para esta quarta e última etapa do ano letivo defini apenas um objetivo, sabia que este seria um momento menos marcado por aprendizagens novas e mais direcionado para a recolha e análise dos dados das mesmas, com foco na avaliação final.

Quadro 13 - Objetivos da 4ª Etapa de Lecionação

Objetivos gerais da 4ª Etapa	1./ Consolidar as observações realizadas ao longo dos períodos anteriores
Objetivos pessoais da 4ª Etapa	1./ Conseguir manter a postura adquirida até esta etapa

Tendo em conta a duração mais curta deste último período, e a proximidade do fim do ano letivo, previ que não haveria margem suficiente para alterações significativas nas notas. Por isso, o foco esteve em verificar o percurso individual de cada aluno, refletir sobre os objetivos alcançados e dificuldades encontradas ao longo do tempo. Acompanhei os alunos com atenção e procurei identificar mudanças subtis mas relevantes no processo de crescimento.

A avaliação formativa manteve-se como ferramenta essencial, e procurei recolher evidências qualitativas que complementassem as informações obtidas nas avaliações anteriores. Dei particular atenção ao comportamento, à autonomia e à responsabilidade

demonstrada pelos alunos nesta reta final, valorizei a consistência e o esforço, mesmo em casos onde as notas não se alterassem significativamente.

Neste último momento do ano letivo, tive a preocupação de valorizar não apenas os resultados, mas o processo vivido por cada aluno, e reforçar a importância do percurso, do esforço e da responsabilidade. A minha intenção foi terminar o ano com uma abordagem centrada no aluno e nos seus múltiplos aspetos de desenvolvimento, pois acredito que é esse equilíbrio que faz com que formemos alunos mais completos.

Nesta quarta e última etapa do processo de lecionação, do produto, o ambiente mostrou-se mais tranquilo, pois o foco principal foi a recolha e análise dos dados relativos à evolução dos alunos ao longo dos três períodos letivos anteriores. Para efeito de acompanhamento e avaliação preliminar, considerou-se as notas semelhantes às do período anterior, já que não existiu tanto tempo para uma mudança significativa nas avaliações finais.

Segundo Silva (2018), o acompanhamento contínuo do desempenho escolar é fundamental para compreender as evoluções dos estudantes ao longo do ano letivo, e possibilita intervenções pedagógicas mais assertivas. Nessa linha, a avaliação formativa, que ocorre durante o processo de aprendizagem, deve ser valorizada, pois permite gerir o progresso dos alunos, e não se limita apenas aos resultados (Black & Wiliam, 1998).

2.4.1.2. Área da Aptidão Física

Na última etapa do processo, decidi manter exatamente a forma de avaliação da aptidão física que vinha sendo utilizada até então. Considerei que não faria sentido introduzir novas variáveis ou procedimentos, uma vez que o objetivo principal era consolidar todo o trabalho desenvolvido ao longo das etapas anteriores. Para isso, recorri novamente à bateria de testes do FitEscola, que me permitiu observar de forma consistente e objetiva a evolução dos alunos. Assim, consegui garantir uma análise contínua, que respeitasse a linha de avaliação que já tinha sido previamente traçada. Acredito que esta uniformidade trouxe maior fiabilidade aos resultados e me ajudou a perceber de forma clara quais foram os progressos alcançados. Além disso, pude verificar de maneira estruturada em que pontos os alunos apresentaram melhorias mais evidentes

e em quais ainda existiam fragilidades que mereciam atenção, para um próximo ano letivo.

Optei, portanto, por não modificar a metodologia aplicada, mas sim reforçar o acompanhamento e a interpretação dos dados recolhidos. Esta escolha baseou-se na necessidade de dar continuidade ao processo, evitando dispersões e mantendo o foco na consolidação das aprendizagens e competências físicas já trabalhadas.

2.4.1.3. Área dos Conhecimentos

A avaliação da área dos conhecimentos foi realizada por meio de formulários disponibilizados na plataforma “Classroom”, conforme já mencionado. Esses formulários foram compostos por perguntas específicas relacionadas com conteúdos da disciplina, bem como questões relacionadas com o bem estar dos alunos e temas ligados à Organização Mundial da Saúde (OMS). Esta abordagem interdisciplinar não apenas avalia os alunos, mas também promove a reflexão sobre aspetos importantes relacionados com saúde mental, bem estar e estilo de vida ativo dos mesmos.

Incluir perguntas relacionadas com o bem estar dos alunos está alinhado com as recomendações internacionais sobre a importância da saúde integral para o sucesso escolar. A OMS (2014) destaca que o bem estar emocional e social dos alunos é fundamental para o desenvolvimento cognitivo e para a manutenção da motivação nas atividades escolares. Conforme referem Darlington e Hines (2018), integrar temas de saúde e bem estar nas avaliações contribui para a consciencialização dos jovens sobre hábitos saudáveis e prevenção de doenças, e promove um ambiente educativo mais inclusivo e atento às necessidades dos mesmos.

Assim, a combinação de conteúdos disciplinares com tópicos destes representa uma prática pedagógica que valoriza tanto o desenvolvimento intelectual quanto o cuidado integral do aluno, e fortalece a relação entre o conhecimento e a qualidade de vida.

2.4.2. Balanço

2.4.2.1. Área das Atividades Físicas

Ao longo deste último período, observou-se uma evolução consistente por parte dos alunos, embora essa melhoria não tenha sido suficientemente significativa para levar a uma alteração exponencial nas notas finais. Isto está de acordo com o que dizem Perrenoud (2000) e Andrade (2014), ao destacarem que a aprendizagem é um processo gradual e acumulativo, onde as mudanças significativas geralmente aparecem a longo prazo, de forma a que sejam perfeitamente consolidadas.

O último período letivo foi relativamente breve, o que restringiu o tempo para os alunos aprofundarem os conteúdos e superarem dificuldades previamente identificadas. Conforme Vygotsky (1998), o desenvolvimento cognitivo depende do tempo e das interações sociais que permitem o conhecimento, o que reforça a ideia de que o curto prazo pode limitar o avanço quantitativo das notas.

Tabela 10 - Níveis obtidos pelos alunos nos JDC no fim do terceiro período letivo

	Basquetebol	Futebol	Andebol	Voleibol
NI – Não Introdução	0	0	0	0
PI - Parte Introdução	0	5	3	3
I - Introdução	15	11	16	11
E - Elementar	10	9	6	11

Tabela 11 - Níveis obtidos pelos alunos nas matérias de ginástica, raquetes, dança, atletismo e orientação no fim do terceiro período letivo

	Ginástica			Raquetes	Dança	Atletismo	Orientação
	S	A	Acr.				
NI – Não Introdução	5	4	0	4	2	11	7
PI - Parte Introdução	0	0	0	4	7	2	2
I - Introdução	20	21	25	17	15	12	16
E - Elementar	0	0	0	0	1	0	0

No final do 3º período letivo, ao analisar os resultados obtidos pelos alunos nas modalidades coletivas, percebi que a maioria conseguiu atingir o nível introdução,

sobretudo no basquetebol, no andebol e também no futebol. Houve ainda quem avançasse para o nível mais E, o que demonstra que a prática regular permitiu consolidar aprendizagens e desenvolver competências técnicas e táticas. O voleibol também foi bem trabalhado, existindo uma evolução semelhante às outras matérias, embora alguns alunos tenham permanecido no nível PI e I. No geral, notei que existiram progressos bastante importantes, mesmo que de forma diferente dependendo das modalidades em questão, pois cada uma exige adaptações e ritmos distintos de aprendizagem.

Já nas áreas ligadas à ginástica, à dança e às modalidades como o atletismo e a orientação os resultados também mostram uma evolução positiva. A ginástica, as raquetes e a dança foram modalidades em que grande parte dos alunos conseguiu atingir o nível I, sendo que, apenas alguns se mantiveram no nível PI. No atletismo e na orientação, a evolução foi semelhante, com muitos alunos a alcançar o nível I, ainda que no atletismo tenha existido algumas dificuldades em avançar para o nível E. De forma geral, sinto que os alunos terminaram o ano letivo com uma base sólida nas várias áreas da Educação Física, revelando empenho, progressos claros e abertura para continuar a evoluir no futuro.

Entretanto, mesmo num período reduzido, foi possível identificar mudanças importantes no comportamento e desempenho dos alunos. Alguns demonstraram maior autonomia e interesse nas atividades propostas, e evidenciaram um progresso que nem sempre se refletiu imediatamente nos seus resultados (Zimmerman, 2002). Essa evolução qualitativa foi essencial para a construção dos alunos e para a motivação contínua dos mesmos (Ausubel, 2003).

Portanto, esta etapa final teve um papel fundamental na consolidação das observações sobre o percurso dos alunos, permitindo uma análise mais realista e abrangente do seu desenvolvimento. Ainda que as notas finais não tenham tido muitas alterações, o acompanhamento constante possibilitou captar as nuances do processo de aprendizagem e aspetos comportamentais que enriqueceram a compreensão do progresso dos estudantes e os irão orientar nas suas futuras estratégias pedagógicas.

Tabela 12 - Notas finais dos alunos ao longo dos 3 períodos letivos

Nomes	1º P	2º P	3º P
CP	4	4	4
CB	4	4	4
CC	3	3	3

DM	4	5	5
DS	4	5	5
IR	4	4	4
JT	5	5	5

LF	4	5	5
MA	5	5	5
MR	4	4	5
MS	5	5	5
MMr	3	4	5
M.I B	5	5	5
Nomes	1º P	2º P	3º P
M.R B	5	5	5
MMs	4	4	4
MSz	3	3	3

MMs	4	4	5
MM	5	5	5
MRs	4	4	4
MMq	3	3	3
RS	3	3	3
RR	4	4	4
RRb	3	3	3
TV	4	4	4
TC	2	3	3

Nesta última etapa de lecionação, correspondente ao Produto, as notas obtidas pelos alunos mantiveram-se, de forma geral, muito semelhantes às registadas no período anterior. Esta estabilidade nos resultados reflete uma consolidação das aprendizagens e uma continuidade no desempenho dos alunos, sem grandes oscilações negativas ou positivas – Apêndice XIII.

Apesar de algumas alterações pontuais observadas sobretudo em casos específicos, a maioria dos alunos apresentou níveis de desempenho consistentes, e demonstrou que os conteúdos trabalhados ao longo do ano foram interiorizados e aplicados de forma bastante positiva, visto que a evolução dos alunos ao longo do ano letivo foi extremamente notória, em qualquer uma das áreas propostas. Este equilíbrio nas notas também revela que a abordagem utilizada foi eficaz na evolução dos alunos, mesmo em contextos mais desafiantes.

Além disso, esta constância nos resultados pode ser interpretada como um indicador de que os alunos mantiveram o seu nível de responsabilidade e participação, o que é especialmente positivo tendo em conta o habitual desgaste no final do ano letivo.

2.4.2.2. Área da Aptidão Física

Os resultados apresentados dizem respeito à bateria de testes do programa FitEscola, realizada no último período letivo. Estes testes tiveram como objetivo avaliar a condição física dos alunos em diferentes capacidades, como força abdominal, força de membros superiores e resistência cardiorrespiratória. Através desta avaliação, foi possível perceber os níveis de saúde e de desempenho atlético alcançados pela turma. Os

resultados obtidos permitem identificar os progressos conseguidos no último período, fruto do trabalho realizado ao longo de todo o ano. Além disso, servem como ponto de partida para orientar o trabalho futuro na disciplina de Educação Física.

Tabela 13 - Resultados da bateria de testes do FitEscola no fim do terceiro período letivo

	Abdominais	Extensões de Braços	Vai Vem
ZNS – Zona Não Saudável	0	0	4
ZS- Zona Saudável	16	21	14
PA – Perfil Atlético	9	4	7

Ao observar os resultados dos alunos nas provas físicas, consegui perceber que a maioria se encontrou dentro da zona saudável, o que revela um bom nível de preparação física geral. Nos abdominais e nas extensões de braços, por exemplo, notou-se que grande parte conseguiu manter-se neste patamar, demonstrando resistência e força. Apesar disso, também houve um grupo de alunos que alcançou o perfil atlético, ultrapassando os valores de referência e, desta forma, mostraram um desempenho acima da média, o que evidencia dedicação e um nível de capacidade física mais desenvolvido.

No teste do vaivém, os resultados ficaram mais equilibrados entre a zona saudável e o perfil atlético, embora ainda existissem alguns alunos na zona não saudável. Isso mostrou que a resistência cardiorrespiratória foi um dos maiores desafios, mas, mesmo assim, a maioria conseguiu atingir níveis positivos. No geral, estes dados permitiram concluir que os alunos terminaram o ano letivo com uma boa condição física, destacando-se a força e a resistência, mas também ficou claro que a resistência aeróbia ainda precisa de ser mais trabalhada para que todos consigam evoluir.

2.4.2.3. Área dos Conhecimentos

O uso de formulários digitais como ferramenta de avaliação tem se mostrado eficaz e prático no contexto educacional que vivemos atualmente. De acordo com Gomes e Barros (2020), as plataformas digitais facilitam a receção rápida de dados, permitem feedback imediato e contribuem para a personalização do ensino, tornando o processo de avaliação mais dinâmico e acessível. Além disso, o formato digital possibilita o registo da evolução dos alunos ao longo do tempo, por estas razões optei por avaliar a área dos conhecimentos sempre através da plataforma digital que me foi disponibilizada,

registando também informações importantes para a turma que tivessem carácter de urgência.

2.5. Professor a Tempo Inteiro (PTI)

Durante o meu estágio pedagógico em Educação Física, foi necessário realizar a tarefa do Professor a Tempo Inteiro (PTI), numa semana definida, esta tarefa realizou-se na semana de 9 a 13 de dezembro de 2024, a chegar ao fim do primeiro período. Nesta tarefa cumpro uma carga total de 22 horas letivas, distribuídas entre atividades regulares de ensino e outras funções pedagógicas fundamentais. Especificamente, tive 16 horas dedicadas às aulas, acrescidas de 3 horas no âmbito do Desporto Escolar, 3 horas relativas à Direção de Turma. Estas funções permitiram-me vivenciar diferentes dimensões do trabalho docente, indo além da prática em contexto de aula e integrar responsabilidades de carácter educativo e social.

As turmas com as quais trabalhei foram o 7.ºD, orientada pelo Professor BV o 8.ºF, da Professora SR, o 8.ºI, com os Professores PN e eu, Beatriz Fonseca, o 8.ºJ, orientado pelo Professor CT, e o 9.ºA, com o Professor PN. Cada uma destas turmas apresentou desafios próprios, com diferentes perfis de alunos, dinâmicas de grupo e rotinas previamente estabelecidas. Um dos principais obstáculos enfrentados foi precisamente o processo de adaptação inicial: por ser um elemento novo no contexto da turma, houve uma fase de transição onde foi necessário conquistar a confiança dos alunos e adaptar-me às rotinas já instituídas pelos respetivos professores. Este momento exigiu uma postura de observação e respeito pelas práticas existentes, o que, embora desafiante, contribuiu significativamente para o meu crescimento enquanto futura professora.

Neste processo revelou-se importante a permanência constante na escola e o conhecimento profundo das dinâmicas internas, pois estas permitiram-me obter um acompanhamento mais próximo, facilitando a integração nas turmas, a preparação das aulas e o envolvimento nos. Como referem Pimenta e Lima (2012), o estágio supervisionado é um espaço de articulação entre a teoria e a prática, sendo imprescindível o apoio de professores experientes que estejam presentes no nosso dia a dia na escola. Além disso, a realização do PTI esteve diretamente relacionado com estratégias de gestão de turma e na forma como é possível gerir a relação com os alunos com necessidades específicas.

Através da participação no Desporto Escolar, foi também possível compreender a importância da Educação Física como instrumento de inclusão e desenvolvimento integral do aluno, tal como defendem Soares et al. (1992), que descrevem a disciplina como promotora de valores como o respeito, a cooperação e a autonomia. Por fim, a experiência de integração na Direção de Turma permitiu-me observar de perto a articulação entre os diferentes profissionais da escola, a gestão de conflitos e o apoio ao percurso escolar dos alunos, elementos essenciais na prática docente.

Quadro 14 – Horário PTI.

Horas	Segunda	Terça	Quarta	Quinta	Sexta
8H25-9H15			9ºA	8ºF	
9H15-10H05	8ºF		Cidadania	8ºJ	7ºD
10H35-11H25		8ºJ	7ºD		9ºA
11H25-12H15	8ºI				8ºF
12H25-13H15		7ºD		8ºI	
13H30-14H20	DE		DE		
14H20-15H10	9ºA		DE		8ºJ
15H40-16H30	DT				8ºI
17H30-18H30				DT	

2.5.1. Preparação do PTI

A preparação para a realização do meu PTI (Professor a Tempo Inteiro) iniciou-se de forma estruturada, tendo como ponto de partida uma semana dedicada à observação das turmas com as quais iria trabalhar. Esta fase prévia revelou-se essencial para que pudesse compreender melhor as dinâmicas da turma, os ritmos de aprendizagem e os contextos individuais dos alunos, permitindo-me delinear estratégias de intervenção pedagógica mais eficazes.

Quadro 15 - Objetivos para o PTI.

Objetivos gerais do PTI	Garantir a continuidade pedagógica das turmas – assegurar que os conteúdos lecionados estivessem alinhados com os objetivos definidos pelos professores, garantindo coerência no processo de ensino-aprendizagem.
--------------------------------	--

	Vivenciar diferentes dimensões do trabalho docente – integrar não apenas o ensino em aula, mas também funções no âmbito do Desporto Escolar e da Direção de Turma, compreendendo o papel global do professor na escola.
	Desenvolver estratégias de gestão de turma e inclusão – experimentar diferentes formas de lidar com rotinas já estabelecidas e responder às necessidades específicas dos alunos.
Objetivos pessoais do PTI	Adaptar-me de forma eficaz às rotinas já existentes nas turmas , conquistar gradualmente a confiança dos alunos e garantir que me integrava.
	Fortalecer a minha identidade profissional , desenvolver autonomia, segurança e refletir sobre a minha prática pedagógica.
	Melhorar competências relacionadas com a comunicação , estabelecer vínculos de confiança com alunos, professores e a restante comunidade escolar.

Durante essa semana de observação, acompanhei de forma atenta as aulas dos professores, focando-me em diversos aspetos como a gestão do tempo, o tipo de tarefas propostas, a organização do espaço e o estilo de comunicação utilizado com os alunos. Para além disso, procurei registar comportamentos, atitudes e formas de interação entre os alunos, o que me permitiu antecipar possíveis desafios durante a minha intervenção enquanto professora estagiária.

Ao longo da semana, elaborei registos e reflexões que orientassem o planeamento das primeiras aulas do PTI. Estes registos permitiram-me identificar alunos com necessidades específicas, níveis distintos de desempenho motor e diferentes formas de envolvimento nas atividades. Com base nestas observações, estruturei as aulas de forma diferenciada, de forma a garantir a participação de todos – Apêndice XI.

A orientação dos professores titulares da turma foi igualmente fundamental nesta fase. Através de reuniões e conversas informais, recebi informações relevantes sobre o histórico das turmas, estratégias previamente implementadas, aspetos disciplinares a ter em conta e sugestões sobre como me integrar de forma eficaz no processo de ensino-aprendizagem.

Durante a preparação para a minha semana de PTI, fiz questão de procurar os outros professores responsáveis pelas turmas que iria lecionar para entender melhor quais eram as matérias e conteúdos que consideravam prioritários. Essa iniciativa permitiu-me alinhar a minha prática pedagógica com as expectativas e necessidades específicas de cada turma, garantindo uma maior coerência e continuidade no processo de ensino-aprendizagem. Além disso, esse contacto facilitou a troca de informações sobre o perfil

dos alunos e as estratégias que funcionavam melhor, o que contribuiu para uma integração mais eficaz.

Assim, a semana de observação constituiu um momento chave para a construção de um PTI consciente, planeado e pedagogicamente fundamentado. A observação cuidada, o diálogo com os professores e a análise crítica das práticas permitiram-me entrar nas turmas com maior conhecimento de causa, e ter desde o início uma postura profissional assente no respeito, na escuta e na pedagogia.

2.5.2. Dificuldades Encontradas

Durante a realização da minha semana de PTI, enfrentei diversas dificuldades que desafiaram o meu processo de adaptação e aprendizagem. Uma das principais barreiras foi o facto de cada turma já possuir rotinas estabelecidas pelos seus respetivos professores, o que exigiu de mim uma grande capacidade de observação e flexibilidade para me integrar sem perturbar o ambiente já consolidado.

Esse ajuste às práticas pré-existentes dificultou, inicialmente, o meu envolvimento e a implementação das minhas próprias estratégias pedagógicas. Paralelamente, o desconhecimento prévio dos alunos representou outro desafio significativo, uma vez que não tinha informações detalhadas sobre as suas características individuais, motivação, necessidades específicas e dinâmicas de grupo.

Esta falta de familiaridade dificultou a criação imediata de uma relação de confiança e afetividade, fundamentais para o desenvolvimento de um ambiente de aprendizagem produtivo. Assim, o desafio de conciliar o respeito pelas rotinas já estabelecidas com a necessidade de conhecer e responder adequadamente às particularidades dos alunos foi uma constante, exigindo de mim paciência e um esforço contínuo para construir vínculos e adaptar as práticas.

2.5.3. Balanço

O balanço da realização do PTI é extremamente positivo e representou uma etapa fundamental na minha formação enquanto futura professora de EF. Esta semana em específico permitiu-me vivenciar de forma prática a complexidade e a riqueza do trabalho

docente, indo muito além da simples transmissão de conteúdos. A experiência contribuiu significativamente para o desenvolvimento das minhas competências pedagógicas, nomeadamente na gestão da turma, planeamento de aulas e adaptação a diferentes perfis de alunos. Além disso, o contacto direto com os alunos e com os colegas permitiu-me compreender melhor as dinâmicas escolares e a importância do trabalho entre professores, Direção de Turma e apoio especializado.

O PTI reforçou também a minha convicção sobre a necessidade de uma abordagem educativa centrada no aluno, valorizando não só o seu desempenho académico, mas também o seu desenvolvimento pessoal. Esta experiência foi decisiva para consolidar a minha identidade como profissional, proporcionando-me mais segurança, autonomia e motivação para enfrentar os desafios futuros.

Quadro 16 - Cumprimento ou não dos objetivos propostos.

Objetivos pessoais do PTI	Adaptar-me de forma eficaz às rotinas já existentes nas turmas , conquistar gradualmente a confiança dos alunos e garantir que me integrava.	
	Fortalecer a minha identidade profissional , desenvolver autonomia, segurança e refletir sobre a minha prática pedagógica.	
	Melhorar competências relacionadas com a comunicação , estabelecer vínculos de confiança com alunos, professores e a restante comunidade escolar.	

2.6. Projeto Específico de Lecionação (TOP)

2.6.1. Pergunta de Partida e Tema Escolhido

O professor de Educação Física desempenha um papel essencial na promoção de aprendizagens significativas e inclusivas, integradas nos objetivos curriculares e em conformidade com a dimensão do desenvolvimento do ensino e da aprendizagem estabelecida no enquadramento legal da profissão docente, nomeadamente no Perfil dos Professores. Esta dimensão destaca a necessidade de uma prática pedagógica intencional, reflexiva e centrada no aluno, e que promova o sucesso educativo de todos.

No contexto da Educação Física, promover aprendizagens importantes implica ir além da mera execução técnica de movimentos ou jogos. Significa desenvolver nos alunos competências transversais, como a cooperação, a responsabilidade, o respeito pelas diferenças, a tomada de decisão e a autonomia, integrando estas aprendizagens no domínio motor, cognitivo, afetivo e social. Estas aprendizagens devem estar articuladas

com os domínios de referência do currículo da Educação Física, como a aptidão física, a atividade física, os jogos desportivos coletivos, entre outros.

Esta projeto tem como tema a atuação do professor de Educação Física no desenvolvimento de práticas pedagógicas que promovam aprendizagens importantes e inclusivas, com base na dimensão do desenvolvimento do ensino e da aprendizagem estabelecida no enquadramento legal da profissão docente.

Quadro 17 - Pergunta de partida do projeto TOP da Lecionação.

Pergunta de Partida	“De que forma pode o professor de Educação Física promover aprendizagens importantes e inclusivas, integradas nos objetivos curriculares e alinhadas com a dimensão do desenvolvimento do ensino e da aprendizagem, definida no Perfil do Docente?”
----------------------------	---

2.6.2. Objetivos

O presente tema tem como objetivo geral analisar e implementar estratégias pedagógicas, no âmbito da disciplina de Educação Física, que contribuam para o desenvolvimento efetivo da aprendizagem dos alunos, em conformidade com o perfil do docente.

Quadro 18 - Objetivos para o projeto TOP da Lecionação.

Objetivo	Práticas a aplicar	Resultado
Analisar e implementar estratégias pedagógicas no âmbito da disciplina de EF que contribuam para o desenvolvimento efetivo da aprendizagem dos alunos	Práticas de ensino que favoreçam a construção de saberes relevantes e contextualizados, integrar, de forma coerente, conhecimentos disciplinares e transversais adequados ao ciclo de ensino em causa	
	Desenvolver abordagens diferentes que promovam a inclusão e o sucesso educativo de todos os alunos,	
	Utilizar a avaliação como um instrumento contínuo de regulação das aprendizagens	
	Incentivar a participação dos alunos no processo educativo, de modo a promover o respeito pelas regras.	

2.6.3. Procedimentos

O projeto desenrolou-se com base na observação das aulas de Educação Física, onde se procurou identificar, planear e aplicar metodologias de ensino coerentes com os princípios estabelecidos no Perfil do Docente. As unidades didáticas foram cuidadosamente elaboradas, e integraram estratégias pedagógicas. Foram aplicados instrumentos de avaliação diagnóstica, bem como questionários aos alunos, de forma a recolher dados sobre a sua perceção relativamente à aprendizagem e ao envolvimento nas atividades.

O tema escolhido para o projeto TOP da parte da lecionação surgiu a partir de uma necessidade concreta identificada já na primeira etapa do processo que era a dificuldade em estar presente em todas as estações de trabalho para fornecer feedback individualizado aos alunos, aliada ao desafio acrescido de trabalhar com uma turma que apresentava um comportamento mais difícil e exigente. Percebi que, para garantir um acompanhamento mais eficaz e promover um ambiente de aprendizagem bom, seria fundamental desenvolver procedimentos que possibilitassem uma intervenção mais próxima e constante junto dos alunos, mesmo diante das limitações impostas pelo número de alunos e pela complexidade da turma.

Quadro 19 - Plano para implementação do projeto TOP da Lecionação.

Aspetos principais do perfil do docente	Objetivos principais	Como aplicar na prática / estratégias
Conhecimento técnico e pedagógico da disciplina	Garantir que as atividades propostas promovam aprendizagem efetivas e seguras	1./ Planear sequências de aulas estruturadas, utilizando progressões adaptadas ao nível dos alunos; 2./ Aplicar exercícios que desenvolvam competências motoras e cognitivas.
Capacidade de observação e avaliação	Identificar necessidades individuais e coletivas dos alunos	1./ Utilizar instrumentos de avaliação diversificados (testes, observação direta, autoavaliação, portefólios); 2./ Registar progressos e ajustar atividades.
Comunicação clara e motivadora	Facilitar a compreensão e o envolvimento dos alunos	1./ Explicar objetivos e tarefas de forma simples; fornecer feedback construtivo; 2./ Incentivar a participação ativa e o esforço.

Flexibilidade e capacidade de adaptação	Responder às diferenças de ritmo, nível e interesse dos alunos	1./ Adaptar exercícios e regras; propor variantes para diferentes níveis; 2./ Ajustar o ritmo da aula conforme o progresso do grupo.
Capacidade de promover a segurança e bem-estar	Reduzir risco de acidentes e criar ambiente seguro	1./ Ensinar técnicas corretas; aplicar ajudas quando necessário; 2./ Organizar o espaço de forma segura; observar a execução dos alunos.
Competências de planeamento e organização	Assegurar que as aulas são coerentes e atingem objetivos	1./ Elaborar planos de aula claros com objetivos definidos; 2./ Prever materiais e equipamentos necessários; incluir revisões e reflexões sobre aprendizagem.
Competências de promoção da autonomia	Desenvolver pensamento crítico, autoavaliação e responsabilidade nos alunos	1./ Incentivar a autoavaliação, a correção de erros, trabalhos em pares ou grupos; 2./ Propor desafios progressivos que estimulem autonomia e tomada de decisão. ¹

Assim, os procedimentos adotados procuraram responder a estas necessidades, e privilegiar uma organização das atividades que facilitassem a minha circulação e presença nos diferentes pontos da aula, de modo a proporcionar um feedback mais direto e oportuno. Para tal, planeei as tarefas de forma progressiva e com um grau de autonomia crescente, e incentivei os alunos a desenvolverem responsabilidade sobre o seu próprio processo de aprendizagem e a colaborarem entre si, o que também ajudou a minimizar os momentos de indisciplina.

Utilizei estratégias de gestão de comportamento, como o estabelecimento claro de regras e expectativas desde o início, a valorização das atitudes mais positivas e o reforço constante dos comportamentos adequados, de forma a manter um clima de respeito e concentração. Este conjunto de procedimentos revelou-se essencial para lidar com as dificuldades comportamentais da turma e para garantir que o feedback pedagógico chegasse a todos os alunos, contribuindo assim para o desenvolvimento das suas competências.

¹ Decreto-Lei n.º 240/2001, de 30 de agosto. Estabelece o perfil geral de desempenho profissional do docente.

2.6.4. Enquadramento Teórico

Este projeto assenta num conjunto de referenciais teóricos e normativos que orientam a prática docente. Parte do enquadramento legal do Perfil do Docente e do Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória, articulam-se com perspetivas pedagógicas centradas na aprendizagem significativa, tal como proposta por Ausubel, e com os princípios da diferenciação pedagógica defendidos por Tomlinson. Integra ainda os fundamentos do ensino inclusivo, tal como é recomendado pela UNESCO, reconhecendo a importância da adaptação do ensino à diversidade dos alunos.

A avaliação é entendida, por Black e Wiliam, como um elemento regulador essencial, não apenas para observar o progresso dos alunos, mas também para ajustar continuamente a ação docente.

Neste contexto, o Perfil do Docente assume um papel central no desenvolvimento deste projeto, pois define as competências, atitudes e responsabilidades esperadas dos professores para uma prática eficaz e reflexiva. Este perfil orienta a postura profissional, e promove a capacidade de adaptação, a valorização da aprendizagem ao longo da vida e o compromisso com a inclusão e o sucesso educativo de todos os alunos. Assim, o projeto alinha-se com as competências do Perfil do Docente, garantindo que a intervenção pedagógica seja fundamentada numa visão integrada, ética e atualizada da profissão docente.

2.6.5. Metodologia

A metodologia que adotei insere-se na investigação-ação, permitindo-me assumir o duplo papel de investigador e agente de mudança, ou seja, através de ciclos sucessivos de planificação, implementação, observação e reflexão, de forma a que eu conseguisse ajustar continuamente as estratégias educativas à realidade da turma.

A abordagem qualitativa possibilitou-me captar a complexidade dos fenómenos educativos, com a recolha de dados por meio de registos, grelhas de observação, questionários e também através da análise de alguns documentos pedagógicos disponíveis para o efeito. Esta metodologia proporcionou-me um espaço contínuo de aprendizagem e melhoria, onde pude refletir criticamente sobre a minha prática e desenvolver competências profissionais alinhadas com os princípios desta dimensão.

2.6.6.Resultados

Ao longo da minha prática docente em Educação Física, a dimensão de desenvolvimento do ensino e da aprendizagem foi fundamental para orientar todas as minhas decisões pedagógicas. Procurei, desde o início, promover aprendizagens contextualizadas, alinhadas com os objetivos definidos no Projeto Curricular da turma, tal como definido no Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória (PASEO) (Ministério da Educação, 2017). Assumi um compromisso com a construção de uma relação pedagógica de qualidade, centrada no respeito, no saber ouvir e na valorização das diferentes formas de aprender dos meus alunos.

A minha intervenção assentou na articulação de saberes próprios sobre a Educação Física com abordagens interdisciplinares e diferentes formas de estratégia, tendo em conta a heterogeneidade da turma e os desafios observados no comportamento e motivação de alguns alunos. Organizei as aprendizagens tendo em conta o envolvimento dos alunos, o desenvolvimento do pensamento crítico e das competências motoras e sociais, como descrito no Decreto-Lei n.º 26/2012, que define o Perfil do Docente.

Utilizei a avaliação de forma contínua e formativa, enquanto processo da aprendizagem e da minha própria prática, conforme defendem Black e William (1998). Esta abordagem permitiu-me ajustar estratégias, reforçar o acompanhamento individualizado e promover a autonomia dos alunos. Além disso, dei especial atenção à construção de regras e à gestão de conflitos, incentivei o diálogo, o respeito mútuo e a responsabilidade coletiva, pilares essenciais para que exista convivência democrática (Perrenoud, 2000).

A Educação Física, enquanto disciplina promotora de valores como a cooperação, o respeito e a superação pessoal (Soares et al., 1992), revelou-se um espaço privilegiado para o desenvolvimento global dos alunos. Esta dimensão contribuiu para o meu crescimento enquanto profissional, permitindo-me consolidar práticas pedagógicas mais reflexivas e inclusivas.

2.6.7. Conclusão

A aplicação do presente projeto evidenciou um impacto positivo no desenvolvimento das aprendizagens dos alunos e na qualidade da prática pedagógica em Educação Física. As estratégias adotadas, baseadas na promoção de aprendizagens significativas, na integração de saberes disciplinares e transversais contribuíram para um maior envolvimento dos alunos nas aulas. A atenção à diversidade e a diferenciação pedagógica mostraram-se fundamentais para garantir o sucesso educativo de todos, respeitando os contextos individuais e a inclusão.

A utilização da avaliação como ferramenta formativa e reguladora revelou-se essencial para ajustar o ensino às necessidades dos alunos. A participação dos alunos na organização das aprendizagens e na construção de regras de convivência fomentou um ambiente positivo reforçando o papel da escola enquanto espaço de formação. Assim, conclui que os professores de Educação Física, ao alinharem a sua prática com a dimensão do desenvolvimento do ensino e da aprendizagem, podem contribuir para uma escola mais justa e inclusiva.

2.7. Balanço Geral da área da Lecionação

A área de lecionação constituiu uma das dimensões mais significativas e desafiantes do meu estágio pedagógico, permitindo-me aplicar os conhecimentos adquiridos ao longo da formação inicial e desenvolver competências fundamentais para o exercício da docência. Esta experiência representou um espaço privilegiado de crescimento pessoal e profissional, onde pude planear, implementar e refletir criticamente sobre as práticas educativas no contexto real de uma escola.

Ao longo do estágio, tive a oportunidade de lecionar em diferentes turmas, cada uma com características próprias em termos de dinâmica, motivação, comportamento e necessidades educativas. Essa diversidade obrigou-me a adotar uma postura flexível, observadora e intencional, e ajustar constantemente as estratégias didáticas e os estilos de comunicação para promover uma aprendizagem significativa e inclusiva (tendo em conta a semana do PTI).

Um dos principais desafios encontrados foi a gestão do tempo e do espaço durante as aulas, sobretudo na minha turma, que tinha um elevado número de alunos e com comportamentos menos propícios ao bom clima de aula. Este aspeto exigiu não só uma organização rigorosa das tarefas e das transições entre estações ou exercícios, como também uma atenção contínua à segurança e ao clima do grupo. A experiência revelou-se especialmente enriquecedora no que toca à consolidação de competências de liderança pedagógica, gestão de turma e promoção de ambientes de aprendizagem motivacionais.

A preparação de cada aula exigiu um trabalho rigoroso de planificação, com base nos objetivos curriculares definidos, mas também atento aos ritmos e necessidades dos alunos. O uso de estratégias diversificadas, desde circuitos de estações a jogos lúdicos, permitiu estimular a participação e o envolvimento dos alunos, e contribuiu para o desenvolvimento das competências motoras, sociais e emocionais.

A avaliação formativa desempenhou um papel essencial, permitindo-me recolher dados sobre o progresso dos alunos, ajustar práticas e oferecer feedback contínuo. Foi também uma ferramenta importante para uma retrospeção e para o reconhecimento das áreas que necessitavam de melhoria.

No geral, a área da lecionação permitiu-me consolidar o papel de professora de Educação Física, e promoveu não apenas a aprendizagem dos alunos, mas também o meu próprio desenvolvimento pessoal e profissional. A interação diária com os alunos, os desafios pedagógicos e as conquistas vividas ao longo do estágio confirmaram a importância de uma prática reflexiva, fundamentada teoricamente e orientada por valores de igualdade, inclusão e excelência.

3. Desporto Escolar

3.1. Caracterização do Agrupamento do DE

Para além da lecionação, os docentes de Educação Física têm ainda um papel no Desporto Escolar, assegurando a dinamização de vários núcleos desportivos que proporcionam aos alunos oportunidades de participação em competições locais, regionais e nacionais. No ano letivo de 2024/2025, o Desporto Escolar da Escola Básica de Mafra (EBM) ofereceu uma variedade de modalidades desportivas aos alunos, de forma a promover a prática desportiva regular e a participação em competições. Entre as modalidades disponíveis, destacaram-se:

Quadro 20 - Modalidades do DE disponíveis na EBM no ano letivo 2024/2025.

Modalidade	Professor Responsável	Ano	Local
Atletismo	MD	Todas as idades	Campo Exterior Pista
Badminton	CP - MG	Todas as idades	Pavilhão Polidesportivo
Basquetebol	PN – GF (PE)	Infantis B Masc. e Fem. Sub 13 (2012 e 2013)	Pavilhão Polidesportivo
Futsal	JS	Infantis B Masc Sub 13 (2012 e 2013)	Pavilhão Polidesportivo
Surf	JM	Toda as idades	Centro Formação Desportivo Ericeira
Boccia	BV – BF (PE)	Todas as idades	Pavilhão Polidesportivo
Xadrez	JR	Todas as idades	Biblioteca

3.2. Caracterização do grupo/equipa

As aulas eram organizadas em três sessões semanais, com duração de 50 minutos cada. Cada sessão contava com a participação de um grupo variável de alunos, geralmente entre 6 a 10 por encontro, e a composição das equipas era definida consoante o número de alunos presentes em cada dia/sessão.

Todos os participantes eram provenientes da Unidade de Apoio à Educação de Alunos com Necessidades Educativas Especiais (NEE) da EBM, sendo que cada um deles apresentava pelo menos uma necessidade específica, o que exigia uma abordagem pedagógica diferenciada e inclusiva. A organização flexível das equipas permitia

respeitar as características individuais dos alunos e promover uma melhor dinâmica de grupo durante as atividades desenvolvidas.

3.3. 1ª Etapa – Etapa de Prognóstico

No início do ano letivo, foi identificada a necessidade de promover a inclusão de alunos com necessidades educativas especiais através da prática desportiva, nomeadamente através da modalidade do Boccia, integrada no Desporto Escolar. Após verificação de aspetos bibliográficos sobre os benefícios desta modalidade no contexto escolar, falei com professores de Educação Física e docentes especializados em Educação Especial para identificar os alunos do Centro de Apoio (área da Multideficiência e Perturbações do Espectro do Autismo) que poderiam beneficiar da prática de Boccia.

A primeira experiência prática foi a saída de campo no dia 27 de novembro, ao Pavilhão Municipal da Malveira, onde os alunos participaram num pequeno torneio com colegas da Escola Básica da Malveira (EBMal) e da Escola Secundária José Saramago. A atividade serviu como momento de integração, e deu visibilidade ao trabalho desenvolvido nos meses de outubro e novembro, e permitiu o reforço da autoestima, da confiança e da interação social dos alunos.

3.4. 2ª Etapa – Etapa das Prioridades

Com base nos resultados da primeira experiência competitiva, definiu-se como prioridade continuar a fomentar o contacto entre escolas e criar oportunidades que valorizassem as capacidades dos alunos com deficiência, num ambiente seguro e motivante.

A primeira iniciativa do 2.º período ocorreu no dia 28 de janeiro, com uma jornada desportiva na Escola Secundária José Saramago (ESJS), que envolveu vários agrupamentos escolares, reforçando o espírito de grupo, a entreajuda e a inclusão.

Já no dia 19 de fevereiro, a atividade realizou-se nas instalações da Escola Básica de Mafra, tornando o evento mais acessível e próximo da comunidade escolar. Este evento foi particularmente relevante, pois uma das equipas da EBM foi apurada para o Campeonato Regional, um marco de grande importância para os alunos envolvidos, reconhecendo o esforço, empenho e progresso técnico alcançado.

3.5. 3ª Etapa – Etapa de Progresso

A equipa apurada representou a EBM na fase regional do Campeonato de Boccia, que teve lugar na Benedita no dia 28 de março. Esta participação foi um momento de valorização pessoal e coletiva, que promoveu o sentimento de importância, o espírito de equipa, a resiliência e o reconhecimento das capacidades dos alunos com necessidades especiais. A competição regional refletiu o trabalho contínuo desenvolvido ao longo do ano letivo e demonstrou o impacto positivo das práticas pedagógicas.

O culminar do trabalho desenvolvido ao longo do ano foi o convívio final realizado no dia 28 de maio, com a participação dos núcleos escolares de Mafra e da Malveira. Este encontro simbólico assinalou o encerramento das atividades do Desporto Escolar, permitindo reforçar laços, celebrar conquistas e encerrar o ciclo de forma positiva e de integração.

3.6. 4ª Etapa – Etapa de Produto

O projeto de Boccia no âmbito do Desporto Escolar revelou-se um instrumento eficaz de inclusão social, desenvolvimento motor, emocional e social, e proporcionou aos alunos experiências únicas que contribuíram para o seu crescimento pessoal e escolar. A presença em torneios, os momentos de convívio e a valorização das capacidades dos alunos com deficiência mostraram-se fundamentais para a criação de um ambiente escolar mais acolhedor.

Destaca-se ainda o acompanhamento constante e dedicado do Professor Bento Valente, responsável pelo núcleo de Boccia da EBM, cujo papel foi essencial para o sucesso do projeto.

Tal como afirmam Ferreira & Pinto (2016) e Barreto (2020), a participação em atividades desportivas inclusivas permite o desenvolvimento de competências transversais e a aceitação social. A prática de Boccia, por ser adaptada, possibilita que alunos com diferentes graus de mobilidade participem ativamente, promovendo igualdade de oportunidades, respeito, empatia e cooperação, valores centrais na formação integral dos alunos.

3.7. Projeto Específico do Desporto Escolar (TOP)

3.7.1. Tema e Pergunta de partida

O tema "A Importância do Desporto Escolar na Promoção da Inclusão" reflete uma preocupação central no meu percurso como professora estagiária, que foi garantir que todos os alunos, independentemente das suas limitações ou características individuais, tivessem acesso a experiências educativas que os marcassem. A pergunta de partida que orienta esta reflexão nasce da observação da realidade escolar e da vontade de compreender o verdadeiro impacto da atividade desportiva enquanto ferramenta de inclusão.

Ao longo do ano letivo, tive a oportunidade de acompanhar de perto a participação de alunos com necessidades educativas especiais na modalidade do Boccia, no âmbito do Desporto Escolar. Esta prática revelou-se uma forma privilegiada de promover a inclusão, o respeito pelas diferenças e a valorização das capacidades individuais de cada aluno. O Boccia, por ser uma modalidade adaptada, permitiu que alunos com várias deficiências e perturbações do espectro do autismo se envolvessem ativamente nas atividades.

Quadro 21 - Pergunta de Partida do projeto TOP do Desporto Escolar.

Pergunta de Partida	“De que forma o Desporto Escolar, através da prática do Boccia, contribui para a inclusão dos alunos com necessidades educativas especiais no contexto da prática pedagógica?”
----------------------------	--

3.7.2. Objetivos

O principal objetivo deste trabalho consistiu em refletir sobre o contributo da modalidade de Boccia, no âmbito do Desporto Escolar, para a inclusão de alunos com necessidades educativas especiais (NEE). Através desta prática, pretendeu-se não apenas proporcionar momentos de aprendizagem, mas sobretudo promover uma verdadeira integração no contexto escolar.

Mais especificamente, procurei promover a participação de alunos com e sem NEE nas atividades desportivas, de forma a criar oportunidades de interação, cooperação e partilha de experiências. Paralelamente, foi essencial observar e analisar os impactos sociais, emocionais e pedagógicos da modalidade do Boccia nos alunos envolvidos, e identificar mudanças a nível da autoestima, da comunicação, da empatia e da capacidade de trabalho de grupo.

Outro aspeto relevante passou por valorizar a importância do Desporto Escolar como uma ferramenta eficaz no desenvolvimento de competências sociais e emocionais, que vão muito além da vertente física ou motora. Este percurso formativo foi enriquecido pelo apoio contínuo do professor Bento Valente, cuja experiência e dedicação foram fundamentais para desenvolver práticas pedagógicas inclusivas, ajustadas às necessidades e potencialidades dos alunos.

3.7.3. Procedimentos

Através da organização dos treinos, divididos em 3 tempos de 50 minutos à sexta-feira, da participação em encontros inter-escolas e da presença em torneios, foi possível observar uma evolução significativa na autoestima e na interação destes alunos com os seus colegas. Este processo não foi apenas benéfico para os próprios alunos com NEE, mas também para toda a comunidade, ao promover um ambiente mais empático, de cooperação e inclusão.

As aulas foram organizadas de forma a incluir sempre três grupos distintos de alunos em cada horário. Essa estrutura permitiu que, de modo contínuo e sistemático, cada grupo pudesse usufruir da atenção personalizada e adaptada às suas necessidades específicas. A divisão em grupos permitiu um acompanhamento mais próximo e eficaz, garantindo que todos os alunos, com ou sem necessidades educativas especiais, pudessem participar ativamente nas atividades.

Durante este projeto, em colaboração com o Professor Bento Valente, organizámos e dinamizámos sessões semanais com o grupo de Boccia. As sessões foram planeadas tendo em conta as capacidades e necessidades dos alunos, promovendo a adaptação dos materiais e estratégias utilizadas. Recolhi dados através da observação direta das sessões, de registos reflexivos, de pequenas conversas informais com os alunos e da consulta de documentos pedagógicos. Sempre que possível, procurei também envolver o professor de Educação Especial e os restantes docentes que acompanhavam os alunos com NEE.

Desta forma, o Boccia, demonstrou ser uma ferramenta pedagógica valiosa, permitindo-me, enquanto professora, realizar tarefas mais inclusivas, fundamentadas

através do respeito pela diversidade e na promoção da igualdade de oportunidades para todos os alunos.

3.7.4. Enquadramento teórico

A Declaração de Salamanca (UNESCO, 1994) e as orientações mais recentes da UNESCO (2020) defendem o direito de todos os alunos a uma educação inclusiva e equitativa. A prática do Desporto Escolar, nomeadamente o Boccia, é apontada como uma via privilegiada para promover a integração social e o respeito pela diversidade (Soares et al., 1992; Pereira, 2010).

Segundo o Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória (2017), é fundamental desenvolver competências como a cooperação, a empatia, a responsabilidade e o respeito pela diferença, todas elas promovidas no contexto do Boccia. Esta modalidade, por ser adaptada e acessível, permite aos alunos com mobilidade reduzida ou outras limitações físicas participarem, e contribui para a sua importância e autoestima (Silva & Figueiredo, 2016).

Autores como Ferreira & Pinto (2016) e Barreto (2020) destacam que o envolvimento dos alunos em modalidades como o Boccia estimulam o desenvolvimento motor, cognitivo e emocional, e favorecem também a aquisição de competências sociais, como o espírito de equipa e a resiliência. O Desporto Escolar, ao promover o contacto entre alunos de diferentes contextos e com diferentes capacidades, ajuda a desconstruir preconceitos e estigmas associados à deficiência, e cria um ambiente mais inclusivo e enriquecedor para todos.

Importa referir o contributo da Estratégia Nacional para a Inclusão das Pessoas com Deficiência 2021-2025 (República Portuguesa, 2021), que salienta o papel central da escola na promoção de práticas inclusivas, e destaca o desporto adaptado como uma ferramenta fundamental para a inclusão social e o reconhecimento das capacidades das pessoas com deficiência, num percurso de construção de uma sociedade mais justa e consciente da sua diversidade.

3.7.5. Metodologia

Optei por uma abordagem de investigação-ação em conjunto com o Professor BV, planificámos, implementámos e refletimos sobre cada sessão com base na observação, na análise das interações sociais e no envolvimento dos alunos. Os instrumentos de recolha de dados incluíram grelhas de observação, registos reflexivos e feedback informal dos alunos.

Para a concretização deste projeto, optei por uma abordagem de investigação-ação, dada a sua natureza cíclica e reflexiva, particularmente adequada à prática pedagógica em contextos inclusivos. Esta metodologia permitiu interligar de forma contínua a observação, planificação, intervenção e reflexão, e ajustar as estratégias às necessidades dos alunos com e sem necessidades educativas especiais (NEE), ao longo de todo o ano letivo.

O trabalho foi desenvolvido em articulação com o Professor BV, responsável pelo grupo-equipa de Boccia da Escola Básica de Mafra. Em conjunto, planificámos cada treino e com objetivos claros, estratégias pedagógicas adaptadas e formas de acompanhamento individualizado. Após cada intervenção, procedemos a momentos de análise e reflexão, com o intuito de avaliar os resultados e reformular práticas quando necessário.

A recolha de dados foi realizada através de vários instrumentos, nomeadamente grelhas de observação, que permitiram registar o nível de participação dos alunos, as interações sociais e a autonomia dos alunos durante as sessões; registos semanais, onde anotei as estratégias utilizadas, dificuldades sentidas e reações dos alunos, e ainda feedback informal recolhido durante conversas espontâneas com os professores da unidade, que permitiram entender o impacto das atividades na perceção dos próprios alunos.

A abordagem pedagógica foi sempre ajustada de forma intencional às necessidades específicas de cada aluno, reconhecendo que cada um apresentava diferentes ritmos de aprendizagem, capacidades motoras e formas de comunicação.

Com alunos com perturbações do espectro do autismo (PEA), por exemplo, a estrutura das aulas foi mantida organizada, e foi utilizada apenas linguagem simples, feedback constante para facilitar a compreensão das tarefas. Para alunos com mais que

uma deficiência, a intervenção passou pela adaptação do espaço e do material, como o posicionamento correto da bola ou o apoio na manipulação dos objetos, respeitando sempre o tempo de resposta e a autonomia dentro das suas capacidades. Por sua vez, com alunos sem NEE, o foco foi o desenvolvimento da empatia, da cooperação e do respeito pela diferença, envolvendo-os de forma ativa e consciente no processo de inclusão.

A relação com os alunos, feita através do respeito e da motivação, dando valor às pequenas conquistas e aquisição de novas competências. Procurei promover um ambiente de confiança, segurança e bem-estar, onde todos os alunos se sentissem valorizados, úteis e parte integrante do grupo. Os erros foram encarados como oportunidades de aprendizagem e os progressos, por mais pequenos que fossem, foram sempre reconhecidos. Este processo dinâmico revelou-se essencial para o desenvolvimento de práticas pedagógicas mais ajustadas, e vieram consolidar um modelo de ensino inclusivo, centrado no aluno e nas suas necessidades.

3.7.6. Resultados

Ao longo das semanas e períodos foi visível o impacto positivo da prática do Boccia. Alunos com NEE demonstraram maior motivação e envolvimento não só nas sessões, mas também no ambiente escolar em geral. Verifiquei melhorias significativas na interação entre eles, onde os colegas passaram a assumir uma postura mais solidária, inclusiva e empática.

Houve casos em que alunos verbalizaram, com orgulho, o facto de representarem a escola numa modalidade desportiva, o que contribuiu para o seu desenvolvimento emocional e social. Para além disso, os alunos sem NEE também beneficiaram desta experiência, e aprenderam a valorizar o outro, a colaborar e a respeitar diferentes ritmos de aprendizagem e de execução.

3.7.7. Conclusões

A prática do Boccia, no âmbito do Desporto Escolar, revelou-se uma experiência transformadora, tanto para os alunos como para mim, enquanto futura professora de EF. Trabalhar diretamente com o Professor BV permitiu-me compreender, na prática, a

importância de criar contextos verdadeiramente inclusivos, onde todos os alunos se sintam capazes, úteis e respeitados.

Além disso, verifiquei que a prática inclusiva vai muito além de adaptar as atividades; implica uma mudança de postura, uma forma de empatia e de respeito mútuo que deve estar presente em todas as fases da vida escolar. Ver o entusiasmo, o orgulho e a evolução dos alunos com necessidades educativas especiais, bem como o envolvimento dos seus colegas sem NEE, mostrou-me que o impacto do desporto escolar é profundo e duradouro, tanto a nível motor, emocional e social.

Senti também um grande crescimento pessoal e profissional. Aprendi a valorizar cada pequeno progresso, a reconhecer a importância da paciência e do ouvir, e a dar espaço à expressão dos alunos nas diferentes formas de as demonstrarem. Compreendi que ensinar é, acima de tudo, acreditar no potencial de cada um, independentemente das suas limitações.

Esta experiência reforçou a ideia de que é urgente continuar a investir nas práticas pedagógicas inclusivas em contexto da Educação Física e do Desporto Escolar, promover uma educação centrada na igualdade e na cooperação. Saio deste projeto com a certeza de que levarei esta aprendizagem para a minha prática enquanto futura docente de EF, e procurarei sempre colocar os alunos em ambientes onde todos possam participar, crescer e sentir-se valorizados.

3.8. Balanço Geral do Desporto Escolar

A participação neste tipo de competições constitui um momento de enorme valorização pessoal e coletiva para os alunos, contribuindo para o reforço da autoestima, do sentido de pertença e da responsabilidade. Como referem Ferreira e Pinto (2016), *"a participação em eventos desportivos por parte de alunos com necessidades especiais permite o reconhecimento das suas capacidades e promove a aceitação social por parte da comunidade educativa"* (p. 88).

A prática de Boccia, enquanto modalidade adaptada, reveste-se de uma importância acrescida no contexto educativo, por promover a inclusão social de alunos com deficiência, contribuindo para a igualdade de oportunidades e para o reconhecimento das suas capacidades (Ferreira & Pinto, 2016). Este desporto permite o desenvolvimento

da coordenação motora, planeamento estratégico e controlo emocional, sendo acessível a praticantes com diferentes graus de mobilidade, o que o torna uma ferramenta pedagógica de enorme valor (Barreto, 2020).

Segundo Gomes (2015), o Desporto Escolar deve assumir-se como espaço de inclusão e de valorização da diversidade, sendo essencial garantir que os alunos com necessidades especiais possam participar ativamente e de forma equitativa. O Boccia, enquanto modalidade integradora, permite exatamente isso, sendo considerado por muitos autores como um veículo de transformação pessoal e social.

De destacar também o acompanhamento contínuo e dedicado do Professor Bento Valente, responsável pelo núcleo de Boccia da Escola Básica de Mafra, a quem deixo um agradecimento especial. O seu apoio constante, partilha de conhecimentos e compromisso com a formação dos alunos foram fundamentais para o sucesso das atividades realizadas ao longo do ano letivo. A sua postura pedagógica e humana serviu de exemplo e foi determinante para o bom funcionamento de todo o projeto.

Estas iniciativas não só permitiram trabalhar competências físicas e cognitivas, mas também promoveram valores como o respeito, a entreajuda e a empatia, elementos centrais na formação integral dos alunos.

Ao longo do tempo foi-se observando uma melhoria na coordenação motora e na precisão dos movimentos dos alunos, desta forma, foi também visível o aumento da autoestima destes alunos, a interação dos mesmos não só entre si mas com alunos fora do meio, sendo que esta é uma forma de os libertar do “stress” diário e motivá-los a serem melhores e participaram em qualquer atividade escolar.

4. Direção de Turma

4.1. 1ª Etapa – Etapa de Prognóstico

No primeiro período, iniciámos o acompanhamento da turma com um diagnóstico detalhado das suas necessidades, quer a nível de comportamento quer académico. Durante as primeiras reuniões de Conselho de Turma, identificámos os desafios específicos da turma e recolhemos dados relatos dos alunos e informação dos outros professores. Foi neste período que implementámos o projeto específico relacionado com as catástrofes naturais, através de aulas de cidadania, que sensibilizaram os alunos para a prevenção, os riscos e os procedimentos de emergência, alinhados com o Plano de Emergência da escola. Este trabalho inicial foi essencial para traçar o perfil da turma e definir a melhor abordagem pedagógica.

As reuniões de Conselho de Turma foram fundamentais para a construção de uma visão completa sobre os alunos, permitindo-nos traçar um perfil detalhado de cada um e ajustar um plano de ação. Em cada reunião os professores discutiram não apenas as notas, mas também as questões comportamentais, sociais e emocionais que afetavam o processo de aprendizagem. Foi neste espaço de colaboração que conseguimos articular um plano de intervenção que fosse não só pedagógico, mas também inclusivo e adaptado às diversas necessidades de cada aluno.

Além disso, tivemos reuniões regulares com os professores das outras disciplinas, para alinharmos o acompanhamento específico de cada aluno, principalmente dos alunos que tinham acompanhamentos diferentes. Este tipo de interações com os colegas de outras áreas foram cruciais para garantir que as estratégias de ensino fossem coerentes e complementares. Essa troca de informações ajudou a identificar os melhores métodos de adaptação e a otimizar o apoio individualizado, permitindo que as estratégias pedagógicas fossem ajustadas conforme o progresso de cada aluno. Foi também neste contexto de colaboração interdisciplinar que conseguimos implementar o projeto de Educação para a Cidadania, focado nas catástrofes naturais. Através de aulas temáticas, os alunos foram sensibilizados para a importância da prevenção, dos riscos associados e dos procedimentos de emergência em caso de catástrofes. Esse projeto foi alinhado com o Plano de Emergência da escola, e procurou proporcionar aos alunos uma aprendizagem prática e aplicável à vida real, enquanto promovia valores como a solidariedade e a responsabilidade.

Durante as aulas de Educação Física, em particular, procuramos integrar atividades que não só favorecessem o desenvolvimento físico dos alunos, mas que também estivessem relacionadas com os conceitos de segurança e preparação para emergências. Por exemplo, trabalhamos exercícios e simulações de evacuação, onde os alunos tiveram a oportunidade de praticar a calma e a organização em situações de risco. Essa abordagem interdisciplinar foi importante para reforçar os conteúdos e garantir que os alunos compreendessem a importância de cada conceito em diferentes contextos.

4.2. 2ª Etapa – Etapa das Prioridades

No segundo período, definimos prioridades para a ação educativa, focados na promoção do sentido de responsabilidade social e da participação dos alunos. Trabalhámos o tema do voluntariado, e incentivámos os alunos a refletir sobre o seu papel na comunidade escolar e social, e a propor iniciativas concretas. As reuniões de Conselho de Turma permitiram ajustar estratégias pedagógicas e acompanhar a integração das propostas, de modo a reforçar a responsabilidade dos alunos no seu percurso escolar e a resolução precoce de eventuais conflitos.

Além disso, as faltas disciplinares foram um ponto central nas reuniões com os outros professores. Tentamos identificar padrões nas ausências e no comportamento dos alunos, analisamos as razões que podiam estar por trás das faltas. Alguns alunos, por exemplo, faltavam frequentemente devido a “lesões” ou porque se sentiam mais à vontade em faltar do que em se expor a situações de conflito nas aulas. Através dessas discussões, conseguimos alinhar estratégias de acompanhamento, que incluíam a criação de um sistema de suporte mais próximo e individualizado para os alunos com maiores dificuldades de adaptação.

O trabalho realizado no primeiro período foi, portanto, essencial para traçar o perfil da turma, permitindo-nos identificar as necessidades individuais e coletivas dos alunos. Essa base sólida de diagnóstico, juntamente com a colaboração estreita entre os professores, possibilitou a definição da melhor abordagem pedagógica a ser seguida ao longo do ano letivo. As reuniões de Conselho de Turma e os encontros com os outros docentes não apenas enriqueceram o nosso trabalho, mas também fortaleceram a rede de apoio à turma, tornando a nossa intervenção mais eficaz e direcionada aos desafios que a turma apresentava.

4.3. 3ª Etapa – Etapa de Progresso

Ao longo do segundo período, verificamos a evolução da turma, avaliamos os impactos das intervenções realizadas, nomeadamente na área da cidadania. Observámos uma maior participação dos alunos nas iniciativas propostas e uma melhoria na dinâmica de grupo. As reuniões de Conselho de Turma continuaram a ser um espaço fundamental para a reflexão conjunta sobre o progresso académico e comportamental, permitindo tomar decisões pedagógicas mais ajustadas às necessidades emergentes.

4.4. 4ª Etapa – Etapa de Produto

Ainda no terceiro período, consolidámos os resultados do trabalho desenvolvido ao longo do ano, incluindo a promoção de uma cultura de prevenção face às catástrofes naturais e a valorização do voluntariado. O envolvimento dos alunos nas atividades propostas e a utilização de recursos educativos, como a visita ao Espaço GO, contribuíram para a sua autonomia e desenvolvimento pessoal. A experiência mostrou a importância de uma Direção de Turma (DT) que articula momentos formais e informais, e promove uma formação que prepara os alunos para a vida.

Já na fase final do ano letivo, revelou-se necessária a realização de uma reunião extraordinária para discutir o caso específico do aluno nº20 da turma do 8ºI (MM) , que se encontrava em situação de risco de expulsão ou suspensão devido ao acumular de cinco registos de ocorrência considerados graves.

Esta situação exigiu uma análise aprofundada por parte da equipa docente, no sentido de tomar uma decisão ponderada e justa, que tivesse em conta não apenas o comportamento recorrente do aluno, mas também o seu contexto pessoal e familiar, procurando, dentro do possível, intervenções educativas mais formativas do que punitivas. Este momento destacou a importância da articulação entre todos os intervenientes educativos e o papel das reuniões de conselho enquanto espaços de deliberação fundamentais à promoção de um ambiente escolar mais seguro, inclusivo e orientado para o sucesso de todos. Este aluno acabou por cumprir duas semanas de trabalho de apoio ao estudo como objetivo principal a recuperação de, pelo menos duas negativas, pois além de risco de expulsão estava também em risco de retenção, em

Conselho Disciplinar (CD) foi então esta a decisão final de que o aluno não iria ter a punição nem de suspensão nem de retenção.

Além deste aluno ter sido o único referenciado os alunos nº6 (DS) e nº19 (MS) também acumular um número de participações elevados, no entanto não foram o número suficiente para que fosse necessário recorrer a conselho disciplinar.

4.5. Saída de Campo

4.5.1. Preparação da Saída de Campo

A preparação da saída de campo para a prática de padel decorreu de forma faseada e articulada ao longo do ano letivo, inserindo-se no âmbito do estágio e das iniciativas de dinamização e inclusão escolar. Desde setembro de 2024 foram sendo discutidas possíveis atividades a desenvolver, de modo a responder às necessidades formativas dos alunos e proporcionar experiências educativas diversificadas.

No decorrer do primeiro período foram delineadas algumas ideias gerais e, já a partir de janeiro de 2025, no segundo período letivo, surgiu a proposta de explorar o padel como modalidade desportiva a integrar numa saída de campo. Esta ideia foi amadurecida nos meses seguintes, com contactos estabelecidos em fevereiro e março, tanto com o “My Padel Center”, em Mafra, como com a Escola Secundária José Saramago, que viria a colaborar no projeto através dos alunos do Curso Profissional de Técnico de Desporto.

Em abril de 2025, foram recolhidas as informações necessárias para a concretização da atividade, nomeadamente no que diz respeito a valores, calendarização e organização logística. Uma vez reunidas as condições, a proposta foi validada e marcada para maio.

Quadro 22 - Cronograma da Saída de Campo.

Mês/Ano	Etapas/Atividade
Setembro 2024	• Início do ano letivo; • Identificação de potenciais projetos a desenvolver durante o estágio.
Outubro 2024	• Planeamento geral de iniciativas de dinamização e inclusão; • Levantamento de possibilidades.
Novembro 2024	• Discussões preliminares sobre atividades desportivas complementares.
Dezembro 2024	• Estruturação inicial da proposta de atividades para o 3.º período.
Janeiro 2025	• Introdução do tema “padel” como possibilidade de saída de campo no âmbito do estágio.

Fevereiro 2025	• Contactos preliminares com parceiros (Escola Secundária José Saramago e “My Padel Center”).
Março 2025	• Afinação da proposta; • Definição de objetivos pedagógicos e de inclusão associados à prática de padel.
Abril 2025	• Apresentação da proposta formal; recolha de informações logísticas e valores; calendarização final.
Maió 2025	• Saída de Campo: - 8 de maio → Sessão teórica (regras e funcionamento do jogo). - 15 de maio → Peddy paper no Parque Desportivo de Mafra + Sessão prática no “My Padel Center”.
Junho 2025	• Avaliação da atividade; • Reflexão sobre impacto no grupo-turma e nos objetivos definidos.

4.5.2. Dia da Saída de Campo

A saída de campo decorreu no dia 15 de maio de 2025 (quinta-feira), envolvendo a turma do 8.º I da Escola Básica de Mafra. Os alunos partiram da escola pelas 9:00 em direção ao Parque Desportivo Municipal de Mafra, onde decorreu a primeira parte da atividade.

Entre as 9:30 e as 11:00, realizou-se um peddy paper, dinamizado em diferentes etapas e desafios, com o objetivo de estimular o espírito de equipa, a cooperação e a socialização em contexto lúdico e informal. A atividade foi organizada em pequenos grupos, permitindo que os alunos colaborassem entre si para ultrapassar tarefas de carácter físico, cognitivo e de orientação, sempre num ambiente descontraído.

Após a conclusão do peddy paper, pelas 11:00, a turma fez a transição para o “My Padel Center”, em Mafra. Aqui iniciou-se a segunda parte da atividade, dedicada à sessão prática de padel, que permitiu aplicar os conhecimentos adquiridos na sessão teórica realizada no dia 8 de maio. Os alunos tiveram a oportunidade de experimentar a modalidade em contexto real, dividindo-se em pares para jogos orientados e adaptados às suas capacidades.

A prática de padel decorreu num ambiente de entusiasmo, favorecendo o desenvolvimento da condição física, da cooperação e do espírito competitivo saudável. Além disso, verificou-se uma forte adesão e participação por parte de todos os alunos, incluindo aqueles que habitualmente se mostravam menos envolvidos nas aulas de Educação Física, reforçando o objetivo de integração e de promoção do grupo/turma.

O dia terminou com um momento de reflexão conjunta, em que os alunos partilharam as suas impressões sobre a experiência, e destacaram principalmente a vertente de diversão, cooperação e aprendizagem associada à prática da modalidade.

Quadro 23 - Horário e Etapas da atividade.

Hora	Atividade
09:00	Saída da Escola Básica de Mafra rumo ao Parque Desportivo Municipal de Mafra
09:30 – 11:00	Realização do peddy paper em várias etapas no Parque Desportivo Municipal de Mafra
11:00 – 11:30	Transição para o “My Padel Center”, em Mafra
11:30 – 13:00	Sessão prática de padel: • Aplicação das regras e fundamentos; • Jogos em duplas.
13:00	Encerramento da atividade e regresso à escola

4.5.3. Balanço da Saída de Campo

No âmbito dos projetos desenvolvidos durante o estágio e com o objetivo de complementar a formação dos alunos, propôs-se a realização de uma saída de campo para a prática de padel, uma modalidade que, embora bastante conhecida e apreciada por muitos alunos em contexto extracurricular, não é normalmente abordada nas aulas de Educação Física devido à necessidade de infraestruturas e equipamentos específicos.

Esta atividade, de carácter dinâmico e integrador, promoveu o exercício físico, o contacto social e o trabalho em equipa, tendo estado inserida num conjunto mais alargado de iniciativas que visaram promover a inclusão dos alunos. O projeto contribuiu para reforçar o contexto “grupo-turma”, facilitar a integração de alunos menos envolvidos no contexto escolar e favorecer a adaptação dos alunos a diferentes situações educativas e sociais.

A atividade foi realizada no “My Padel Center” em Mafra, em colaboração com alunos do Curso Profissional de Técnico de Desporto da Escola Secundária José Saramago, e foi dividida em duas fases realizadas em dias distintos.

A primeira fase foi teórica e decorreu no dia 8 de maio de 2025 (quinta-feira), tendo como objetivo introduzir a modalidade, apresentar as regras e familiarizar os alunos com o funcionamento do jogo de padel. A segunda fase foi prática, no dia 15 de maio de 2025 (quinta-feira), sendo antecedida por uma atividade complementar, um peddy paper,

realizada no Parque Desportivo de Mafra, com o objetivo de estimular o espírito de equipa e a cooperação em contexto lúdico e informal.

Assim, no segundo dia da atividade, os alunos saíram da escola pelas 9:00 para participarem no peddy paper no Parque Desportivo de Mafra, que funcionou como uma dinâmica inicial de grupo. Pelas 11:00, foi feita a transição para o “My Padel Center”, onde decorreu a sessão prática de padel, proporcionando aos alunos a oportunidade de aplicar os conhecimentos adquiridos anteriormente.

O projeto teve como objetivo geral promover a prática de padel como meio de desenvolvimento físico e social, e como objetivos específicos fomentar a cooperação e o espírito de equipa através do jogo em duplas, melhorar a condição física dos participantes de forma acessível e dinâmica, estimular a socialização e o bem-estar através da prática desportiva regular, e favorecer a integração através de experiências e eventos desportivos partilhados.

O padel apresenta diversos benefícios, pois visa melhorar a resistência cardiovascular e a coordenação motora, fortalecer os grupos musculares, especialmente pernas e braços, devido aos movimentos rápidos e mudanças de direção, e tem baixo risco de lesão, sendo acessível a diferentes faixas etárias e níveis de condição física.

A organização desta iniciativa resultou de uma colaboração entre a Escola Básica de Mafra e a Escola Secundária José Saramago, contando com a minha dinamização e do aluno do Curso Profissional de Técnico de Desporto Afonso Maia. O público-alvo foi a turma do 8.º I da Escola Básica de Mafra, composta por 25 alunos.

4.6. Projeto Específico de Direção de Turma (TOP)

4.6.1. Tema e Pergunta de partida

Este projeto nasceu da coincidência temporal com o devastador furacão Milton que atingiu a Flórida em outubro de 2024, e despoletou a curiosidade e preocupação dos alunos. Identifiquei aqui uma oportunidade pedagógica para desenvolver um team extremamente importante, ligado à educação para a cidadania, prevenção e resiliência perante catástrofes naturais. Assim, partimos da pergunta

Quadro 24 - Tema e Pergunta de Partida do projeto TOP da Direção de Turma.

Tema	“Preparar o Corpo e a Mente para o Imprevisto: Catástrofes Naturais e Educação para a Resiliência”
Pergunta de Partida	“Como podemos, enquanto comunidade escolar, desenvolver atitudes e estratégias para reagir com segurança, empatia e responsabilidade perante situações de catástrofe?”

4.6.2. Objetivos

No âmbito de uma abordagem pedagógica interdisciplinar e inclusiva, podemos desempenhar um papel fundamental na educação para o risco e a prevenção de catástrofes naturais, e promover nos alunos uma consciência crítica e responsável. É importante sensibilizar os alunos para os riscos e as consequências associadas a desastres naturais, e incentivar ao desenvolvimento de atitudes de cidadania e empatia perante populações e comunidades afetadas por essas situações. Devemos fomentar competências de resiliência, cooperação e gestão emocional, essenciais para lidar com situações de pânico.

A integração de conhecimentos das diferentes áreas disciplinares, como Ciências Naturais, Geografia, Cidadania e Desenvolvimento e Educação Física, permite uma abordagem mais completa e significativa do tema. No âmbito da Educação Física, por exemplo, podem ser desenvolvidas simulações de evacuação e resposta a emergências, explorar a motricidade, a organização corporal e o trabalho em equipa como ferramentas para uma atuação eficaz em situações de risco. Além disso, é fundamental estimular o pensamento crítico e reflexivo sobre as alterações climáticas e os seus impactos, e chamar à atenção para uma consciência ecológica e sustentável desde cedo.

4.6.3. Procedimentos

No âmbito do projeto de sensibilização para as catástrofes naturais, desenvolvemos uma sequência de atividades integradas e interdisciplinares com os alunos da turma, com especial foco nas aulas de Cidadania e Desenvolvimento e de Educação Física. Iniciámos com um debate em turma, onde os alunos discutiram, de forma participativa, as causas, consequências e formas de prevenção das catástrofes naturais, promovendo o pensamento crítico e a consciência cívica.

Foi proposta, em turma, a criação de um plano de emergência escolar simplificado. Esta atividade reforçou a capacidade de organização, a comunicação e o sentido de responsabilidade dos alunos.

Complementámos estas iniciativas com a construção de um mural digital, sob a forma de uma sopa de letras interativa, onde os alunos incluíram termos-chave sobre prevenção de riscos, bem como sugestões de ações sustentáveis para mitigar os efeitos das alterações climáticas, levamos também esta atividade para aulas práticas de EF.

O ciclo de atividades culminou com uma reflexão final individual, em que cada aluno expressou os seus conhecimentos, preocupações e propostas de atuação futura, consolidados com a importância do papel de cada um na construção de uma comunidade mais segura e resiliente.

4.6.4. Enquadramento teórico

Este projeto fundamenta-se com os princípios da Educação para a Cidadania e da Educação Ambiental, tal como defendido no Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória (Ministério da Educação, 2017), que valoriza o desenvolvimento da responsabilidade e da consciência ecológica. Em termos pedagógicos, a proposta articula-se com as ideias de Ausubel (2003), ao promover aprendizagens significativas a partir de acontecimentos reais, e com Freire (1996), ao fomentar o pensamento crítico e a ação transformadora.

4.6.5. Metodologia

A abordagem seguiu os princípios da investigação-ação, com ciclos de observação, intervenção e reflexão. Foi utilizada uma metodologia com momentos expositivos e práticos. A avaliação foi formativa, baseada na participação, reflexão e envolvimento dos alunos nas várias etapas do projeto.

4.6.6. Resultados

O furacão Milton, que assolou a Florida em 2024, surgiu como um exemplo concreto e impactante da necessidade urgente de preparar as populações para catástrofes

naturais. A violência e os estragos causados por este fenómeno atmosférico chamaram a atenção da comunidade internacional para a importância da educação na prevenção e gestão do risco, especialmente junto dos mais jovens.

No contexto escolar, este acontecimento serviu de ponto de partida para abordar, com maior profundidade, a temática das catástrofes naturais, reforçando a ideia de que a escola deve desempenhar um papel importante na formação de alunos conscientes, informados e preparados para lidar com emergências.

Durante as aulas de Cidadania e Desenvolvimento, foi possível relacionar o impacto real do furacão Milton com a realidade portuguesa, destacando-se a importância de conhecer os riscos do nosso território, tal como sismos, incêndios ou inundações, e os procedimentos adequados a adotar em cada caso.

A sensibilização dos alunos passou também pelo conhecimento do Plano de Emergência da Escola e pela promoção de comportamentos seguros. A tragédia provocada pelo furacão tornou-se, assim, um exemplo didático que motivou os alunos a compreenderem que a prevenção é uma responsabilidade partilhada e que o conhecimento pode, efetivamente, salvar vidas. Através desta abordagem, foi possível desenvolver competências de literacia relacionadas com a proteção civil e promover uma cultura de segurança, essencial numa sociedade cada vez mais exposta a eventos extremos derivados das alterações climáticas.

Os alunos demonstraram um elevado envolvimento com o tema. As atividades práticas revelaram-se fundamentais para integrar conhecimentos e atitudes.

4.6.7. Conclusões

Este projeto permitiu transformar um evento mediático atual numa experiência educativa significativa, onde a Educação Física desempenhou um papel central na preparação para o imprevisto. Para além de desenvolver competências disciplinares e transversais, promoveu uma maior consciência ambiental, empatia e espírito de entreajuda, competências fundamentais para a formação integral dos alunos e para a construção de alunos responsáveis.

Esta experiência permitiu-me constatar a importância de abordar temas atuais e urgentes, como as catástrofes naturais, no contexto escolar. Sensibilizar os alunos para a

realidade dos riscos naturais. Ao trabalhar estes conteúdos, consegui contribuir para que os alunos compreendessem não só os perigos associados a estes fenómenos, mas também a importância de estarmos preparados e informados sobre os procedimentos a adotar em emergências.

A prevenção torna-se assim um pilar essencial para a segurança de toda a comunidade escolar e da sociedade em geral, sendo crucial que os jovens se tornem agentes ativos na construção de ambientes mais seguros. Através do conhecimento dos riscos e da preparação adequada, podemos minimizar os impactos das catástrofes naturais e salvar vidas.

Esta consciência, integrada no currículo e na ação educativa, reforça a função da escola como espaço formativo para o desenvolvimento de competências que vão muito além da dimensão escolar de aprendizagem.

4.7. Balanço Geral da Direção de Turma

O acompanhamento da turma permitiu um contacto mais direto e aprofundado com os alunos, não apenas enquanto professores, mas também enquanto orientadores no seu percurso educativo, pessoal e social. Esta função foi essencial no desenvolvimento de competências de gestão de grupo (Pacheco, 2010).

As aulas de Cidadania e Desenvolvimento eram um espaço privilegiado de intervenção enquanto diretor de turma. Durante estas aulas, trabalhámos um dos temas presentes no Plano Anual da disciplina, neste caso, o Voluntariado. Este tema foi selecionado não só por fazer parte das orientações programáticas da disciplina (DGE, 2022), mas também por ser uma temática que fomenta o sentido de responsabilidade social, empatia e participação cívica nos alunos. Abordámos diferentes formas de participação no voluntariado, discutimos exemplos reais e incentivámos os alunos a pensar em pequenas ações que poderiam implementar, tanto dentro como fora da escola.

Esta temática, além de pertinente no atual contexto de alterações climáticas e eventos extremos, permitiu o desenvolvimento da literacia em proteção civil, alinhada com os domínios definidos no Referencial de Educação para o Risco (ANEPC/DGE, 2018).

Estas aulas funcionaram também como momentos de diagnóstico da turma. Era nestas aulas que recolhíamos informações essenciais sobre o estado geral da turma, tanto em termos de comportamento como de aproveitamento a nível escolar. Esta recolha era feita através da palavra dos alunos, de dinâmicas de grupo e também da leitura dos relatórios disponibilizados pelos professores de outras disciplinas.

A aula de cidadania, nesse sentido, ultrapassava a mera transmissão de conteúdos e assumia-se como um momento de análise da realidade escolar vivida pelos alunos, e funcionava como ferramenta preventiva na resolução de conflitos e dificuldades de integração ou rendimento.

Além disso, incentivámos a participação dos alunos na construção do seu percurso escolar, abrindo espaço para a partilha de propostas e iniciativas a desenvolver ao longo do ano letivo. Os alunos sugeriram, por exemplo, a realização de ações de voluntariado dentro da comunidade escolar e atividades lúdicas e formativas que pudessem reforçar o espírito de grupo. Este envolvimento dos estudantes nas decisões pedagógicas promoveu o sentimento de importância e corresponsabilidade, aspetos fundamentais para o sucesso educativo (Fernandes, 2011).

No decorrer do período, realizámos ainda uma visita ao Espaço GO, em Mafra. Este é um local dedicado ao apoio aos jovens do concelho, e oferece condições para estudo, acesso à internet, realização de trabalhos de grupo e momentos de lazer. A visita teve como objetivo dar a conhecer este recurso aos alunos, promovendo a sua autonomia e sentido de iniciativa, uma vez que muitos desconheciam a existência deste espaço. A valorização de ambientes educativos não formais, como o Espaço GO, complementa a educação formal e contribui para o desenvolvimento de competências transversais importantes, como a aprendizagem, a cooperação e o planeamento (Borges & Santos, 2015).

Outro ponto essencial do trabalho enquanto Direção de Turma foi a participação nas Reuniões de Conselho de Turma, realizadas no final de cada período letivo. Estas reuniões têm uma importância estruturante na reflexão conjunta sobre o percurso dos alunos, permitindo um acompanhamento pedagógico integrado, entre todos os docentes da turma. Foram momentos decisivos para a tomada de decisões pedagógicas ajustadas, a definição de estratégias de intervenção e a análise dos casos que requeriam atenção específica, quer por dificuldades de aprendizagem, quer por questões comportamentais.

De acordo com a legislação em vigor, o Conselho de Turma assume um papel fundamental no desenvolvimento de uma ação educativa coerente e articulada, e promove o sucesso e a inclusão de todos os alunos (Despacho n.º 6478/2017).

A experiência de Direção de Turma com o 9.º A permitiu vivenciar uma vertente da prática docente que vai para além da dimensão curricular, centrando-se na formação integral dos alunos.

A articulação entre os momentos formais, como as aulas de cidadania e as reuniões de conselho de turma, e as experiências informais, como as visitas a espaços educativos alternativos, reforça a importância de uma escola que educa para a vida, que escuta os seus alunos e os envolve ativamente no seu processo de crescimento.

Mantive uma participação ativa nas reuniões de Conselho de Turma, acompanhando de perto o percurso dos alunos e contribuindo para as decisões pedagógicas relativas ao grupo.

5. Projeto Seminário

5.1. 1ª Etapa – Etapa de Prognóstico

No início do ano letivo, foi identificado que muitos alunos apresentavam inseguranças e dificuldades na execução de elementos gímnicos, principalmente por falta de confiança e receio de lesões. Esta constatação levou à perceção da importância de trabalhar o conceito das ajudas na ginástica, tanto a nível da segurança como da correção técnica e da autonomia na aprendizagem.

Foi feito um levantamento teórico sobre o papel das ajudas, manuais, mecânicas e verbais, e da sua relevância no contexto escolar e desportivo (Neto, 2002; Gallahue & Ozmun, 2005). Com base nestes dados, começou-se a planear o seminário como uma ação essencial para reforçar as competências didáticas.

5.2. 2ª Etapa – Etapa das Prioridades

Com base na etapa anterior, definiu-se como prioridade a implementação do seminário com dois objetivos centrais. A organização da sessão foi estruturada em duas partes complementares: uma primeira parte teórica, com abordagem dos diferentes tipos de ajuda, as suas aplicações e implicações, e uma segunda parte prática, com demonstrações reais no pavilhão gimnodesportivo da EBM. A escolha deste formato visou consolidar o conhecimento teórico através da prática, de forma a promover a articulação entre a reflexão e a ação pedagógica.

Quadro 25 - Objetivos gerais da área do Projeto Seminário.

Objetivos gerais área do Projeto Seminário	1./Contextualizar, teoricamente, a importância das ajudas na prática da ginástica.
	2./Promover uma aplicação prática dessas ajudas em contexto real.

Durante a etapa das prioridades, o foco recaiu sobre a sensibilização e formação inicial dos professores para a temática das ajudas, e clarificar conceitos essenciais. Esta fase foi essencial para consolidar um referencial teórico comum e partilhado, que sustentasse futuras decisões pedagógicas. O enquadramento do tema permitiu ainda reconhecer as ajudas como uma ferramenta estratégica para garantir não só a segurança

dos alunos durante a execução dos movimentos, mas também para favorecer a sua progressão técnica e o desenvolvimento da autonomia.

5.3. 3ª Etapa – Etapa de Progresso

Na etapa do progresso, foi ainda mais evidente a evolução quando relacionada com os desafios vivenciados durante as aulas, nomeadamente no 8.º I, onde, durante o ensino da ginástica, promovi sempre a utilização das ajudas entre os alunos. Nestes contextos, a correta orientação e estruturação das ajudas revelou-se essencial para evitar situações de risco e promoveu, em certa parte, a cooperação entre eles e criou um ambiente mais seguro.

Assim, a articulação entre as etapas das prioridades e do progresso mostrou que a abordagem teórico-prática permitiu não apenas compreender o valor das ajudas no ensino da ginástica, mas também explorar estratégias concretas para a sua implementação em contexto de aula. Evidenciou ainda que o domínio técnico das ajudas deve estar sempre aliado a uma interação pedagógica clara de forma a desenvolver nos alunos competências motoras e assegurar a sua evolução.

5.4. 4ª Etapa – Etapa de Produto

Durante a implementação do seminário, a primeira parte decorreu com sucesso através de uma apresentação teórica sobre o tema “A importância das ajudas na ginástica”, através de conceitos-chave, tipos de ajuda e a sua aplicação segura. Na segunda parte, os docentes participaram numa sessão prática, com a colaboração dos alunos AM (aluno nº3 do 9ºB) e MB (aluna nº15 do 9ºB), do 9.º B, que exemplificaram a execução de ajudas físicas em exercícios gímnicos.

Foram apresentadas estratégias menos invasivas e mais respeitadoras da autonomia do aluno, sempre com foco na segurança. Os professores que participaram partilharam experiências, colocaram questões e refletiram sobre o uso adequado e gradual da ajuda, tendo por base autores como Schmidt & Wrisberg (2001) e Knudson & Morrison (2002), que alertam para os riscos de dependência excessiva.

O produto final deste processo foi o seminário propriamente dito, que resultou numa ação formativa enriquecedora para os professores envolvidos. Para além da

aprendizagem de técnicas seguras de ajuda, refletiram sobre a sua prática pedagógica, reforçando o papel da ajuda como ferramenta essencial para o desenvolvimento da autonomia, segurança e desempenho técnico dos alunos. A integração dos aspetos físicos, emocionais e cognitivos no ensino da ginástica foi evidenciada ao longo do seminário, e promoveu uma abordagem holística no processo de ensino-aprendizagem. A sessão serviu também como um exemplo de boa prática de formação contínua, que destacou a importância da colaboração entre alunos.

5.5. Projeto Específico do Projeto Seminário (TOP)

5.5.1. Tema e Pergunta de partida

O tema "A importância das ajudas na ginástica" surge da necessidade de compreender o impacto que diferentes tipos de auxílio têm em contexto prático no meio escolar, orienta toda a reflexão e procura explorar o papel fundamental que estas intervenções desempenham na formação motora dos alunos.

Quadro 26 - Pergunta de partida e hipóteses de estudo para o projeto.

Pergunta de partida	De que forma as ajudas influenciam a segurança, a aprendizagem e o desenvolvimento técnico dos alunos na prática da ginástica escolar?
Hipótese 1	As ajudas aumentam a segurança dos alunos e reduzem significativamente o risco de acidentes e promovem confiança na execução dos elementos gímnicos (Pufaa, 2022; OrthoInfo, 2022).
Hipótese 2	As ajudas contribuem para uma aprendizagem mais eficaz, e permitem que os alunos adquiram os fundamentos técnicos de forma progressiva e correta (Jeraj et al., 2015; Veit, Jeraj & Lobinger, 2015).
Hipótese 3	As ajudas potenciam o desenvolvimento técnico, uma vez que facilitam a correção imediata dos erros de execução e promovem a aquisição de movimentos mais precisos e autónomos (Jeraj et al., 2015; Gombos et al., 2021).

As ajudas na ginástica são essenciais, sobretudo nas fases iniciais da aprendizagem, uma vez que proporcionam segurança, confiança e apoio durante a execução dos movimentos que, muitas vezes, são de risco elevado. Através do contacto direto com o corpo do aluno (ajuda manual), do uso de equipamentos adequados (ajuda mecânica) ou da orientação através de comandos e correções (ajuda verbal), o professor consegue adaptar os desafios à realidade de cada aluno, garantindo uma progressão adequada, segura e eficaz.

As ajudas na ginástica são fundamentais para garantir a segurança dos alunos, facilitar o processo de ensino aprendizagem e prevenir lesões, principalmente numa fase inicial.

Quadro 27 - Objetivo principal do projeto seminário.

Objetivo
Indicar e justificar a importância das ajudas na ginástica nas aulas de EF

A ajuda manual envolve o contacto direto do professor ou colega com o ginasta, oferecendo suporte físico durante a execução do movimento. Já a ajuda mecânica advém da utilização de equipamentos, como os trampolins, colchões e blocos de espuma, que auxiliam na impulsão e na receção, reduzindo o risco de lesões (Gallahue & Ozmun, 2005). Por fim, a ajuda verbal consiste em comandos, explicações e demonstrações que guiam o aluno sem contacto direto, de modo a promover autonomia na aprendizagem (Carvalho, 2007).

Estas ajudas permitem ao aluno executar os movimentos com maior nível de segurança, contribuem para o desenvolvimento da memória motora, aumentam a confiança e melhoram a coordenação e o controlo do corpo. Além disso, a correta aplicação das ajudas reduz a sobrecarga muscular e articular, promovendo uma evolução mais segura e eficaz do aluno (Magill, 2011; Nascimento & Darido, 2013).

5.5.2. Objetivos

O principal objetivo deste seminário foi refletir sobre o papel das ajudas no processo de ensino-aprendizagem da ginástica, destacando a sua importância na promoção da segurança, correção técnica e confiança dos alunos, sobretudo nas fases iniciais da prática.

Pretendeu-se ainda aprofundar o conhecimento dos professores relativamente aos diferentes tipos de ajuda e como cada uma pode ser aplicada de forma eficaz e ajustada ao nível de desenvolvimento dos alunos. Outro objetivo fundamental foi proporcionar um espaço de formação contínua, onde os docentes pudessem partilhar experiências, esclarecer dúvidas e experimentar estratégias de ajuda em contexto de aula, e reforçar a qualidade das suas práticas pedagógicas.

Um dos objetivos centrais foi também o da criação de um espaço dinâmico de formação contínua para os docentes, que promovesse não só a atualização de conhecimentos, mas também a partilha de experiências. Através de momentos de exposição teórica e prática, procurou-se proporcionar oportunidades de estratégias de ajudas em contexto real de modo a aplicá-los em contexto de aula, com exemplos concretos de aplicação comuns no ensino básico.

Além disso, visou sensibilizar os professores para a importância da observação e da adaptação das estratégias de intervenção consoante as características individuais de cada aluno e fomentar uma abordagem inclusiva e segura.

Um objetivo crucial foi também reforçar a capacidade de análise crítica dos professores relativamente às suas práticas pedagógicas para o seu desenvolvimento profissional e para o aumento da qualidade do ensino da ginástica na escola.

Procurei destacar a importância da articulação entre a teoria e a prática, e demonstrar que o conhecimento técnico sobre as ajudas deve estar sempre aliado à pedagogia, centrado na progressão e na autonomia dos alunos.

5.5.3. Procedimentos

A sessão decorreu durante a tarde e foi estruturada em duas partes complementares. A primeira parte consistiu numa exposição teórica, onde foi feita uma contextualização geral sobre o conceito das ajudas na ginástica, destacando-se a manual, mecânica e verbal, bem como a sua aplicação em contexto escolar. Nesta fase, foram também discutidos os benefícios das ajudas, tanto ao nível da segurança como a emocional, pois há muitos alunos que apresentam traumas relativamente a este tópico da Educação Física.

A segunda parte da sessão teve um carácter prático, sendo realizada no pavilhão gimnodesportivo da Escola Básica de Mafra. Nesta fase, foram apresentados e testados exemplos concretos de ajudas em elementos gímnicos.

Paralelamente ao seminário, e ao longo do ano letivo, integrei a temática das ajudas na minha prática pedagógica, em particular durante as aulas da turma do 8.º I, onde foi lecionada a modalidade de ginástica. Sendo uma turma com um comportamento geralmente desafiante, procurei promover, desde o início, a entreajuda entre os alunos,

incentivando-os a colaborar na execução dos exercícios gímnicos com bastante responsabilidade. Ajudar os colegas foi uma prática constante que visou garantir uma maior segurança na realização dos elementos.

Contudo, devido à indisciplina da turma, nem sempre a implementação das ajudas foi pacífica ou eficaz. Em algumas ocasiões, a falta de foco e seriedade resultou em momentos de distração e risco, o que me levou a ajustar a metodologia adotada.

Reforcei as orientações, estabeleci regras claras para o uso das ajudas e, sempre que necessário, intervim diretamente para demonstrar como estas deveriam ser realizadas de forma correta. Através da observação e do feedback, consegui melhorar progressivamente o envolvimento e a compreensão dos alunos quanto à importância e quanto à função das ajudas na ginástica.

Este tema utilizado para o projeto seminário não só reforçou o valor pedagógico das ajudas como também se alinou com a minha prática pedagógica, sobre como é que estas estratégias podem ser adaptadas à realidade de cada turma, tendo sempre como prioridade a segurança, o desenvolvimento técnico e o crescimento dos alunos.

5.5.4. Enquadramento teórico

As ajudas na ginástica são reconhecidas pela literatura como elementos-chave no processo de aprendizagem e segurança dos alunos. Segundo Neto (2002) e Cury (2010), estas podem ser classificadas em três categorias, a ajuda manual, a mecânica e a verbal. A ajuda manual corresponde ao suporte físico fornecido pelo professor ou colega, sendo fundamental em movimentos de maior risco, especialmente durante a fase de iniciação (Gomes et al., 2002). Já a ajuda mecânica refere-se à utilização de equipamentos auxiliares, como trampolins, colchões ou blocos/plintos de espuma, que reduzam o impacto e facilitem a execução. A ajuda verbal, por sua vez, envolve orientações orais e explicações que guiam a ação do aluno de forma indireta, promovem autonomia e a responsabilidade (Carvalho, 2007).

A correta aplicação das ajudas contribui significativamente para o desenvolvimento motor, controlo do corpo, coordenação e confiança do aluno. Além disso, Siedentop (1994) refere que o medo é um dos principais inibidores do desempenho no que diz respeito às atividades gímnicas, sendo a ajuda uma ferramenta essencial para

ultrapassar essas barreiras psicológicas. Para Pires (2010), o auxílio é particularmente importante na iniciação motora, pois o sistema neuromuscular ainda está em desenvolvimento, e é necessário um suporte que vá reduzindo progressivamente para evitar esta dependência.

Autores como Schmidt e Wrisberg (2001) e Knudson & Morrison (2002) salientam ainda que a ajuda pode funcionar como uma forma de feedback extrínseco, permitindo correções imediatas na postura e na trajetória dos movimentos, desde que aplicada de forma criteriosa. A ajuda pode ser passiva (totalmente conduzida pelo professor), ativa (com parte da participação do aluno) ou verbal. Em todas as suas formas, deve respeitar o nível de desenvolvimento do aluno, as suas capacidades e o contexto de ensino.

Em contextos mais avançados, como a ginástica acrobática, o domínio técnico da ajuda é essencial, uma vez que estas fazem parte da própria execução dos exercícios (FIG, 2017). A formação de professores e treinadores deve, por isso, incluir o treino específico de técnicas de ajuda seguras e eficientes (Baumann & Wartenberg, 1999).

5.5.5. Conclusões

O seminário permitiu reforçar a importância das ajudas como instrumento pedagógico essencial na prática da ginástica. Verificou-se que a sua utilização adequada favorece significativamente a aprendizagem motora, a segurança dos alunos e o desenvolvimento da confiança. A articulação entre a teoria e a prática possibilitou uma compreensão mais profunda dos tipos de ajuda e da sua aplicação em contexto de aula.

A participação dos docentes e dos alunos convidados criou um ambiente dinâmico, onde se discutiram diferentes abordagens e se refletiu sobre a necessidade de adaptar as ajudas ao nível de cada aluno. Tornou-se evidente que a ajuda deve ser usada como estratégia temporária e para a evolução do aluno, pois deve promover a autonomia progressiva do aluno e prevenir a criação de dependência da mesma.

Durante a ação prática, os professores foram convidados a colocar questões, pedir sugestões e discutir abordagens alternativas, nomeadamente formas de assistência menos invasivas, mais respeitadoras da autonomia do aluno e mais ajustadas às suas capacidades. Esta troca de experiências enriqueceu significativamente o momento

formativo, reforçando a importância da partilha de boas práticas e da formação contínua entre pares.

Conclui assim, que, a aplicação consciente, fundamentada e adaptada das ajudas é determinante para o sucesso do ensino da ginástica, e contribui não só para a segurança dos alunos, mas também para a sua evolução.

A articulação entre a componente teórica e a prática revelou-se extremamente enriquecedora. A abordagem teórica proporcionou um enquadramento sólido sobre os diferentes tipos de ajudas e sobre o modo como estas devem ser aplicadas em função das características e necessidades dos alunos.

Já a vertente prática permitiu consolidar esses conhecimentos através da experimentação e da observação de exemplos concretos. Esta atividade contribuiu para uma compreensão mais profunda e realista das exigências técnicas e pedagógicas associadas ao uso das ajudas.

A participação dos docentes presentes e dos alunos convidados (AM e MB, do 9.º B) foram um fator chave para o sucesso da sessão, pois permitiram que existisse momentos de partilha, colaboração e reflexão. Através da observação e do diálogo, foram discutidos diferentes tipos de abordagens e estratégias, destacando-se a importância de adaptar cada intervenção ao nível de desenvolvimento, ao grau de autonomia e ao perfil motor e emocional do aluno, pois muitas vezes os mesmos mantêm traumas passados.

Reconheceu-se ainda que o professor deve ter sensibilidade para perceber quando deve intervir, e, sobretudo, quando deve deixar de intervir, de forma a permitir que o aluno consiga desenvolver a autonomia e a capacidade de execução do movimento.

Tornou-se evidente que a ajuda deve ser usada como uma estratégia temporária e orientada para a progressão do aluno. O seu uso excessivo ou inadequado pode comprometer o processo de aprendizagem, e criar uma dependência e limitação do aluno. Desta forma, é fundamental que a aplicação das ajudas seja sempre consciente, fundamentada, individualizada e ajustada ao contexto.

A aplicação criteriosa das ajudas contribui de forma determinante para o sucesso do ensino da ginástica. Vai além da simples execução técnica dos movimentos, pois representa uma ferramenta pedagógica que fortalece competências motoras. Para os

professores, implica um trabalho técnico contínuo e uma postura constante de observação e análise, com o objetivo de garantir uma prática segura e eficaz.

5.6. Balanço Geral do Projeto Seminário

No final da sessão, ficou claro que o seminário contribuiu positivamente para o reforço das competências didáticas dos docentes, permitindo refletir sobre a importância da ajuda como uma estratégia pedagógica que deve ser bem planeada, adaptada e fundamentada, sempre com o objetivo de promover a segurança e o desenvolvimento motor dos alunos na prática da ginástica.

A ajuda na ginástica desempenha um papel fundamental tanto na aprendizagem quanto na execução segura e eficaz dos movimentos, especialmente nos níveis iniciais e intermédios da prática. De acordo com Gomes et al. (2002), o auxílio manual e verbal do professor ou aluno não facilita apenas a realização de movimentos complexos, mas também promove um ambiente de confiança, essencial para a superação de barreiras psicológicas, como o medo de quedas ou lesões. Estas são definidas como intervenções físicas ou orientações que visam reduzir a dificuldade da execução, corrigir a trajetória do movimento e garantir a segurança do ginasta (Gaulhofer & Stadler, 2001).

Em modalidades como a ginástica artística, rítmica, de trampolins e ginástica acrobática, o suporte técnico é imprescindível para que o aluno aprenda de forma correta a técnica a ser utilizada, contribuindo para a aquisição progressiva da sua autonomia.

Segundo Pires (2010), o auxílio é especialmente relevante na fase de iniciação, onde o sistema neuromuscular dos alunos ainda se está a adaptar às exigências específicas do movimento. Nesta fase, a intervenção do professor/treinador deve ser realizada de forma gradual, de modo a promover o desenvolvimento da independência do ginasta/aluno e evitar a criação de uma dependência excessiva desse suporte externo.

Além da segurança física, a ajuda impacta diretamente no aspeto psicológico. Siedentop (1994) afirma que o medo é um dos principais inibidores do desempenho motor em atividades de risco, como os movimentos gímnicos. Um suporte adequado ajuda o aluno a experimentar movimentos difíceis com um menor nível de ansiedade, e favorece o progresso técnico.

Outro fator importante é o uso da ajuda como instrumento de feedback. Schmidt e Wrisberg (2001) destacam que informações extrínsecas, como o toque ou a correção manual do movimento, aceleram o processo de aprendizagem, desde que usadas de forma ponderada e estratégica. A manipulação física do corpo permite correções imediatas de postura, essenciais para a execução correta das técnicas. No entanto, é crucial que o professor saiba ver a intensidade e a frequência com que ajuda. Como defendem Knudson e Morrison (2002), a ajuda extrema pode prejudicar a aprendizagem, pois reduz a capacidade do aluno de perceber e ajustar-se aos seus próprios erros. Assim, a ajuda deve ser controlada para que os alunos não fiquem dependentes.

A importância da ajuda é também reconhecida no âmbito competitivo. Em modalidades como a ginástica acrobática, a assistência entre os grupos de pares, trios, quadras, etc. é uma habilidade intrínseca às execuções, exigindo um grau de precisão elevado, confiança mútua e sincronização (FIG, 2017). Nesses casos, o treino específico das ajudas é tão importante quanto o próprio movimento.

A formação de treinadores inclui o ensino de técnicas de auxílio seguro e eficiente. Como apontam Baumann e Wartenberg (1999), o domínio de métodos de ajuda reduz o risco de lesões, não apenas para os ginastas, mas também para os próprios treinadores, que frequentemente se expõem a esforços físicos elevados durante a ajuda.

Apesar de estar presente em todas as áreas e modalidades da EF, esta é então a minha modalidade preferida, e a importância de partilhar o meu conhecimento com outros professores foi também essencial para ganhar confiança sobre aquilo que estava a partilhar durante todo este projeto.

6. Conclusão

Concluir o meu estágio pedagógico na Escola Básica de Mafra representa o culminar de um percurso de grande crescimento pessoal e profissional. Ao longo do ano letivo, tive a oportunidade de experimentar diferentes dimensões do exercício docente, desde a lecionação até ao acompanhamento da direção de turma, passando pelo envolvimento no Desporto Escolar e pela realização do Projeto de Seminário.

Acompanhar a turma de 8º ano permitiu-me compreender a importância de estruturar práticas pedagógicas que promovam aprendizagens inclusivas, reforçando a minha capacidade de planear, intervir e avaliar de forma consistente. Percebi a relevância do acompanhamento próximo e contínuo dos alunos, não só no seu percurso académico, mas também na sua formação pessoal e social. O desenvolvimento de um projeto focado na inclusão dos alunos com NEE demonstrou-me a real importância de criar oportunidades equitativas de participação, valorizar as particularidades de cada aluno e assegurar que todos têm acesso a experiências enriquecedoras.

Por fim, o Projeto de Seminário, proporcionou-me uma reflexão aprofundada sobre o impacto que diferentes tipos de apoio podem ter no desenvolvimento motor dos alunos, evidenciando o papel essencial do professor na realização destas práticas.

Este estágio constituiu uma etapa determinante na minha formação como professora de Educação Física, pois permitiu-me consolidar competências, testar estratégias e, acima de tudo, desenvolver uma visão mais consciente e inclusiva sobre o papel do professor no processo educativo. Sinto que cresci enquanto profissional e que levo desta experiência aprendizagens que serão fundamentais para o futuro da minha prática docente. Apesar dos obstáculos encontrados ao longo deste percurso, considero que todas as experiências vividas durante o estágio terão um impacto determinante no meu futuro enquanto professora de Educação Física. Cada desafio enfrentado, seja na gestão da turma, na adaptação das estratégias de ensino ou na procura de soluções para promover a inclusão, contribuiu para reforçar a minha resiliência e a minha capacidade de reflexão crítica. Estou consciente de que esta profissão está perante uma constante aprendizagem e superação, mas acredito que este estágio me proporcionou bases sólidas para encarar com confiança a complexidade da profissão e para continuar a evoluir, sempre com o objetivo de oferecer aos meus futuros alunos experiências educativas motivadoras e transformadoras.

7. Referências Legislativas

Decreto-Lei n.º 204/2001, de 30 de agosto. Estabelece o perfil geral de desempenho profissional do docente.

Decreto-Lei n.º 55/2018, de 6 de julho: Estabelece o currículo dos ensinos básico e secundário e os princípios orientadores da avaliação das aprendizagens.

Diário da República, 1.ª série, n.º 129.

Despacho n.º 6478/2017, de 26 de julho – Ministério da Educação (Portugal).

Despacho n.º 8368/2024, de 25 de julho: Estabelece o calendário escolar relativo aos anos letivos de 2024-2025 a 2027-2028. Diário da República, 2.ª série, n.º 143.

8. Referências Bibliográficas

- Alarcão, I. (2022). *Professores reflexivos em uma escola reflexiva* (Vol. 8). Cortez.
- Andrade, A. (2003). *Pedagogia do desporto: Fundamentos e práticas*. Sprint.
- Andrade, L. (2014). Avaliação formativa: Uma ferramenta para o ensino-aprendizagem. *Educação e Pesquisa*, 40(3), 603–620. <https://doi.org/10.1590/S1517-97022014000300004>
- ANEPC/DGE. (2018). *Referencial de educação para o risco*. Agência para a Gestão Integrada de Fogos Rurais & Direção-Geral da Educação.
- Ausubel, D. P. (2003). *A aprendizagem significativa: A teoria de David Ausubel*. Moraes.
- Black, P., & Wiliam, D. (1998). Assessment and classroom learning. *Assessment in Education: Principles, Policy & Practice*, 5(1), 7–74. <https://doi.org/10.1080/0969595980050102>
- Barreto, A. (2020). *Desporto adaptado: Estratégias de inclusão na escola*. Edições Desafio.
- Baumann, W. (1999). *Biomechanics of sport techniques*. Meyer & Meyer Sport.
- Bom, L. (2004). A Educação Física no contexto da reforma curricular. *Boletim da Sociedade Portuguesa de Educação Física*, (24), 11–24.
- Bom, L. (2010). A centralidade do currículo na Educação Física escolar. In J. A. Pacheco (Ed.), *Currículo: Teoria e práxis*(pp. 201–218). Porto Editora.
- Bom, L. (2015). Educação Física, currículo e desenvolvimento integral do aluno. *Revista Portuguesa de Educação Física e Desporto*, (1), 9–21.
- Bom, L., & Carreiro da Costa, F. (2008). A Educação Física no sistema educativo português: Desafios curriculares e pedagógicos. *Revista Horizonte*, (75), 23–31.

- Bom, L., et al. (2001). *Programas nacionais de educação física: 3.º ciclo do ensino básico*. Ministério da Educação.
- Borges, M., & Santos, M. (2015). *Educação não formal: Contributos para uma escola inclusiva*. Porto Editora.
- Carreiro da Costa, F., & Vieira, F. A. R. (2017). As orientações educacionais dos professores portugueses de educação física. *Retos*, 31, 252–258. <https://doi.org/10.47197/retos.v0i31.53498>
- Carreiro da Costa, F., González Valeiro, M. A., & González Villalobos, M. F. (2016). Innovación en la formación del profesorado de educación física. *Retos*, 29, 251–257. <https://doi.org/10.47197/retos.v0i29.43564>
- Carvalho, L. M. D. (1994). Avaliação das aprendizagens em Educação Física. *Boletim da Sociedade Portuguesa de Educação Física*, (10–11), 135–151.
- Carvalho, M. J. (2007). *O treino desportivo na formação de jovens atletas*. Faculdade de Motricidade Humana.
- Carvalho, M. J., & Gonçalves, C. E. (2020). *Educação pelo desporto: Modelos, práticas e desafios*. Imprensa da Universidade de Coimbra.
- CASEL. (2020). *Framework for social and emotional learning*. Collaborative for Academic, Social, and Emotional Learning.
- Caspersen, C. J., Powell, K. E., & Christenson, G. M. (1985). Physical activity, exercise, and physical fitness. *Public Health Reports*, 100(2), 126–131.
- Comédias, J. (2012). *A avaliação autêntica em educação física: O problema dos jogos desportivos coletivos*.
- Comissão Europeia. (2017). *European framework for the digital competence of educators: DigCompEdu*. Publications Office of the European Union.

- Costa, M. (2020). Avaliação em Educação Física escolar. *Dicas Educação Física*. <https://www.dicaseducacaofisica.info>
- Cothran, D. J., Kulinna, P. H., & Garrahy, D. A. (2003). Students' perspectives on effective class management. *Teaching and Teacher Education*, 19(4), 435–444. [https://doi.org/10.1016/S0742-051X\(03\)00036-2](https://doi.org/10.1016/S0742-051X(03)00036-2)
- Curry, T. J. (2010). *Sociology of sport*. Human Kinetics.
- Darido, S. C., & Rangel, I. C. A. (2005). *Educação Física na escola*. Guanabara Koogan.
- Darlington, E., & Hines, S. (2018). Integrating health education into school curricula. *Journal of School Health*, 88(7), 489–495. <https://doi.org/10.1111/josh.12653>
- Deci, E. L., & Ryan, R. M. (2000). The “what” and “why” of goal pursuits. *Psychological Inquiry*, 11(4), 227–268. https://doi.org/10.1207/S15327965PLI1104_01
- Direção-Geral da Saúde. (2016). *Programa Nacional de Intervenção Integrada sobre Determinantes da Saúde Relacionados com os Estilos de Vida*.
- Direção-Geral da Educação. (2017). *Perfil dos alunos à saída da escolaridade obrigatória*. Ministério da Educação.
- Direção-Geral da Educação. (2020). *Aprendizagens essenciais: Educação física*. Ministério da Educação. <https://www.dge.mec.pt>
- Direção-Geral da Educação. (2023). *FITescola: Manual técnico – Testes de aptidão física*. Ministério da Educação. <https://www.fitescola.dge.mec.pt>
- Dutra, J. S. (2004). *Competências: Conceitos e instrumentos para a gestão de pessoas na empresa moderna*. Atlas.
- Fédération Internationale de Gymnastique. (2017). *Code of Points 2017–2020: Women's Artistic Gymnastics*. FIG Publications.
- Fernandes, M. (2009). *Ginástica acrobática no contexto escolar*. Edições FMH.

- Fernandes, R. (2011). *O papel da direção de turma no sucesso escolar*. Edições Asa.
- Fernandes, R. J. (2006). *Metodologia do treino desportivo*. Faculdade de Desporto da Universidade do Porto.
- Ferreira, J., & Pinto, C. (2016). *Educação Física e inclusão: Práticas pedagógicas em ambientes de diversidade*. Porto Editora.
- Freire, P. (1996). *Pedagogia da autonomia*. Paz e Terra.
- Gallahue, D. L., & Donnelly, F. C. (2007). *Developmental physical education for all children* (4th ed.). Human Kinetics.
- Gallahue, D. L., & Ozmun, J. C. (2005). *Compreendendo o desenvolvimento motor*. Phorte.
- Gombos, V., Heinen, T., Jeraj, D., & Raab, M. (2021). Error perception in gymnastics: Two consecutive interventions. *Journal of Physical Education and Sport*, 21(1), 44–50. <https://doi.org/10.7752/jpes.2021.01006>
- Gomes, A. R., Cruz, J. F., & Almeida, L. S. (2002). *Psicologia do desporto e do exercício*. Universidade do Minho.
- Gomes, I. (2015). O desporto escolar como instrumento de inclusão. *Revista Brasileira de Educação Física Escolar*, 7(2), 30–41.
- Gomes, L. M., & Barros, F. J. (2020). Avaliação formativa no ensino remoto: O uso de ferramentas digitais. *Educação & Tecnologia*, 15(2), 120–134.
- Gomes, L., & Carreiro da Costa, F. (2025). Enseñanza de calidad en educación física, deportes y actividades físicas: La necesidad de una visión humanista. *Retos*, 66. <https://doi.org/10.47197/retos.v66.107951>
- Hentges, A., Mendes, A. A., Montagna, A. S., & de Moraes, M. L. B. (2018). O planeamento pedagógico: Reflexões sobre a prática docente na formação inicial de professores. *Revista Thema*, 15(4), 1531–1537.

- Hernández, F. (1998). *Transgresión y disciplina en la escuela: Entre la obediencia y la resistencia*. Graó.
- Jeraj, D., Veit, C., Heinen, T., & Raab, M. (2015). How do gymnastics coaches provide movement feedback in training? *International Journal of Sports Science & Coaching*, 10(6), 1015–1028. <https://doi.org/10.1260/1747-9541.10.6.1015>
- Knudson, D. V., & Morrison, C. S. (2002). *Qualitative analysis of human movement* (2nd ed.). Human Kinetics.
- Lück, H. (2011). *Gestão educacional*. Vozes.
- Magill, R. A. (2011). *Motor learning and control* (9th ed.). McGraw-Hill.
- Marques, A., Santos, R., Martins, J., Sarmento, H., & Carreiro da Costa, F. (2017). FITescola: Da avaliação à intervenção na promoção da atividade física em contexto escolar. *Revista Brasileira de Atividade Física & Saúde*, 22(4), 353–359. <https://doi.org/10.12820/rbafs.v.22n4p353-359>
- Mendes, R., et al. (2012). Observação como instrumento no processo de avaliação em educação física. *Exedra: Revista Científica*, (6), 57–70.
- Ministério da Educação. (2016). *Programa nacional de educação física (PNEF): Ensino básico*. Direção-Geral da Educação.
- Ministério da Educação. (2021). *Plano 21|23 Escola+: Plano integrado para a recuperação das aprendizagens*.
- Mottier, L. (2021). Sustainable assessment in higher education: Focus on prosocial assessment skills integrated in academic goals. In *European Conference on Educational Research (ECER)*.
- Moreira, J. (2019). *Ensinar com sentido*. Porto Editora.
- Nascimento, J. V., Ramos, V., & Tavares, F. (2013). *Pedagogia do desporto*. Editora da UDESC.

- Neto, C. (2002). *Desenvolvimento motor e aprendizagem*. Faculdade de Motricidade Humana.
- Nobre, P. R. B. (2021). *Currículo e avaliação em Educação Física: Um manual pedagógico*.
- Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura. (1994). *Declaração de Salamanca e linha de ação sobre necessidades educativas especiais*. UNESCO.
- Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura. (2020). *Education and disability: Analysis of inclusive policies and practices in education systems*. UNESCO.
- Organização Mundial da Saúde. (2014). *Saúde mental: Fortalecendo nossa resposta*. OMS.
- OrthoInfo – American Academy of Orthopaedic Surgeons. (2022). *Gymnastics injury prevention*. <https://orthoinfo.aaos.org>
- Pacheco, J. A. (2010). *Currículo: Teoria e prática*. Porto Editora.
- Pereira, J. (2010). Inclusão e atividade física: O contributo do desporto escolar adaptado. *Revista Portuguesa de Ciências do Desporto*, 10(2), 45–59.
- Perrenoud, P. (1999). *Avaliação: Da excelência à regulação das aprendizagens*. Artmed.
- Perrenoud, P. (2000). *Avaliação: Da excelência à regulação das aprendizagens*. Artmed.
- Perrenoud, P. (2002). *10 novas competências para ensinar*. Artmed.
- Pimenta, S. G., & Lima, M. S. L. (2012). *Estágio e docência*. Cortez.
- Pires, G. M. V. (2010). *Gestão do desporto: desenvolvimento organizacional*. Lisboa: Edições FMH.
- Projeto Curricular Escola Básica de Mafra. (2024–2025). *Projeto curricular*.

Pufaa, S. R., & Pufaa, P. (2022). *Basic safety spotting techniques in gymnastics*.

University of Education, Winneba.

República Portuguesa. (2021). *Resolução do Conselho de Ministros n.º 119/2021, de 31*

de agosto. Diário da República, 1.ª série(168).

Rink, J. E. (2010). *Teaching physical education for learning* (6th ed.). McGraw-Hill.

Rosado, A., Virtuoso, L., & Mesquita, I. (2004). Relação entre as competências de diagnóstico de erros das habilidades técnicas e a prescrição pedagógica no voleibol. *Revista Brasileira de Educação Física e Esporte*, 18(2), 151–157.

Schmidt, R. A., & Lee, T. D. (2001). *Motor control and learning* (3rd ed.). Human Kinetics.

Schön, D. A. (2017). *The reflective practitioner: How professionals think in action*. Routledge.

Serafini, O., & Pacheco, J. A. (1990). *A observação como elemento regulador da tomada de decisões: A proposta de um instrumento*.

Silva, A. F. (2021). *Educação física e desenvolvimento motor na infância*. Edições FMH.

Silva, C. F., & Figueiredo, A. J. (2016). O desporto como instrumento de inclusão social de crianças e jovens com deficiência. *Motricidade*, 12(3), 80–89.
<https://doi.org/10.6063/motricidade.7216>

Silva, R. (2018). A importância do acompanhamento contínuo no processo educativo. *Educação em Foco*, 12(1), 45–60.

Silva, R. C. R. (2010). *A avaliação na Educação Física escolar: Conceitos e abordagens*.

Siedentop, D. (1991). *Developing teaching skills in physical education* (3rd ed.). Mayfield.

Siedentop, D. (1994). *Sport education: Quality physical education through positive sport experiences*. Champaign, IL: Human Kinetics.

- Soares, C. L., et al. (1992). *Metodologia do ensino de Educação Física*. Cortez.
- Tomlinson, C. A. (2014). *The differentiated classroom: Responding to the needs of all learners* (2nd ed.). ASCD.
- UNESCO. (1994). *Declaração de Salamanca*. UNESCO.
- UNESCO. (2020). *Education and disability*. UNESCO. <https://www.unesco.org>
- Valle, L. (2019). *Como avaliar os alunos na disciplina de educação física?*
- Veit, C., Jeraj, D., & Lobinger, B. (2015). Augmented feedback for movement error correction in gymnastics. German Sport University Cologne.
- Vygotsky, L. S. (1991). *A formação social da mente* (4.^a ed.). Martins Fontes.
- Vygotsky, L. S. (1998). *A formação social da mente* (6.^a ed.). Martins Fontes.
- Vygotsky, L. S. (2001). *A construção do pensamento e da linguagem*. Martins Fontes.
- World Health Organization. (2020). *Guidelines on physical activity and sedentary behaviour*. WHO.
- Zabala, A., & Arnau, L. (2007). *11 ideias-chave: Como aprender e ensinar competências*. Edições Asa.
- Zimmerman, B. J. (2002). Self-regulated learning. In *International encyclopedia of education*.
- .

[illegible]

Apêndice IV – Exemplo de tarefa para avaliação da Área dos Conhecimentos

1ª Tarefa

beatrizfonseca1999@hotmail.com [Mudar de conta](#)

* Indica uma pergunta obrigatória

Enviar por e-mail *

☐ Registrar beatrizfonseca1999@hotmail.com como o e-mail a ser incluído na minha resposta

1. Qual a sequência de passos trabalhados no merengue durante as aulas de Educação Física? 20 pontos

☐ 4 base; 4 progressivo atrás; 4 base; 4 progressivo à frente; 8 "mambo".

☐ 4 base; 4 progressivo à frente; 4 base; 4 progressivo atrás; 8 "mambo".

☐ 8 base; 4 progressivo à frente; 8 base; 4 progressivo atrás; 8 "mambo".

☐ 8 base; 4 progressivo atrás; 8 base; 4 progressivo à frente; 8 "mambo".

2. Qual é que se dá ao movimento de forma a se progredir no campo com a bola? 20 pontos

☐ Passe

☐ Drible

☐ Desmarcação

☐ Bloqueio

3. O teste de corrida de 20 metros do FitEscola avalia principalmente qual capacidade física? 20 pontos

☐ Flexibilidade

☐ Força

☐ Coordenação

☐ Resistência

4. Qual é o principal objetivo no voleibol? 20 pontos

☐ Fazer cestas

☐ A bola tocar na rede

☐ Fazer com que a bola toque o chão da equipa adversária

☐ A bola tocar a linha final

5. Qual é o principal objetivo no lançamento do peso? 20 pontos

☐ Lançar o peso o mais longe possível

☐ Lançar o peso o mais alto possível

☐ Lançar o peso para o lado mais distante

☐ Passar o peso para o colega

Apêndice V – Tabela do M.A.G.I.C.

Etapa:	NºAula:	Nr. Alunos:	Data:	Turma:	Espaço:		
Tempo útil	Tempo de instrução			Avaliação			
Partes da aula	Parâmetros	Critérios de avaliação					
			1	2	3	4	5
Parte Inicial	Metas	Informa os alunos sobre os objetivos da aula					
	Gestão	Ter o material pronto no início da aula					
		Colocação do professor e alunos					
		Tempo na formação de grupos					
		Verificação das condições de segurança					
	Instrução	Linguagem simples, clara e objetiva					
		Informação das estações definidas					
Clima	Capta e mantém a atenção dos alunos						
	Aquecimento dinâmico						
Parte Fundamental	Metas	Cumprir as tarefas definidas durante a parte inicial					
	Gestão	Os alunos realizam as tarefas de forma adequada					
		Colocação e circulação do professor					
		Ocupação equilibrada dos espaços					
		Utilização de meios auxiliares					
		Tempos de espera					
		Tempo do grupo em cada tarefa					
	Instrução	Segurança nas atividades					
		Feedback (individual e de grupo)					
		Definir tarefas estratégicas e aplicá-las					
		Foco dos alunos nas tarefas propostas					
	Clima	Completar o ciclo de feedback					
		Clima motivacional direcionado para a mestria					
Valoriza o empenho dos alunos							
Encoraja-os de forma a que se sintam motivados							
Autonomia dos alunos							
Parte Final	Metas	Objetivo das tarefas definidas feito com sucesso					
	Gestão	Define quem arruma o material					
		Disposição dos alunos perante o professor					
	Instrução	Balanço da aula					
	Clima	Valoriza os comportamentos positivos					
		Motiva os alunos para a aula seguinte					

Apêndice VI – Classificações da Avaliação Inicial

Ginástica			Jogos Desportivos Coletivos								AF	Conhecimentos
Solo	Aparelhos	Acrobática	Basquetebol	Futsal	Andebol	Voleibol	Atletismo	Orientação	Raquetes	Dança		
I	I	I	NI	NI	NI	NI	NI	I	I	I		
I	I	I	NI	NI	NI	I	NI	NI	I	I		
I	I	I	NI	NI	NI	I	NI	NI	I	I		
I	I	I	I	I	I	I	NI	I	I	PI		
NI	I	I	I	I	E	I	I	I	NI	I		
I	I	I	I	NI	NI	I	NI	NI	I	E		
NI	I	I	E	I	I	I	I	I	NI	PI		
I	I	I	I	NI	NI	E	I	I	I	I		
I	I	I	E	E	I	I	I	PI	PI	PI		
I	I	I	NI	NI	I	PI	PI	PI	I	I		
NI	NI	I	E	E	I	I	I	I	NI	PI		
I	I	I	NI	PI	NI	PI	I	I	PI	I		
I	I	I	I	E	I	E	I	I	I	I		
I	I	I	I	E	I	E	I	I	I	PI		
I	I	I	NI	NI	NI	I	NI	I	I	I		
I	NI	I	I	PI	NI	PI	NI	NI	I	I		
NI	NI	I	I	E	NI	I	I	I	NI	I		
I	I	I	I	I	I	PI	I	I	I	NI		
I	I	I	NI	PI	NI	I	NI	NI	I	I		
I	NI	I	NI	NI	NI	I	I	I	I	I		
NI	I	I	NI	PI	NI	NI	I	I	I	PI		
I	I	I	I	I	I	NI	NI	I	PI	PI		
I	I	I	NI	NI	NI	NI	I	I	I	I		
I	I	I	I	NI	NI	NI	NI	NI	I	I		
I	I	I	I	NI	NI	NI	NI	NI	PI	NI		

Apêndice VII – Grelha de registo para os resultados da área da Aptidão Física

		8º 3.º Período																																		
		IMC						End. Muscular				Flexibilidade						Força						Apt. Cardio												
								Abdominais				Sentar Alcança						S. horizontal						Ext. Braços												
G	Id	Peso	Altura	Av Inic	Total	Ref M	Ref F	Apt	Av Inic	Ref	Ref	Apt	Av Inic	Ref	Ref	Apt	Apto Final	Av Inic	Comp. mm	Ref	Apt	Av Inic	Rep	Ref	Apt	Av Inic	VV	Ref	Apt							
F	12	47,0	158	0,00	18,83	14,7	21,3	Apto	60	39	18	1	36,0	36,0	45,0	25,4	1	1	155	165	115,8	1	16	11	7	1	44	26	23	1						
F	13	39,2	155	0,00	16,32	15,2	22,3	Apto	40	25	18	1	31,0	36,0		25,4	0	0	175		119,1	0	10	15	7	1	26	25	25	1						
F	15	38,5	160	0,00	15,04	16	23,6	Não Apto	10	18	18	1	7,0	10,0	22,0	22,0	30,6	0	0	125	160	123,0	1	12	8	7	1	30	30	30	1					
M	12	42,5	168	0,00	15,06	14,7	20,4	Apto	80	21	18	1	17,0	24,0	24,0	28,0	20,3	1	1	200	210	128,4	1	14	21	10	1	64	30	23	1					
M	13	51,0	168	0,00	18,07	16,2	21,3	Apto	80	60	21	1	18,0	13,0	20,0	24,0	20,3	0	1	210	220	135,4	1	20	27	12	1	90	83	29	1					
F	14	52,8	168	0,00	18,71	16,7	23,1	Apto	23	18	18	1	36,0	36,0	40,0	45,0	25,4	1	1	170	190	121,8	1	5	4	7	0	40	36	27	1					
M	14	71,0	181	0,00	21,67	16,7	22,2	Apto	45	35	24	1	28,0	30,0	21,0	22,0	20,3	1	1	195	170	151,5	1	16	16	14	1	40	36	36	1					
F	13	50,4	166	0,00	18,29	16,2	22,3	Apto	47	25	18	1	24,0	28,0	36,0	37,0	25,4	1	1	195	190	119,1	1	15	20	7	1	46	25	25	1					
M	14	55,0	172	0,00	18,59	16,7	22,2	Apto	40	28	24	1	30,0	36,0	34,0	42,0	20,3	1	1	180	170	151,5	1	12	14	14	1	51	38	36	1					
F	13	54,8	171	0,00	18,74	16,2	22,3	Apto	43	57	18	1	17,0	23,0	32,0	34,0	25,4	1	1	175	190	119,1	1	10	9	7	1	34	42	28	1					
F	13	66,0	175	0,00	21,55	16,2	22,3	Apto	37	20	18	1	16,0	24,0	25,0	29,0	25,4	0	1	180	105	119,1	0	10	10	7	1	32	46	25	1					
F	13	50,0	167	0,00	17,93	16,2	22,3	Apto	23	20	18	1	31,0	27,0	30,0	33,0	25,4	1	1	180	170	119,1	1	11	10	7	1	26	27	25	1					
F	13	58,0	163	0,00	21,83	16,2	22,3	Apto	80	38	18	1	35,0	36,0		25,4	0	0	180		119,1	0	16	10	7	1	64	58	25	1						
F	13	58,0	168	0,00	20,55	16,2	22,3	Apto	80	37	18	1	34,0	34,0	28,0	33,0	25,4	1	1	210	200	119,1	1	12	10	7	1	58	25	25	1					
F	13	54,0	160	0,00	21,09	16,2	22,3	Apto	40	20	18	1	25,0	40,0	42,0	42,0	25,4	1	1	160	180	119,1	1	10	10	7	1	24	26	25	1					
F	14	88,6	173	0,00	29,60	16,7	23,1	Não Apto	20	20	18	1	22,0	19,0	36,0	35,0	25,4	1	1	100	100	121,8	0	9	13	7	1	14	16	27	0					
M	13	77,0	183	0,00	22,99	16,2	21,3	Não Apto	24	25	21	1	13,0	27,0	28,0	36,0	20,3	1	1	210	200	135,4	1	24	15	12	1	43	40	29	1					
M	13	48,0	163	0,00	18,07	16,2	21,3	Apto	80	28	21	1	28,0	24,0	25,0	27,0	20,3	1	1	160	180	135,4	1	12	15	12	1	50	30	29	1					
F	13	54,0	159	0,00	21,36	16,2	22,3	Apto	35	27	18	1	29,0	27,0	30,0	30,0	25,4	1	1	165	165	119,1	1	12	15	7	1	40	26	25	1					
F	13	55,2	152	0,00	23,89	16,2	22,3	Não Apto	23	20	18	1	22,0	24,0	28,0	31,0	25,4	1	1	120	130	119,1	1	13	10	7	1	17	16	25	0					
M	13	92,4	183	0,00	27,59	16,2	21,3	Não Apto	72	30	21	1	19,0	16,0	19,0	23,0	20,3	0	1	0	160	160	135,4	1	9	10	12	0	32	36	29	1				
M	13	49,0	170	0,00	16,96	16,2	21,3	Apto	80	80	21	1	28,0	28,0	30,0	30,0	20,3	1	1	225	230	135,4	1	30	45	12	1	68	84	29	1					
F	13	58,3	153	0,00	24,90	16,2	22,3	Não Apto	22	20	18	1	27,0	29,0	26,0	29,0	25,4	1	1	125	120	119,1	1	11	10	7	1	70	17	25	0					
M	13	43,7	168	0,00	15,48	16,2	21,3	Apto	33	28	21	1	13,0	15,0	21,0	21,0	20,3	1	1	160	175	135,4	1	33	15	12	1	44	30	29	1					
M	12	64,0	164	0,00	23,80	14,7	20,4	Não Apto	80	80	18	1	17,0	20,0	14,0	17,0	20,3	0	0	125	145	128,4	1	12	10	10	1	28	26	23	1					
0	0	0,0	0	0,00	#DIV/0!	#DIV/0!	#DIV/0!	#DIV/0!	#DIV/0!	#DIV/0!	#DIV/0!	#DIV/0!	#DIV/0!	#DIV/0!	#DIV/0!	#DIV/0!	#DIV/0!	#DIV/0!	#DIV/0!	#DIV/0!	#DIV/0!	#DIV/0!	#DIV/0!	#DIV/0!	#DIV/0!	#DIV/0!	#DIV/0!	#DIV/0!	#DIV/0!	#DIV/0!	#DIV/0!	#DIV/0!	#DIV/0!	#DIV/0!	#DIV/0!	#DIV/0!
0	0	0,0	0	0,00	#DIV/0!	#DIV/0!	#DIV/0!	#DIV/0!	#DIV/0!	#DIV/0!	#DIV/0!	#DIV/0!	#DIV/0!	#DIV/0!	#DIV/0!	#DIV/0!	#DIV/0!	#DIV/0!	#DIV/0!	#DIV/0!	#DIV/0!	#DIV/0!	#DIV/0!	#DIV/0!	#DIV/0!	#DIV/0!	#DIV/0!	#DIV/0!	#DIV/0!	#DIV/0!	#DIV/0!	#DIV/0!	#DIV/0!	#DIV/0!	#DIV/0!	#DIV/0!
0	0	0,0	0	0,00	#DIV/0!	#DIV/0!	#DIV/0!	#DIV/0!	#DIV/0!	#DIV/0!	#DIV/0!	#DIV/0!	#DIV/0!	#DIV/0!	#DIV/0!	#DIV/0!	#DIV/0!	#DIV/0!	#DIV/0!	#DIV/0!	#DIV/0!	#DIV/0!	#DIV/0!	#DIV/0!	#DIV/0!	#DIV/0!	#DIV/0!	#DIV/0!	#DIV/0!	#DIV/0!	#DIV/0!	#DIV/0!	#DIV/0!	#DIV/0!	#DIV/0!	#DIV/0!
0	0	0,0	0	0,00	#DIV/0!	#DIV/0!	#DIV/0!	#DIV/0!	#DIV/0!	#DIV/0!	#DIV/0!	#DIV/0!	#DIV/0!	#DIV/0!	#DIV/0!	#DIV/0!	#DIV/0!	#DIV/0!	#DIV/0!	#DIV/0!	#DIV/0!	#DIV/0!	#DIV/0!	#DIV/0!	#DIV/0!	#DIV/0!	#DIV/0!	#DIV/0!	#DIV/0!	#DIV/0!	#DIV/0!	#DIV/0!	#DIV/0!	#DIV/0!	#DIV/0!	#DIV/0!
		44,3	130,25						32,8				28,6	31,0						170,652			14,12				34,96									
		1488,1	4308						893				1037	1114						3025			353				874									

Apêndice VIII – Tabela com as classificações obtidas no 1º Período

Ginástica			Jogos Desportivos Coletivos									
Solo	Aparelhos	Acrobática	Basquetebol	Futsal	Andebol	Voleibol	Atletismo	Orientação	Raquetes	Dança	AF	Conhecimentos
I	I	I	PI	NI	NI	NI	PI	I	I	E	APTO	REVELA
I	I	I	PI	NI	PI	I	PI	NI	I	E	APTO	REVELA
I	I	I	PI	NI	PI	I	PI	PI	I	I	NÃO APTO	REVELA
I	I	I	I	I	I	I	PI	I	I	PI	APTO	REVELA
NI	I	I	I	I	E	I	I	I	PI	I	APTO	REVELA
I	I	I	I	NI	PI	I	PI	PI	I	E	APTO	REVELA
NI	I	I	E	I	I	I	I	I	PI	PI	APTO	REVELA
I	I	I	I	NI	PI	E	I	I	I	I	APTO	REVELA
I	I	I	E	E	E	I	I	PI	PI	PI	APTO	REVELA
I	I	I	PI	NI	I	PI	PI	PI	I	I	APTO	REVELA
NI	NI	I	E	E	E	I	I	I	PI	PI	APTO	REVELA
I	I	I	PI	PI	PI	PI	I	I	PI	I	APTO	REVELA
I	I	I	I	E	E	I	E	I	I	I	APTO	REVELA
I	I	I	I	E	I	E	I	I	I	PI	APTO	REVELA
I	I	I	PI	NI	PI	I	PI	I	I	I	APTO	REVELA
I	NI	I	I	PI	PI	PI	PI	PI	I	I	NÃO APTO	REVELA
NI	NI	I	I	E	E	PI	I	I	PI	I	APTO	REVELA
I	I	I	I	E	E	E	PI	I	I	PI	APTO	REVELA
I	I	I	PI	PI	PI	I	PI	PI	E	I	APTO	REVELA
I	NI	I	NI	NI	NI	NI	I	I	I	I	NÃO APTO	REVELA
NI	I	I	PI	PI	PI	PI	I	I	I	PI	NÃO APTO	REVELA
I	I	I	I	I	PI	PI	I	I	PI	PI	APTO	REVELA
I	I	I	PI	NI	NI	NI	PI	I	I	I	NÃO APTO	REVELA
I	I	I	I	NI	PI	PI	PI	PI	E	I	APTO	REVELA
I	I	I	I	NI	NI	NI	PI	PI	PI	NI	NÃO APTO	REVELA

Apêndice XI – Exemplo de planos de aula usadas na semana do PTI

PLANO DE AULA							
BENTO VALENTE	Turma: 7ºD	Data: 13/dez/2024	Período: 1	Nº Alunos: 25	Duração: 50	Horário: 9:15	Espaço: 5
Matérias a desenvolver: Voleibol, Orientação e Andebol.							
Material: 4 bolas de voleibol, cones, 1 bola de basquetebol, 4 coletes, cartões de controlo.							
Etapas: Prioridades							
Tempo	Local	Situação de Aprendizagem	Critérios de Êxito		Organização da Aula		
Parte Inicial							
5	5	Introdução da aula	Registo de presenças. Breve explicação sobre a dinâmica da aula.		Os alunos estão sentados.		
10	15	Jogo lúdico: bola ao fundo Os alunos tentam fazer ponto passando para o lado da equipa adversário e tocam com a bola no chão, sendo que não podem driblar nem andar com a bola na mão, apenas podem passar a bola, só se podendo movimentar quando estão sem bola.	O ponto só conta se os alunos tocarem com a bola no chão.		Os alunos estão organizados em 3 equipas de 6 e 1 de 7. O jogo será feito em 2 campos.		
Parte Fundamental							
10	25	Andebol Jogo 4x4 com o guarda redes a sair quando têm posse de bola.	Golos, na sequência de remates em salto não protagonizados (quase todos marcam golos, mesmo que uns marquem mais do que outros); Progressão em campo (alunos vão de uma baliza à outra); Não há aglomeração em torno da bola; Procura de espaço vazio à distância do passe (desmarcação intencional);		Os alunos estão divididos em 4 grupos de 7. Rodam pelas 3 estações descritas ao incentivo do professor.		
		Futebol Estafetas: altinha com ressalto 1 toque de ressalto – em cooperação Em círculo, os alunos devem fazer toques com os membros inferiores, 5 vezes sem deixar cair (apenas 1 ressalto), progredindo para 10x, 15x, 20x, ...	Controle de bola.				

PLANO DE AULA							
SANDRA REIS	Turma: 8ºF	Data: 13/dez/2024	Período: 1	Nº Alunos: 25	Duração: 50	Horário: 11:25	Espaço: 2
Matérias a desenvolver: Voleibol, Futebol e Atletismo.							
Material: 1 bola de futebol, 1 bola de voleibol, 12 bolas pequenas, 4 testemunhos, 4 coletes.							
Etapas: Prioridades							
Tempo	Local	Situação de Aprendizagem	Critérios de Êxito		Organização da Aula		
Parte Inicial							
5	5	Introdução da aula	Registo de presenças. Breve explicação sobre a dinâmica da aula.		Os alunos estão sentados.		
10	15	Jogo em estafetas Os alunos realizam uma corrida com uma bola colocada entre o peito, na testa, cotovelo, costas, etc...	O primeiro par a chegar à outra ponta do campo sem tocar e sem deixar cair a bola ganha 1 ponto.		Os alunos estão organizados em pares.		
Parte Fundamental							
10	25	Futebol 4x2+GR – superioridade numérica Notas: Quem estiver como cooperante deve ter condicionante de progressão.	Receção, enquadramento com o alvo, desmarcação e passe com critério, conduzir a bola ou rematar.		Alunos colocam-se em vagas		
10	35	Voleibol roda de bola com progressão Os alunos, nos grupos definidos, devem levar a bola em toque de dedos (preferencialmente) de um cone ao outro sem deixar cair. Se a bola cair os alunos devem voltar ao cone de partida.	Corrigir problemas da deslocação para o ponto de queda da bola e dar continuidade ao jogo.		Os alunos estão divididos em 2 grupos de 8 e 1 de 9. Rodam pelas 3 estações descritas ao incentivo do professor.		
10	45	Atletismo (Estafetas) Corrida de estafetas de 4x40 metros	Recebe o testemunho, na zona de transmissão, com controlo visual e em movimento, entregando-o com segurança e sem acentuada desaceleração				
Parte Final							
5	50	Retorno à calma.	Regressar aos balneários e arrumar o material.		Alguns alunos cumprem a tarefa dada pelo professor.		

Apêndice XII – Tarefas colocadas na plataforma “ClassRoom”

Bom dia meninos!

Peço que preencham este formulário pois é muito importante para os colegas que nos ajudaram na atividade do padel.

Avisem no grupo de turma para todos os colegas preencherem até dia 11 de junho, no máximo.

<https://docs.google.com/forms/d/e/1FAIpQLSe9Y2W9Y4idVmKKBB9J3RAZNzlr0Tx0FzSZmnTRqr1kN5xisg/viewform?usp=preview>

Obrigada meus alunos queridos e um bom feriado para vocês!

Adicionar comentário para a turma...

19 de mai.

postou uma nova atividade: Questionário relativo à atividade realizada no "...

24 de mar.

postou uma nova atividade: 4ª Tarefa - Área dos Conhecimentos - 2º Período...

30 de jan.

postou uma nova atividade: MEGA SPRINT

29 de nov. de 2024 (editado: 19 de mai.)

postou uma nova atividade: 5ª Tarefa - Área dos Conhecimentos

28 de out. de 2024

postou uma nova atividade: 3ª Tarefa - Área dos Conhecimentos

17 de out. de 2024

postou uma nova atividade: 2ª Tarefa - Área dos Conhecimentos

10 de out. de 2024 (editado: 17 de out. de 2024)

postou uma nova atividade: 1ª Tarefa - Área dos Conhecimentos

Apêndice XIII – Grelha com as classificações obtidas no 3º Período

Ginástica			Jogos Desportivos Coletivos										
Solo	Aparelhos	Acrobática	Basquetebol	Futsal	Andebol	Voleibol	Atletismo	Orientação	Raquetes	Dança	AF	Conhecimentos	
E	I	I	I	PI	I	I	PI	I	I	I	APTO	REVELA	
E	I	I	I	PI	I	I	PI	NI	I	I	APTO	REVELA	
I	I	I	I	I	I	I	PI	PI	I	I	APTO	REVELA	
I	I	I	E	E	I	E	PI	I	I	PI	APTO	REVELA	
I	I	I	E	E	E	E	I	I	I	I	APTO	REVELA	
I	I	I	I	PI	I	I	PI	PI	I	E	APTO	REVELA	
NI	I	I	E	E	E	E	I	I	I	PI	APTO	REVELA	
I	I	I	E	I	I	E	I	I	I	I	APTO	REVELA	
I	I	I	E	E	E	E	I	PI	I	PI	APTO	REVELA	
I	I	I	I	I	I	E	PI	PI	I	I	APTO	REVELA	
I	I	I	E	I	E	E	I	I	I	PI	APTO	REVELA	
I	I	I	I	I	I	I	I	I	I	E	APTO	REVELA	
I	I	I	E	E	E	E	I	I	I	I	APTO	REVELA	
I	I	I	E	E	E	E	I	I	I	I	APTO	REVELA	
E	I	I	I	I	I	I	PI	I	I	I	APTO	REVELA	
I	NI	I	I	PI	PI	PI	I	PI	I	I	NÃO APTO	REVELA	
I	I	I	I	E	I	I	I	NI	I	PI	APTO	REVELA	
I	I	I	I	E	I	E	I	I	I	PI	APTO	REVELA	
I	I	I	E	I	I	I	PI	PI	I	I	APTO	REVELA	
I	I	I	I	PI	PI	PI	I	I	I	I	APTO	REVELA	
I	I	I	I	I	I	I	I	I	I	PI	APTO	REVELA	
I	I	I	I	E	I	I	I	I	I	PI	APTO	REVELA	
I	I	I	I	I	PI	PI	PI	I	I	I	APTO	REVELA	
I	I	I	I	I	I	I	PI	PI	I	PI	APTO	REVELA	
I	I	I	E	I	I	I	PI	PI	I	PI	APTO	REVELA	
I	I	I	I	I	I	PI	PI	PI	I	PI	APTO	REVELA	

10. Anexos

Anexo I – Tabela semanal relativa à rotação dos espaços

AGRUPAMENTO

ESCOLA BÁSICA DE MAFRA

EDUCAÇÃO FÍSICA

ROTAÇÃO

ESPAÇOS DESPORTIVOS

2024-2025

Período	Semanal	Datas		ESPAÇOS						PAA e Provas de Aferição	Feriados/Int. Letivas Observações
		Início	Final	1 PavG (PG)	2 ExtG (EG)	3 Ext Meio (EM)	4 Pav (EP)	5 ExtP (EP)	6 Ext (X)		
1ºP 16 set a 17 dez	1ª	16 Set	20 Set								
	2ª	23 Set	27 Set								
	3ª	30 Set	04 Out								
	4ª	07 Out	11 Out								
	5ª	14 Out	18 Out								
	6ª	21 Out	25 Out								
	7ª	28 Out	01 Nov								
	8ª	04 Nov	08 Nov								01 Nov(6º)-Feriado
	9ª	11 Nov	15 Nov								
	10ª	18 Nov	22 Nov								
	11ª	25 Nov	29 Nov								
	12ª	02 Dez	06 Dez								
	13ª	09 Dez	13 Dez								
	14ª	16 Dez	17 Dez								
Interrupção Letiva											
2ºP 06 jan a 04 abr	15ª	06 Jan	10 Jan								
	16ª	13 Jan	17 Jan								
	17ª	20 Jan	24 Jan								
	18ª	27 Jan	31 Jan								
	19ª	03 Fev	07 Fev								
	20ª	10 Fev	14 Fev								
	21ª	17 Fev	21 Fev								
	22ª	24 Fev	28 Fev								
	23ª	03 Mar	07 Mar								
	24ª	10 Mar	14 Mar								
	25ª	17 Mar	21 Mar								
	26ª	24 Mar	28 Mar								
	27ª	31 Mar	04 Abr								
Interrupção Letiva											
3º P 22 abr a 06/13 jun	28ª	22 Abr	25 Abr								25 Abril (6º)-Feriado
	29ª	28 Abr	02 Mai								
	30ª	5 Mai	08 Mai								
	31ª	12 Mai	16 Mai								
	32ª	19 Mai	23 Mai								
	33ª	26 Mai	30 Mai								29 Maio (5º)-Feriado Espiga
	34ª	02 Jun	06 Jun								6 Jun (6º)-Final do 9ºano
	35ª	09 Jun	13 Jun								10 Jun (2º)-Feriado
	35ª	09 Jun	13 Jun								
	35ª	09 Jun	13 Jun								
Observações											
Aulas PREVISTAS		Seg	Ter	Qua	Qui	Sex	Total				
1.º per		14	14	13	13	12	66				
2.º per		12	12	12	13	13	52				
3.º per		7	7	8	6	7	35	5º, 6º, 7º e 8º anos			
		6	7	7	5	6	31	8º ano			

Quando algum espaço se encontrar livre o Espaço do 6 e o Ext Meio têm preferência na sua ocupação.

Ano Letivo 2024-2025

Anexo II - Roulement