

Relatório de Estágio Pedagógico

Agrupamento de Escolas D. João II

Efeitos do Treino Intervalado de Alta Intensidade na aptidão física e no bem-estar psicológico de alunos do 3º Ciclo do Ensino Básico

Carina Sofia Bragança e Fragoso

Relatório para obtenção do Grau de Mestre em
**Ensino de Educação Física
nos Ensinos Básico e Secundário**

(2º ciclo de estudos)

Orientadora: Professora Doutora Ana Sofia Ruivo Alves

Outubro de 2024

Declaração de Integridade

Eu, Carina Sofia Bragança e Fragoso, que abaixo assino, estudante com o número de inscrição M12692 do Mestrado em Ensino de Educação Física no Ensino Básico e Secundário da Faculdade de Ciências Sociais e Humanas, declaro ter desenvolvido o presente trabalho e elaborado o presente texto em total consonância com o **Código de Integridades da Universidade da Beira Interior**.

Mais concretamente afirmo não ter incorrido em qualquer das variedades de Fraude Académica, e que aqui declaro conhecer, que em particular atendi à exigida referenciação de frases, extratos, imagens e outras formas de trabalho intelectual, e assumindo assim na íntegra as responsabilidades da autoria.

Universidade da Beira Interior, Covilhã 10/10 /2024



Dedicatória

Dedico este trabalho à minha filha, Lara, cuja alegria e amor incondicional me inspiraram a perseverar em cada desafio. És a razão pela qual persegui este sonho e serás sempre a minha maior motivação.

Agradecimentos

Durante a minha trajetória no Estágio Profissional, vivi muitas experiências enriquecedoras que incluíram a troca de conhecimentos, a colaboração, a ajuda mútua e o fortalecimento de amizades. Este período foi marcado por otimismo, companheirismo, proatividade e superação. Assim, quero expressar meus sinceros agradecimentos a todos que estiveram ao meu lado nesta jornada:

- Com muito carinho, dedico este agradecimento àqueles que sempre estiveram ao meu lado, compartilhando intensamente a minha vida desde o meu nascimento. Mãe e Pai, sou eternamente grata por todo o apoio e assistência que me ofereceram.
- À minha filha, a pessoa mais importante da minha vida, que sem saber me inspirou e motivou a finalizar esta etapa acadêmica;
- Aos meus irmãos e tia, pela compreensão e dedicação que mostraram sempre em me apoiar;
- Aos meus colegas do Grupo de Educação Física da escola D. João II, com os quais partilhei diariamente ao longo deste ano letivo experiências e conhecimentos;
- À Professora Doutora Ana Alves, Orientadora de Estágio por parte da Universidade da Beira Interior, pela colaboração e formação inculcida não só no presente ano de Estágio Pedagógico como ao longo de todo o Mestrado em Ensino de Educação Física;
- Ao Departamento de Ciências do Desporto da Universidade da Beira Interior (e respetivos Professores) pela qualidade do ensino proporcionado ao longo de toda a minha formação no Ensino Superior;
- À Professora Paula Silva, Orientadora de Estágio na Escola D. João II pela forma como contribuiu para o meu desenvolvimento pedagógico, profissional e pessoal.

Resumo

O presente Relatório de Estágio descreve o trabalho desenvolvido ao longo do ano letivo 2023/2024, no contexto do Estágio Pedagógico do Mestrado em Ensino de Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário. O estágio foi realizado na Escola D. João II, pertencente ao Agrupamento de Escolas D. João II em Caldas da Rainha, sob a orientação da Professora Doutora Ana Alves, da Universidade da Beira Interior, e da Professora Paula Silva, orientadora cooperante. O objetivo do estágio foi preparar-me para exercer a função de Professor de Educação Física de maneira eficaz. Durante o ano letivo, fui responsável por duas turmas do 3º ciclo do Ensino Básico, uma do 7º ano e outra do 9º ano. Além das aulas, participei ativamente em grupos de trabalho relacionados ao Desporto Escolar como também em funções de direção de turma. A experiência adquirida ao longo do ano permitiu-me desenvolver as competências necessárias para atuar na docência da Educação Física, sentindo-me preparada para enfrentar os desafios da profissão e contribuir para a formação integral dos alunos.

O relatório também inclui um estudo que analisa a influência do Treino Intervalado de Alta Intensidade (HIIT) na aptidão física e no bem-estar psicológico dos alunos do 3º ciclo do ensino básico. O estudo contou com 106 participantes, sendo 56 do sexo feminino, com uma média de idades de $13,32 \pm 0,99$ anos. Foram divididos em grupo experimental e de controlo, com o grupo experimental participando num programa de C-HIIT durante 8 semanas. As avaliações foram realizadas antes e após o programa, utilizando testes físicos validados (Alpha Fitness) e o questionário K10. Os resultados indicam que o HIIT promoveu melhorias significativas na aptidão física e no bem-estar psicológico dos alunos. Conclui-se que a inclusão de programas de HIIT no contexto escolar pode ser uma estratégia eficaz para promover tanto a saúde física quanto mental dos adolescentes.

Palavras-Chave

Relatório;Estágio;Alunos;Escola;Planeamento;Educação

Física;Aptidão

Física;Bem-

estar;Psicológico;HIIT.

Abstract

This Internship Report outlines the work carried out during the 2023/2024 academic year as part of the Pedagogical Internship for the Master's degree in Physical Education Teaching in Primary and Secondary Education. The internship was conducted at D. João II School, part of the D. João II School Group in Caldas da Rainha, under the supervision of Professor Ana Alves, PhD, from the University of Beira Interior, and cooperating supervisor Professor Paula Silva. The aim of the internship was to prepare me to effectively perform the role of a Physical Education teacher. During the academic year, I was responsible for two classes from the 3rd cycle of Basic Education, one from the 7th grade and the other from the 9th grade. In addition to teaching, I actively participated in working groups related to School Sports as well as in class management roles. The experience gained throughout the year allowed me to develop the necessary skills to teach Physical Education, and I now feel prepared to face the challenges of the profession and contribute to the holistic development of students.

The report also includes a study that examines the influence of High-Intensity Interval Training (HIIT) on the physical fitness and psychological well-being of students in the 3rd cycle of basic education. The study involved 106 participants, 56 of whom were female, with an average age of 13.32 ± 0.99 years. They were divided into an experimental group and a control group, with the experimental group participating in an 8-week C-HIIT program. Assessments were conducted before and after the program, using validated physical tests (Alpha Fitness) and the K10 questionnaire. The results indicate that HIIT led to significant improvements in the students' physical fitness and psychological well-being. It is concluded that the implementation of HIIT programs in the school context may be an effective strategy to promote both the physical and mental health of adolescents.

Keywords

Report; Internship; Students; School; Planning; Physical Education; Physical Fitness; Psychological Well-Being; HIIT.

Índice

CAPÍTULO 1 – INTERVENÇÃO PEDAGÓGICA	1
1. Introdução	1
2. Contextualização	2
2.1. Escola	2
2.2. Grupo de Educação Física	2
2.3. Professora Estagiária	3
3. Intervenção	4
3.1. Área I – Organização e Gestão do Ensino e da Aprendizagem	4
3.1.1. 2º Ciclo do Ensino Básico	4
3.1.1.1. Princípios Base	4
3.1.1.2. Planeamento	6
3.1.1.3. Ensino Aprendizagem	7
3.1.1.4. Avaliação	8
3.1.2. 3º Ciclo do Ensino Básico e Ensino Secundário	9
3.1.2.1. Princípios Base	9
3.1.2.2. Planeamento	12
3.1.2.3. Ensino/Aprendizagem	14
3.1.2.4. Avaliação	15
3.2. Área II – Participação na Escola e Relação com a Comunidade	18
3.2.2. Desporto Escolar	18
3.2.3. Intervenção na Escola	19
3.2.4. Direção de Turma	21
3.2.5. Integração com o Meio	22
3.3. Área III – Desenvolvimento Profissional	23
4. Reflexão Final	24
5. Referências	26
CAPÍTULO 2 - INVESTIGAÇÃO E INOVAÇÃO PEDAGÓGICA	29
1. Introdução	29
2. Metodologia	31
2.1. Participantes	31
2.2. Procedimentos	32

2.3. Análise e Tratamento de Dados	35
3. Resultados	36
4. Discussão	38
5. Conclusão	39
6. Referências	40
Anexos	44

Lista de Figuras

Figura 1: Circuito de Treino C-HIIT	35
---	----

Lista de Tabelas

Tabela 1. Caracterização Sociodemográfica	32
Tabela 2. Análise de variáveis de aptidão física e composição corporal no grupo experimental.	36
<i>Tabela 3. Análise de variáveis de aptidão física e composição corporal no grupo de controlo.</i>	<i>37</i>

Lista de Acrónimos

- A - Avançado (Nível de especificação nas aprendizagens)
- AD - Avaliação Diagnóstica
- AF - Avaliação Formativa
- AS - Avaliação Sumativa
- AEP - Aerobic Exercise Program (Programa de Exercícios Aeróbios)
- C - Cooperação (em C-HIIT)
- CFAE - Centros de Formação de Associação de Escolas
- C-HIIT - Cooperative High-Intensity Interval Training (Treino Intervalado de Alta Intensidade Monitorizado de forma Cooperativa)
- CEA - Complemento à Educação Artística
- CEB - Ciclo de Ensino Básico
- CLDE - Coordenação Local do Desporto Escolar
- DE - Desporto Escolar
- EF - Educação Física
- AEFF - Aprendizagens Essenciais de Educação Física
- EP - Estágio Pedagógico
- FITescola - Programa de Aptidão Física
- GE - Grupo Experimental
- GC - Grupo de Controlo
- IBM SPSS - Statistical Package for the Social Sciences (Software de análise estatística da IBM)
- IMC - Índice de Massa Corporal
- K10 - Kessler Psychological Distress Scale (Escala de Stress Psicológico de Kessler)
- MAIA - Monitorização, Acompanhamento e Investigação em Avaliação Pedagógica
- MEC - Modelo de Estruturas do Conhecimento
- PA - Plano Anual
- PASEO - Perfil do Aluno à Saída da Escolaridade Obrigatória
- P - Valor-p (Probabilidade usada para verificar a significância estatística)
- REPA - Relatórios de Escola das Provas de Aferição
- RAP - Resistance and Aerobic Program (Programa de Resistência e Aeróbio)
- TE - Tamanho de Efeito
- TDAH - Transtorno do Défice de Atenção e Hiperatividade

UD - Unidades Didáticas

UBI - Universidade da Beira Interior

VV20 - Teste de Vaivém de 20 metros

OMS - Organização Mundial de Saúde

CAPÍTULO 1 – INTERVENÇÃO PEDAGÓGICA

1. Introdução

O presente documento refere-se ao Estágio Pedagógico (EP), decorrente no 2º ano do 2º ciclo de estudos, conducente ao grau de Mestre em Ensino da Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário, da Faculdade de Ciências Sociais e Humanas da Universidade da Beira Interior (UBI). O EP visa a integração no exercício da vida profissional de forma progressiva e orientada, em contexto real, desenvolvendo as competências profissionais que promovam nos futuros docentes um desempenho crítico e reflexivo, capaz de responder aos desafios e exigências da profissão. Este oferece aos estudantes-estagiários e futuros professores a oportunidade de ingressarem no contexto escolar, conhecer as suas regras, hábitos e costumes, o que influencia a sua forma de pensar, sentir e agir (Queirós, 2014).

A minha prática pedagógica (PP) supervisionada decorreu na Escola D. João II, pertencente ao Agrupamento de Escolas D. João II em Caldas da Rainha. A mesma foi operacionalizada durante o ano letivo 2023/2024, fundamentalmente em duas turmas do 3º ciclo do Ensino Básico, uma de 7º ano e outra de 9º ano. Na última turma mencionada, acompanhei o trabalho de direção de turma com a professora Paula Silva, orientadora cooperante. A orientação científica da Universidade da Beira Interior foi assegurada pela Professora Doutora Ana Alves.

O papel do professor de Educação Física é central na promoção de uma formação integral dos alunos, não apenas no que diz respeito à aptidão física, como também ao desenvolvimento de competências sociais, cognitivas e emocionais. Segundo Kirk (2010), a Educação Física está num ponto de viragem, sendo necessário reimaginar o seu papel no século XXI para melhor enfrentar os desafios das sociedades modernas. A construção da identidade profissional dos professores de Educação Física não pode ser dissociada das práticas pedagógicas inovadoras que respondem a estes novos desafios. Através da experiência docente e das interações no ambiente escolar, os professores desenvolvem uma identidade que é ao mesmo tempo reflexiva e em constante transformação.

De acordo com Kirk (2010), uma das questões centrais no futuro da Educação Física é a necessidade de repensar o currículo e as práticas pedagógicas para melhor alinhar a disciplina com os valores de uma sociedade mais inclusiva e preocupada com a saúde a longo prazo. Kirk (2010) argumenta que a identidade do professor de Educação Física deve ser vista como um constructo dinâmico, que é influenciado não apenas pelas experiências pessoais e profissionais, mas também pelas mudanças sociais e educacionais.

O ensino de Educação Física não deve ser entendido simplesmente como a prática de exercícios, mas sim como um campo que promove o desenvolvimento de competências motoras, a compreensão dos benefícios da atividade física, e valores fundamentais como a cooperação, o respeito e o fair play (Kirk, 2010). Estas práticas, segundo Kirk, são essenciais para a construção

de uma identidade profissional sólida, uma vez que os professores são agentes de mudança que devem inspirar os alunos a adotar hábitos de vida saudáveis e a desenvolver um sentido de cidadania ativa.

Além disso, Kirk sublinha que, para além da gestão de aulas e da criação de ambientes de aprendizagem inclusivos, o professor de Educação Física deve estar preparado para adotar novas abordagens pedagógicas, como o uso de tecnologias emergentes e estratégias de ensino diversificadas, para melhor atender às necessidades de todos os alunos. Sparkes (1990) reforça esta ideia ao afirmar que a reflexão contínua sobre a prática é crucial para o desenvolvimento da identidade profissional dos professores, especialmente num campo em constante evolução. A construção da identidade profissional dos professores de Educação Física, é realizada ao longo do caminho, com desafios e oportunidades.

Este relatório é composto por duas partes principais. Na primeira parte, será abordada a Intervenção Pedagógica, dividida em Introdução, Intervenção, Reflexão Final e Referências. A segunda parte focará na Investigação e Inovação Pedagógica, constituída por Introdução, Metodologia, Resultados, Discussão, Conclusão e Referências. Espera-se que este documento contribua para o diálogo contínuo sobre a construção da identidade do professor de Educação Física, refletindo sobre as limitações e possibilidades que são fundamentais para o desenvolvimento da identidade profissional.

2. Contextualização

2.1. Escola

O EP foi realizado na escola D. João II, pertencente ao agrupamento de escolas D. João II em Caldas da Rainha, localizada na rua Dr. Artur Figueiroa Rego 11, tendo sido contruída no ano de 1979. Apresenta quatro blocos com salas de aula, um pavilhão gimnodesportivo, um campo exterior, dois pátios, um refeitório e bar, dois laboratórios e um auditório. A mesma tem turmas de 2º Ciclo do Ensino Básio (CEB) e 3º CEB, contando com trinta e oito turmas. No mesmo agrupamento são inseridas escolas do ensino pré-escolar e do 1º CEB, tendo um total 11 escolas de ensino pré-escolar com 18 turmas e 11 escolas de 1º ciclo com 34 turmas.

2.2. Grupo de Educação Física

O grupo de Educação Física (EF) faz parte do Departamento de Expressões, sendo que este é constituído por 4 subdepartamentos: educação visual (2º e 3º ciclo), educação musical (2º ciclo), educação especial e, por fim, educação física (2º e 3º ciclo). Este Departamento é constituído por 37 docentes na sua totalidade. Já o grupo de EF é constituído por 8 professores, que lecionam no

2º e 3º ciclo, como também a disciplina de oferta complementar, complemento à educação artística – Dança, no 3º ciclo. Para além das aulas de Educação Física, são também responsáveis pelos grupos/equipa do Desporto Escolar (DE), a saber: Badminton, Futsal, Basquetebol, Ténis de Mesa, Andebol, Voleibol e Sobre Rodas – Ciclismo. O grupo de EF, em reunião de subdepartamento, define a planificação anual bem como os critérios operativos de acordo com o Perfil do Aluno à Saída da Escolaridade Obrigatória (PASEO). A estruturação desta planificação tem em conta os conteúdos que necessitam de ser aprofundados pela análise que é realizada dos Relatórios de Escola das Provas de Aferição (REPA). O subdepartamento de EF tem uma forte dinâmica no plano plurianual do agrupamento, participando, colaborando e organizando atividades ao longo do ano letivo, tais como, a celebração do dia Europeu do Desporto na escola; o corta-mato escolar - fase escola e fase CLDE Oeste; o projeto megas - fase escola e fase CLDE Oeste; atividades desportivas de final de período; parcerias com instituições desportivas na dinamização de momentos desportivos das várias modalidades com clubes da região; dinâmicas desportivas, na semana do agrupamento, no acolhimento dos alunos do 1º ciclo que se deslocam à escola sede, como também, torneios com os alunos do 2º e 3º ciclo; participação em dinâmicas realizadas pela Câmara Municipal das Caldas da Rainha e ainda, atividades no âmbito desportivo com as crianças do ensino pré-escolar no encerramento do ano letivo.

2.3. Professora Estagiária

A minha intervenção como professora estagiária na Escola D. João II foi uma experiência extremamente enriquecedora e transformadora. Desde o início, assumi diversas responsabilidades, sempre com o intuito de tirar o máximo de proveito desta experiência. As principais áreas de atuação incluíram a preparação e lecionação de aulas, o acompanhamento dos alunos em variadas atividades escolares, bem como a participação em variadas reuniões, tais como de departamento, de conselho de turma, de conselho pedagógico e eventos desportivos organizados pelo grupo de EF como também eventos do DE.

Estabelecer objetivos claros para a minha prática pedagógica era uma prioridade. Como sabia que pretendia proporcionar aos alunos oportunidades para desenvolverem as suas competências motoras através de atividades diversificadas e adequadas aos diferentes níveis de aptidão física; incentivar a cooperação entre os alunos e promover um ambiente de respeito mútuo, essencial para um bom clima escolar; educar os alunos sobre a importância da atividade física regular para a saúde e o bem-estar, incentivando hábitos de vida saudáveis como também ajudar os alunos a ganhar autoconfiança nas suas capacidades físicas e a encontrar motivação para se superarem continuamente.

A minha maior ambição era, sem dúvida, inspirar os meus alunos a gostarem de EF e da escola. Desejava que cada aula fosse uma oportunidade para eles descobrirem o prazer do movimento, a

alegria do jogo e a satisfação do esforço. Acreditava que, ao proporcionar experiências positivas na disciplina de EF, poderia contribuir para que os alunos desenvolvessem uma atitude positiva em relação ao exercício e ao desporto que perduraria para além do período escolar.

O meu interesse pela EF surgiu, desde muito cedo, através da minha paixão pelo desporto e pela atividade física, pois no ambiente familiar sempre me foi proporcionado e incentivado a prática desportiva. Ao longo dos anos, esta paixão foi-se consolidando, especialmente durante a minha formação académica, onde tive a oportunidade de aprofundar os meus conhecimentos e desenvolver as minhas competências pedagógicas. Acredito firmemente que o ensino é uma vocação e sinto uma enorme satisfação em poder partilhar o meu conhecimento e entusiasmo com os alunos, contribuindo para o seu crescimento pessoal e académico.

O estágio pedagógico representou, assim, uma fase crucial na minha formação, onde pude aplicar os conhecimentos adquiridos, enfrentar desafios reais e crescer tanto a nível profissional como pessoal. Esta experiência preparou-me de forma eficaz para assumir a responsabilidade de ser uma professora de Educação Física dedicada e competente, pronta para contribuir de forma positiva para o desenvolvimento dos meus futuros alunos.

3. Intervenção

3.1. Área I – Organização e Gestão do Ensino e da Aprendizagem

3.1.1. 2º Ciclo do Ensino Básico

3.1.1.1. Princípios Base

O 2.º Ciclo do Ensino Básico dá continuidade às aprendizagens do 1.º Ciclo, abordando as matérias de ensino de forma característica, com ênfase nas competências a serem demonstradas nas três áreas de extensão da Educação Física (EF): Atividades Físicas, Conhecimentos e Aptidão Física. Abordarei este ciclo de forma geral, pois no EP o contacto com alunos foi essencialmente com o 3.º CEB. No 5.º ano, os alunos consolidam as aprendizagens anteriores, aperfeiçoando ou recuperando competências, garantindo assim uma base sólida para o desenvolvimento no 6.º ano e, posteriormente, no 3.º Ciclo.

As aprendizagens essenciais são obrigatórias e garantem que os alunos adquiram competências comuns por meio da participação ativa nas atividades, com o objetivo de:

- Relacionar-se com respeito e cordialidade, tanto como parceiros quanto como adversários.
- Aceitar o apoio dos colegas e compreender suas dificuldades.

- Cooperar na aprendizagem e na organização, promovendo um ambiente seguro e positivo.
- Elevar as capacidades condicionais e coordenativas, focando em resistência, força, velocidade, flexibilidade e destreza.
- Analisar e interpretar as atividades físicas, utilizando conhecimentos sobre técnica, organização e ética desportiva.
- Compreender as adaptações morfológicas, funcionais e psicológicas que afetam a aptidão física.
- Aplicar cuidados higiênicos e regras de segurança.

O 6.º ano visa consolidar as aprendizagens do ciclo anterior, preparando os alunos para o 3.º Ciclo, com um enfoque em aperfeiçoar as competências essenciais, garantindo uma abordagem equilibrada e inclusiva em todas as áreas de EF. As Aprendizagens Essenciais de Educação Física (AEEF) têm como objetivo desenvolver as competências do Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória, considerando a especificidade da disciplina. Elas identificam conteúdos indispensáveis e relevantes, além das capacidades e atitudes que todos os alunos devem desenvolver.

Estruturadas do 1.º ao 12.º ano, as AEEF referenciam os Programas de Educação Física, assegurando coerência curricular a nível nacional e promovendo a articulação vertical do currículo. Elas possibilitam uma gestão flexível do currículo, adaptando-se às necessidades dos alunos e das escolas, promovendo inclusão através da diferenciação pedagógica.

A disciplina de EF é reconhecida pelo seu papel no desenvolvimento global e harmonioso dos alunos, visando:

- Melhorar a aptidão física e a qualidade de vida.
- Promover a compreensão e a participação em diversas atividades físicas, valorizando ética e responsabilidade.
- Incentivar a prática regular de atividades físicas como fator de saúde e componente cultural.
- Assegurar o aperfeiçoamento dos jovens nas atividades físicas que preferem, respeitando suas características e motivações.

Os princípios organizacionais do currículo visam garantir competências que promovam cidadania responsável e saudável, assegurando uma participação ativa dos alunos em atividades físicas. Este currículo deve ser um espaço de aprendizagem significativa que prepare os alunos para um estilo de vida ativo e saudável, desenvolvendo suas competências interpessoais e de gestão corporal.

3.1.1.2. Planeamento

O planeamento no 2.º Ciclo do Ensino Básico deve refletir uma abordagem que harmonize os recursos disponíveis com os objetivos delineados para o desenvolvimento dos alunos. Segundo Padilha (2001), este processo envolve previsão, tomada de decisão e reflexão, fundamentais para a consecução de metas no ensino-aprendizagem. É vital que o planeamento seja flexível, permitindo adaptações às necessidades e particularidades dos alunos. De acordo com Bento (2003), os momentos de planeamento, como o Plano Anual (PA), as Unidades Didáticas (UD) e os Planos de Aula, são essenciais para estruturar o ensino de forma eficaz. O planeamento deve considerar a diversidade dos alunos, ajustando as estratégias de ensino para atender às suas diferentes capacidades e interesses. Ferreira (2013) salienta que essa flexibilidade é crucial para a adaptação a variáveis como recursos materiais e fatores externos, como o clima ou a disponibilidade das instalações.

Na elaboração do planeamento anual, fatores como o horário das turmas, a disponibilidade de instalações e o calendário escolar são levados em conta (Bento, 2003). Este planeamento visa não só a definição de conteúdos, mas também a escolha de metodologias e a avaliação contínua do progresso dos alunos. Durante o processo de planeamento, momentos de avaliação são programados para acompanhar o desenvolvimento dos alunos e ajustar as práticas de ensino conforme necessário. No contexto da Educação Física, para os 2.º Ciclo do ensino básico, são consideradas três áreas de extensão: Atividades Físicas, Aptidão Física e Conhecimentos. Na área de Atividades Físicas, a demonstração de competência deve manifestar-se através da consecução dos objetivos definidos para cada matéria, que estão estruturados em três níveis de especificação e complexidade das aprendizagens: Introdução (I), Elementar (E) e Avançado (A). Isso garante que o planeamento inclua uma abordagem diversificada e integrada, proporcionando uma experiência de aprendizagem significativa. Na área de Aptidão Física, o planeamento deve alinhar-se ao programa FITescola®, que enfatiza a importância da aptidão aeróbia e muscular em valores adequados à idade e sexo dos alunos. A inclusão deste programa permite uma avaliação objetiva do desenvolvimento físico dos alunos, essencial para a definição de estratégias de ensino adequadas. Os Conhecimentos também desempenham um papel crucial no planeamento, devendo incluir conteúdos que promovam a compreensão dos processos de elevação e manutenção da aptidão física, assim como a interpretação das estruturas sociais nas quais as atividades físicas se inserem. O planeamento deve fomentar a interdisciplinaridade, aproveitando a relação com outras disciplinas para enriquecer a experiência educativa.

Vickers (1968) e o seu Modelo de Estruturas do Conhecimento (MEC) são igualmente relevantes para o 2.º Ciclo, permitindo uma análise sistemática das condições de aprendizagem e a definição de objetivos claros. O MEC, que organiza o conhecimento numa estrutura hierárquica, ajuda na construção das UD, facilitando a identificação de conteúdos essenciais e as suas sequências. A flexibilidade das UD no 2.º Ciclo permite ajustes contínuos até à avaliação final, garantindo que

o planeamento se adapte ao progresso dos alunos. Os Planos de Aula, elaborados pelo professor, devem ser submetidos para validação com antecedência, assegurando a responsabilidade do professor em planear com base na realidade da turma. Esta responsabilidade é crucial para garantir que as atividades propostas sejam pertinentes e adequadas às necessidades dos alunos, permitindo um ambiente de aprendizagem dinâmico e efetivo.

3.1.1.3. Ensino Aprendizagem

O processo de ensino-aprendizagem no 2.º Ciclo do Ensino Básico é uma fase crucial no desenvolvimento dos alunos, onde se procura harmonizar as metodologias e conteúdos com as capacidades e interesses dos estudantes. Segundo Bento (2003), a planificação e avaliação deste processo são fundamentais para que o professor consiga refletir sobre a eficácia das suas práticas pedagógicas. A abordagem utilizada deve ser centrada nos alunos, permitindo que estes se tornem protagonistas do seu próprio aprendizado. A utilização de metodologias diversificadas é essencial para atender às diferentes necessidades e motivações dos alunos, como sugerido por Almada et al. (2008).

O professor deve assumir o papel de facilitador, criando um ambiente de aprendizagem que estimule a participação ativa dos alunos. É vital que as experiências de aprendizagem transcendam a simples transmissão de conteúdos, integrando valores e normas sociais que são essenciais para a formação de cidadãos críticos e participativos (Albuquerque, 2010).

Durante o 2.º Ciclo, as competências essenciais definidas no currículo, como a aptidão física, o conhecimento e a capacidade de aplicar essas aprendizagens em contextos diversos, devem ser claramente delineadas e trabalhadas. A abordagem interdisciplinar, que considera as relações entre diferentes áreas de conhecimento, enriquece o processo de ensino-aprendizagem, promovendo uma aprendizagem significativa (Bento, 2003). Neste contexto, é necessário que o professor promova atividades que incentivem a exploração e a prática, alinhadas com as aprendizagens essenciais e os objetivos delineados pelo programa FITescola. O foco no desenvolvimento integral dos alunos deve ser acompanhado por uma avaliação contínua e formativa, que permita ajustar as práticas pedagógicas em tempo real e atender às particularidades dos alunos. O planeamento das aulas, conforme mencionado por Ferreira (2013), deve incluir não apenas os conteúdos, mas também metodologias que estimulem a autonomia e a responsabilidade dos alunos na sua própria aprendizagem. O professor deve estar preparado para realizar adaptações, considerando variáveis como recursos disponíveis e as condições de aprendizagem específicas do grupo.

Em resumo, o ensino-aprendizagem no 2.º Ciclo do Ensino Básico deve ser um processo dinâmico e flexível, centrado no aluno e orientado para o desenvolvimento das suas potencialidades, preparando-os para enfrentar um mundo em constante transformação.

3.1.1.4. Avaliação

A avaliação no 2.º Ciclo do Ensino Básico é uma prática social complexa e essencial, que se deve integrar de forma natural nas atividades diárias da sala de aula. De acordo com Bento (2003), a avaliação não deve ser encarada como uma ciência exata, mas sim como um processo contínuo e sistemático, que deve ser rigoroso, credível e útil para todos os envolvidos no processo educativo. A avaliação deve ter propósitos claros, orientando-se para a transformação e melhoria das realidades escolares. É fundamental que a avaliação não seja vista como uma ameaça, mas como um instrumento de apoio à aprendizagem. Para garantir a qualidade da avaliação, é necessário estabelecer critérios diversificados e partilhados que ajudem a compreender o progresso dos alunos e a identificar áreas de melhoria. Vencer dificuldades conceituais básicas, como a distinção entre avaliação formativa e sumativa, é crucial para aprimorar as práticas pedagógicas (Bento, 2003).

A avaliação deve ser entendida como um processo pedagógico que acompanha o ensino e a aprendizagem, e não apenas como a mera atribuição de classificações. É importante que os professores recolham dados que ajudem a ajustar os métodos de ensino e a tomar decisões que atendam às necessidades e competências individuais dos alunos (Valares e Graça, 1998). Além disso, a avaliação deve incluir momentos de interação entre o professor e o aluno, proporcionando um espaço para o diálogo e a reflexão sobre o processo de aprendizagem (Dias, 1999).

Durante o 2.º Ciclo, a avaliação deve ser abrangente e considerar diferentes dimensões do desempenho dos alunos. Isso inclui não apenas avaliações formais, mas também avaliações menos formais, que podem ser baseadas em experiências pessoais e observações do dia a dia. A articulação entre essas abordagens é fundamental para uma avaliação eficaz, que permita uma compreensão mais holística das competências dos alunos (Fernandes, 2021). Os critérios de avaliação estabelecidos pela escola e pelo grupo de Educação Física devem ser claros e transparentes, permitindo avaliar o sucesso dos alunos de forma justa e fundamentada. A avaliação é, assim, uma ferramenta que possibilita ajustar as atividades de ensino, permitindo que alunos e professores identifiquem prioridades e oportunidades de aprendizagem, conforme a evolução dos estudantes.

Embora o 2.º Ciclo implemente principalmente avaliações formativas e sumativas, é importante que se realizem momentos de avaliação formativa contínua, que influenciem as decisões de

planeamento e forneçam orientação ao processo de ensino-aprendizagem. Nesse contexto, as classificações atribuídas têm um grande impacto no progresso dos alunos e na sua experiência escolar, refletindo suas competências e o seu envolvimento nas atividades propostas (Tucker & Stronge, 2005; Barton, 2008; Popham, 2003). Em suma, a avaliação no 2.º Ciclo do Ensino Básico deve ser um processo dinâmico, inclusivo e centrado no aluno, que visa não só a aferição de aprendizagens, mas também o desenvolvimento de competências para a vida, preparando os alunos para um futuro ativo e participativo na sociedade

3.1.2. 3º Ciclo do Ensino Básico e Ensino Secundário

3.1.2.1. Princípios Base

O Programa Nacional de Educação Física, delineado pelo Ministério da Educação, estabelece um conjunto de princípios e diretrizes específicas para o 3.º Ciclo do Ensino Básico, visando proporcionar uma formação integral e de qualidade aos alunos. Este ciclo, juntamente com o 2.º Ciclo, forma um bloco estratégico essencial da proposta curricular de Educação Física (EF), preparando os alunos para um modelo flexível de opções no ensino secundário (Ministério da Educação, 2018).

No 7.º ano, a abordagem curricular é estruturada por matérias, abrangendo subáreas como Jogos Desportivos Coletivos, Ginástica, Atletismo, Atividades Rítmicas Expressivas e Patinagem. Esta estrutura é enquadrada por objetivos gerais que respeitam os diferentes níveis de aprendizagem dos alunos. Estes níveis, quando integrados, definem as possibilidades de sucesso dos estudantes. As aprendizagens previstas incluem objetivos gerais obrigatórios para todas as escolas, estabelecendo competências comuns a todas as áreas. Estas competências envolvem a participação ativa dos alunos em todas as situações e a procura do êxito pessoal e coletivo. É enfatizada a importância de um relacionamento cordial e respeitoso entre os alunos, tanto no papel de parceiros quanto de adversários. Os alunos são encorajados a aceitar e a apoiar o esforço de aperfeiçoamento próprio e alheio, mostrando interesse e promovendo a entreatajuda para o desenvolvimento e satisfação de todos.

O 8.º ano visa o aperfeiçoamento das matérias abordadas anteriormente e proporciona aos alunos a oportunidade de contactar com um conjunto adicional de competências previstas para o 3.º Ciclo. As matérias continuam a ser abordadas na sua forma característica e em toda a sua extensão, sempre enquadradas por objetivos gerais e subáreas. Os objetivos gerais, obrigatórios para todas as escolas, continuam a definir as competências comuns a todas as áreas. A participação ativa, o respeito mútuo, a cooperação e a iniciativa pessoal são novamente enfatizados, com um foco adicional na análise e interpretação das atividades físicas seleccionadas. Os alunos devem aplicar os conhecimentos sobre técnica, organização e ética desportiva,

compreendendo as atividades físicas como elementos de elevação cultural dos praticantes e da comunidade em geral. É também fundamental que os alunos identifiquem e interpretem os fenómenos da industrialização, urbanismo e poluição como fatores limitativos da aptidão física das populações e das possibilidades de prática das modalidades da cultura física.

No 9.º ano, a ênfase está na revisão das matérias, no aperfeiçoamento e/ou na recuperação dos alunos, com referência à realização equilibrada e completa das competências previstas para o 3.º Ciclo. Os objetivos gerais continuam a ser aplicáveis, garantindo que os alunos mantenham uma participação ativa, cooperem eficazmente e promovam um ambiente relacional positivo. Além disso, é esperado que os alunos elevem o nível funcional das suas capacidades condicionais e coordenativas gerais, particularmente em termos de resistência, força, velocidade e destreza. A autonomia na manutenção da condição física e a compreensão dos fatores de saúde e risco associados à prática das atividades físicas são competências cruciais a serem desenvolvidas. Os alunos devem conhecer e aplicar processos de elevação e manutenção da condição física no seu quotidiano e seguir regras de higiene e segurança.

Estas diretrizes e princípios formam a base do plano curricular de Educação Física para o 3.º Ciclo, garantindo que os alunos adquiram uma formação completa e equilibrada, preparada para os desafios futuros no ensino secundário. A introdução deste plano deve ser complementada pela leitura e análise da Introdução Geral, para um entendimento aprofundado das aprendizagens essenciais sugeridas para cada ano de escolaridade.

As aprendizagens previstas para o 3.º Ciclo referem-se a objetivos gerais obrigatórios em todas as escolas, definindo as competências comuns a todas as áreas, que se expressam através dos seguintes pontos:

- Participar ativamente em todas as situações e procurar o êxito pessoal e o do grupo, relacionando-se com cordialidade e respeito pelos seus companheiros, tanto como parceiros quanto como adversários;
- Aceitar o apoio dos companheiros nos esforços de aperfeiçoamento próprio, bem como as opções dos outros e as dificuldades reveladas por eles;
- Interessar-se e apoiar os esforços dos companheiros oportunamente, promovendo a entreaajuda para favorecer o aperfeiçoamento e a satisfação própria e dos outros;
- Cooperar nas situações de aprendizagem e de organização, escolhendo ações favoráveis ao êxito, segurança e bom ambiente relacional na atividade da turma;
- Apresentar iniciativas e propostas pessoais de desenvolvimento da atividade individual e do grupo, considerando também as apresentadas pelos companheiros com interesse e objetividade;

- Assumir compromissos e responsabilidades de organização e preparação das atividades individuais e de grupo, cumprindo com empenho e brio as tarefas inerentes.
- Analisar e interpretar a realização das atividades físicas selecionadas, aplicando conhecimentos sobre técnica, organização, participação e ética desportiva;
- Compreender as atividades físicas e as condições da sua prática e aperfeiçoamento como elementos de elevação cultural dos praticantes e da comunidade em geral, interpretando crítica e corretamente os acontecimentos na esfera da cultura física;
- Identificar e interpretar os fenómenos da industrialização, urbanismo e poluição como fatores limitativos da aptidão física das populações e das possibilidades de prática das modalidades da cultura física;
- Elevar o nível funcional das capacidades condicionais e coordenativas gerais, particularmente a resistência geral de longa e média duração; a força resistente; a força rápida; a velocidade de reação simples e complexa, de execução, de deslocamento e de resistência; e as destrezas gerais e específicas;
- Conhecer e aplicar diversos processos de elevação e manutenção da condição física de forma autónoma no seu quotidiano. Conhecer e interpretar fatores de saúde e risco associados à prática das atividades físicas e aplicar regras de higiene e de segurança (Ministério da Educação, 2018).

Na Escola D. João II é implementado o Projeto MAIA (Monitorização, Acompanhamento e Investigação em Avaliação Pedagógica) desde o ano letivo 2021/2022, que tem desempenhado um papel crucial na promoção de uma abordagem pedagógica para a avaliação das aprendizagens. Desde o seu lançamento, o Projeto MAIA tem sido um catalisador para transformar a avaliação num processo integral ao ensino e à aprendizagem, reconhecendo ambos como pilares essenciais no desenvolvimento educacional dos alunos. Esta abordagem não só visa medir o progresso dos estudantes, mas também impulsionar melhorias significativas nos seus resultados de aprendizagem.

O Projeto MAIA é uma iniciativa multidimensional desenvolvida a nível nacional com o objetivo de integrar a avaliação pedagógica nos processos de desenvolvimento curricular, promovendo assim uma articulação mais eficaz entre ensino e aprendizagem. Coordenado pela Direção-Geral de Educação e concebido sob a liderança do Professor Domingos Fernandes, o projeto visa não apenas avaliar o conhecimento adquirido pelos alunos, mas também capacitar os professores e demais intervenientes educacionais com ferramentas e conhecimentos necessários para aprimorar as práticas educativas.

Desde o seu início, em setembro de 2019, o Projeto MAIA tem proporcionado uma plataforma para discutir questões fundamentais no contexto educacional, incluindo questões curriculares, pedagógicas, teóricas e práticas de ensino e aprendizagem. Através de diversos recursos como

textos de apoio, folhas informativas, relatórios de desenvolvimento e *webinars*, o projeto visa apoiar os professores e gestores escolares na implementação de práticas avaliativas mais eficazes e inclusivas.

Além disso, o Projeto MAIA tem colaborado estreitamente com os Centros de Formação de Associação de Escolas (CFAE) e direções de agrupamentos/escolas não agrupadas para fortalecer a formação contínua dos professores. Esta abordagem não só visa melhorar as aprendizagens dos alunos, mas também promover um ambiente educacional mais colaborativo, dinâmico e reflexivo em toda a comunidade escolar. O Projeto MAIA representa um esforço significativo para elevar o padrão da avaliação pedagógica em Portugal, incentivando práticas educativas mais informadas, centradas no aluno e adaptadas às necessidades do século XXI.

Através do Projeto MAIA, a Escola D. João II tem se dedicado não apenas a avaliar o conhecimento adquirido pelos alunos, mas também a integrar essa avaliação de forma estratégica no processo educativo. Isso inclui uma reflexão contínua sobre as práticas pedagógicas adotadas, visando alinhar os métodos de ensino às necessidades individuais dos estudantes e aos objetivos educacionais estabelecidos. Além disso, o projeto enfatiza a importância de uma avaliação formativa e contínua, que não apenas identifica lacunas na aprendizagem, mas também oferece oportunidades para o aprimoramento constante. Desde a sua implementação, Projeto MAIA na Escola D. João II, que se observou um aumento significativo na consciencialização e na participação dos educadores e alunos em discussões sobre as melhores práticas de avaliação. Através de *workshops*, *webinars* e outras atividades de formação contínua, os professores têm explorado novas abordagens para a avaliação educacional, com um foco renovado na eficácia pedagógica e na equidade educativa. Portanto, na Escola D. João II, o Projeto MAIA não é apenas uma iniciativa para melhorar a avaliação das aprendizagens, mas também um compromisso com a inovação educacional e a qualidade do ensino, capacitando tanto professores quanto alunos a alcançarem seu máximo potencial académico e pessoal (Direção-Geral de Educação, 2022).

3.1.2.2. Planeamento

Segundo Padilha (2001), o planeamento consiste numa harmonização entre os recursos disponíveis e os objetivos delineados para o funcionamento das instituições, organizações e outras atividades. Assim, planejar envolve um processo que inclui previsão, tomada de decisão e reflexão, com vista à consecução de metas dentro dos prazos e etapas definidas. Clark (1983) complementa mencionando que, na conceção do processo de planeamento, o indivíduo projeta o futuro, identifica os fins e os meios e estabelece um roteiro para a sua ação. Lopes et al. (2016) salientam ainda que o planeamento permite antecipar e mitigar problemas potenciais. Acrescentam também que o planeamento serve como um documento orientador para momentos de organização e reflexão. No contexto do ensino, Bento (2003) destaca vários momentos de planeamento e preparação, como o Plano Anual (PA), as Unidades Didáticas (UD) e os Planos de Aula. É crucial desenvolver estratégias adaptadas ao nível dos alunos para que o planeamento seja

uma ferramenta eficaz no processo de ensino-aprendizagem. Ferreira (2013) enfatiza que o planejamento deve ser flexível para se ajustar à realidade quotidiana, incluindo recursos materiais, estruturais e fatores meteorológicos variáveis.

Na elaboração do planejamento anual são considerados vários fatores, como o horário da turma, a disponibilidade das instalações desportivas e o calendário escolar (Bento, 2003). Este planejamento tem como objetivo orientar a intervenção, não só na definição e planejamento das matérias de ensino, mas também na estruturação dos conteúdos a serem lecionados, nas metodologias e estratégias implementadas para alcançar os objetivos definidos, e na avaliação do processo de desenvolvimento dos alunos. Durante o processo de planejamento são considerados os principais momentos de avaliação dos alunos e as datas das atividades propostas pelo grupo de Educação Física, tendo como foco as particularidades dos alunos (Bento, 2003). Citando Vickers (1968), “planeamento é o que os planeadores fazem”, que oferece uma resposta pragmática à questão. Outra definição de Vickers é o seu princípio de validação e a construção social do conhecimento. O modelo utilizado e que serve como estrutura das Unidades Didáticas (UD) é o Modelo de Estruturas do Conhecimento (MEC), apresentado por Vickers (1990). O MEC é um modelo que pretende mostrar como uma matéria é estruturada, identificar uma estrutura e servir-se desta como base para o processo de ensino-aprendizagem. Neste modelo, os conceitos estão determinados de acordo com uma estrutura hierárquica de conhecimentos. Esta conceção está dividida em três grandes fases análise, decisões e aplicação. Existem oito módulos que se encontram divididos pelas três fases da seguinte forma:

Módulo 1: Análise da modalidade em estruturas do conhecimento

Módulo 2: Análise das condições de aprendizagem

Módulo 3: Análise dos alunos Fase de Decisão

Módulo 4: Extensão e sequência dos conteúdos

Módulo 5: Definição de Objetivos

Módulo 6: Configuração da Avaliação

Módulo 7: Progressões de ensino Fase de Aplicação

Módulo 8: Plano de aula

Posto isto, respeitando as linhas orientadoras apresentadas no documento das Aprendizagens e do Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória, foi utilizado o Modelo de Estrutura do Conhecimento de Vickers (1990) para a conceção das UD, permitindo analisar as condições de aprendizagem existentes, realizar uma análise inicial dos alunos, definir a extensão e sequência dos conteúdos a lecionar, definir objetivos a atingir, configurar a avaliação e criar progressões de ensino a implementar na aula. Destacar ainda que a UD permaneceu em aberto e manteve-se flexível, até à avaliação sumativa dos alunos, permitindo realizar os ajustes necessários ao planejamento previamente definido, consoante as competências que eram ou não adquiridas. O planejamento a curto prazo ficou da inteira responsabilidade do PE com a formulação dos Planos

de Aula referentes às matérias abordadas. Estes eram enviados, para o e-mail da OC, com quarenta e oito horas de antecedência, que apresentava o seu ponto de vista validando a sua implementação em aula. De referir que apesar da OC apresentar a sua visão neste nível de planeamento, depositou no PE a confiança e a responsabilidade de planear consoante a perceção que tinha da turma, conferindo-lhe liberdade para implementar novas tarefas/exercícios, verificando a sua possibilidade em contexto escolar, considerando a extensão e sequência de conteúdos definida na UD.

3.1.2.3. Ensino/Aprendizagem

Todo o processo de Estágio Pedagógico (EP) contemplou uma parte significativa do desenvolvimento enquanto professora, sendo uma etapa de grande relevância na minha formação. A planificação, análise e avaliação do ensino-aprendizagem são elementos essenciais que nos levam a refletir sobre a teoria e prática do EP (Bento, 2003). De acordo com o mesmo autor, é possível desenvolver competências pedagógicas e metodologias que proporcionam segurança de ação ao professor, permitindo-lhe estar mais disponível para um processo de ensino mais vivenciado e criativo. A aprendizagem dos alunos é influenciada, direta ou indiretamente, por várias variáveis no processo de ensino-aprendizagem. Portanto, é crucial que o professor desempenhe um papel dinamizador para promover o crescimento dos alunos (Almada et al., 2008), indo para além da mera transmissão de conteúdos e centrando-se em todo o processo (Lopes et al., 2013).

A principal função do professor é ser um facilitador da aprendizagem dos alunos, ajudando-os a aprender. O professor deve proporcionar experiências que vão além do ensino de conteúdos, transmitindo consciente ou inconscientemente valores e normas e promovendo diferentes formas de abordar os problemas sociais (Albuquerque, 2010). É essencial compreender o papel que irei desempenhar como professora estagiária e as principais preocupações que devo ter em conta, tendo a educação como foco principal da minha ação. Conforme Lopes, Rodrigues, Gouveia, Correia e Alves (2018), o objetivo da educação é desenvolver as potencialidades e capacidades de cada indivíduo, adaptando-se a um mundo em constante transformação.

Nesse contexto, é fundamental explorar metodologias inovadoras que visam o desenvolvimento integral dos alunos, preparando-os para o futuro (Almada et al., 2008). O processo pedagógico deve ser visto como um instrumento de transformação (Lopes, Gouveia, Alves e Correia, 2014), no qual o professor deve proporcionar experiências que promovam competências para a vida social dos alunos (Pereira, 2013). A aprendizagem de competências essenciais contribui para o desenvolvimento humano e facilita a integração e interação social (Ecco e Nogaro, 2015). Durante o estágio procurei colocar os alunos no centro do processo de ensino-aprendizagem, utilizando

metodologias e estratégias que respondessem às suas motivações e necessidades. No entanto, a intervenção pedagógica foi a área que mais contribuiu para o meu crescimento, especialmente no que diz respeito ao planeamento, organização e gestão das aulas, assim como o processo de avaliação.

3.1.2.4. Avaliação

A avaliação é uma prática social complexa que não pode ser confundida com uma ciência exata, pois não gera resultados definitivos (Bento, 2003). No entanto, é crucial que seja rigorosa, credível e útil. Deve ser integrada naturalmente nas atividades diárias, compreendida por todos os envolvidos e orientada para a transformação e melhoria das realidades escolares (Bento, 2003). A avaliação não deve ser vista como uma ameaça, mas sim como um processo transparente e consensual, com propósitos claros. É essencial garantir a sua qualidade, que deve ser assegurada através de critérios diversificados e compartilhados (Bento, 2003). Vencer dificuldades conceituais básicas é fundamental para aprimorar as práticas pedagógicas (Bento, 2003). A avaliação, seja externa ou interna, formativa ou sumativa, não deve ser confundida com a mera atribuição de classificações, mas sim vista como um processo pedagógico que acompanha o ensino e a aprendizagem (Bento, 2003). A definição de critérios relevantes é essencial, evitando-se a criação de listas excessivamente detalhadas. A valorização das avaliações holísticas é importante para compreender o que os alunos realmente sabem e são capazes de fazer. Além disso, é necessário reconhecer a importância das avaliações menos formais, baseadas na experiência pessoal, que complementam as avaliações mais formais. Articular inteligentemente essas abordagens é fundamental para uma avaliação eficaz (Fernandes, 2021).

Segundo Valares e Graça (1998), a avaliação atualmente é um processo contínuo e sistemático, no qual os professores recolhem dados para compreender o progresso dos alunos. Essa informação não apenas ajuda a ajustar os métodos de ensino, mas também a tomar decisões que atendam às necessidades e competências individuais dos alunos. Assim como o planeamento, a avaliação é fundamental para entender as características e necessidades da turma. A avaliação implica a recolha e interpretação de dados para decidir sobre novas prioridades. Portanto, a avaliação desempenha um papel crucial no planeamento, pois as decisões bem fundamentadas nessa fase refletem-se na avaliação (Carvalho, 1994). Contudo, a avaliação não se limita a verificar se os objetivos foram alcançados e atribuir uma nota. Ela envolve a interação entre professor e aluno para apoiar todo o processo de ensino-aprendizagem, visando alcançar os objetivos educacionais definidos (Dias, 1999). Fernandes (2005, 2007) designa a avaliação como parte integrante do processo de ensino-aprendizagem, culminando na classificação final dos alunos. As classificações atribuídas têm grande impacto no progresso dos alunos, na retenção escolar e na avaliação das

competências (Tucker & Stronge, 2005; Barton, 2008; Popham, 2003). Os critérios de avaliação estabelecidos pela instituição escolar e pelo grupo de Educação Física, assim como pelo professor, permitem avaliar o sucesso dos alunos. Todo o processo de avaliação segue normas que qualificam a participação dos alunos nas atividades e seu desempenho, organizadas pelo professor para demonstrar suas habilidades (Carvalho, 2017). Dessa forma, a avaliação é realizada através da recolha e interpretação de dados, permitindo que professores e alunos ajustem suas atividades de acordo com o progresso e desafios enfrentados, identificando prioridades e oportunidades de aprendizagem (Carvalho, 2017). Além dos três momentos de avaliação pré-definidos - Avaliação Diagnóstica (AD), Avaliação Formativa (AF) e Avaliação Sumativa (AS) - há também momentos importantes de avaliação formativa que influenciam as decisões de planeamento, fornecendo orientação e regulação ao processo de ensino-aprendizagem. Contudo, sendo que a escola implementa o projeto MAIA, apenas é realizada a avaliação Formativa e Sumativa. Em relação aos percentuais de cada um dos parâmetros, o domínio do conhecimento era o que se destacava mais, com 40% de ponderação, o domínio da comunicação com 20%, o domínio da resolução de problemas com 20% da nota, o domínio da responsabilidade com 10% e, por fim, o domínio da interação com 10%.

Avaliação Diagnóstica

Apesar de não ter aplicado este tipo de avaliação devido à implementação do projeto MAIA, faço uma pequena síntese do que é a mesma. O principal objetivo da Avaliação Diagnóstica (AD) na EF, passa por conhecer o nível de aptidão dos alunos, bem como as suas limitações quer ao nível do seu desempenho nas diferentes matérias de ensino, quer também ao nível das capacidades físicas e coordenativas, ou seja, avaliar a aptidão física dos alunos (Ferreira, 2005). Na mesma linha de pensamento, Carvalho (2017) refere que o processo de avaliação inicial tem como objetivos elementares, diagnosticar quais as dificuldades e identificar os limites dos alunos face às aprendizagens e prognosticar o seu desenvolvimento, compreendendo quais as facilidades e dificuldades que poderão vir a ter no decorrer das aulas de EF. Assim, este é um período preponderante no ensino para que o professor consiga recolher a informação necessária para periodizar o processo de ensino-aprendizagem. Permite ao professor adaptar a forma de leção às necessidades dos alunos, segundo um diagnóstico. Contudo, e numa fase posterior, é importante definir procedimentos de recolha de informação que concedam credibilidade ao processo, assim como os objetivos que se pretende alcançar (Fialho & Fernandes, 2011).

Avaliação Formativa

A Avaliação Formativa (AF) é efetuada com o intuito de avaliar o desempenho dos alunos ao longo do processo de modo a ajustar os objetivos definidos em função das respostas motoras, cognitivas e socio afetivas dos alunos (DSDE, 2012). Hay & Penney (2012) abordam o papel da avaliação numa perspetiva sociocultural. É enfatizada a necessidade de considerar a pertinência e

legitimidade da perspectiva de cada aluno. Além disso, defendem que os alunos se prendem com o direito de saber o que devem aprender e quais são os padrões de avaliação. Assim sendo, alguns investigadores salientam a importância da avaliação formativa, na qual os *feedbacks* recorrentes dos professores baseiam-se nos objetivos e critérios de avaliação. Os alunos, por sua vez, devem ser estimulados a auxiliarem-se mutuamente, de modo a alcançar os objetivos pois, assim, será possível alcançar uma melhor ligação entre os objetivos da aprendizagem, da prática e da avaliação (Lund & Veal, 2013; MacPhail & Halbert, 2010; Ní Chróinín & Cosgrave, 2013; Redelius & Hay, 2012).

A avaliação formativa (AF) na Escola D. João II, seguindo o projeto MAIA, é uma prática de avaliação contínua e imediata que se integra de forma natural no processo de ensino e aprendizagem. Esta abordagem visa fornecer *feedback* constante e significativo tanto para os alunos quanto para os professores, permitindo ajustes e melhorias no decorrer das atividades educativas. Ao enfatizar a participação ativa dos alunos, a AF valoriza a reflexão, a autoavaliação e a coavaliação, promovendo um ambiente de aprendizagem mais dinâmico e centrado no desenvolvimento integral do estudante. No contexto da Educação Física, essa abordagem não é novidade, pois há muito tempo os professores da disciplina já aplicam *feedbacks* construtivos de maneira contínua. Essa prática está profundamente enraizada na metodologia da Educação Física, onde o *feedback* imediato e específico é essencial para corrigir técnicas, motivar os alunos e promover o desenvolvimento de habilidades motoras e físicas. Assim, a AF na Educação Física reforça a importância do acompanhamento constante e da orientação individualizada, elementos que são intrínsecos à prática pedagógica da disciplina.

Avaliação Sumativa

Relativamente ao processo de Avaliação Sumativa (AS), no final de cada período existe como linha orientadora, os critérios de avaliação e as respetivas cotações estipuladas pelo grupo de EF para os vários domínios, de forma a obter uma classificação final do aluno. Segundo a literatura, a AS corresponde ao último momento de avaliação, num balanço globalizante das aprendizagens e competências dos alunos, nos diferentes domínios, cognitivo, sócio-afetivo e psicomotor (Direção de Serviços do Desporto Escolar, 2012). Segundo Sarnadas (2011) citando Ribeiro (1999), “a avaliação sumativa pretende ajuizar do progresso realizado pelo aluno no final de uma unidade de aprendizagem, no sentido de aferir resultados já recolhidos por avaliações de tipo formativo e obter indicadores que permitam aperfeiçoar o processo de ensino”. Portanto, na conceção de Arends (1995), este processo sumativo permite atribuir uma classificação definitiva baseando-se nos níveis de aproveitamento pré-estabelecidos. Com o intuito de haver coerência neste momento avaliativo, foram utilizadas as fichas da avaliação diagnóstica para analisar o processo de evolução dos alunos. Em suma, o processo de avaliação é considerado parte integrante do processo educativo e indispensável no meio educacional. Contudo, a mesma poderá ser observada como uma mera atribuição de notas, rotulando os alunos, e não como uma via de orientação da prática

procurando ir ao encontro das necessidades dos alunos (Simões, Fernando & Lopes, 2014). Neste sentido, este processo avaliativo visa avaliar o aproveitamento do aluno ao longo do processo ensino-aprendizagem, através de um cálculo de valores de forma a validar a sua progressão ou necessidade de reprovação (Sacristán, 1998). Corroborando Simões et al. (2014), considero este um dos momentos mais difíceis do EP, pois, geramos juízos de valor sustentados em determinados dados. Os mesmos autores referem que a atribuição de uma nota final depende não só da perceção que o professor tem acerca do desempenho geral do aluno, como também da recolha dos dados ao longo do processo de ensino-aprendizagem. Por isso, o professor detém um papel fundamental neste processo. Desta forma, torna-se importante compreender que a AS não deve só abranger uma análise quantitativa para verificar o nível do aluno e regular o estado de progressão ou não do mesmo. Mas sim, estabelecer um ato de reflexivo, com o intuito de compreender o nível de aprendizagem dos alunos e quais foram as dificuldades que influenciaram os mesmos (Dürks, 2012).

Na D. João II, a AS é realizada também segundo o projeto MAIA, que procura integrar práticas inovadoras de avaliação, centradas no desenvolvimento global do aluno e na melhoria contínua do processo de ensino-aprendizagem. Este projeto visa alinhar a avaliação sumativa com princípios de justiça, equidade e transparência, promovendo uma cultura de avaliação formativa contínua e diversificada. Através do projeto MAIA, são implementadas estratégias que envolvem a monitorização constante do progresso dos alunos, a utilização de múltiplas formas de recolha de evidências sobre as aprendizagens e a adoção de medidas de intervenção pedagógica adequadas às necessidades de cada estudante. Desta forma, a avaliação sumativa na D. João II não se restringe apenas à atribuição de uma nota final, mas assume um carácter formativo, contribuindo para a reflexão e ajuste das práticas educativas, visando o sucesso escolar e o desenvolvimento integral dos alunos. Na prática resume-se a avaliar diariamente o aluno nos vários domínios: do conhecimento, a comunicação, da resolução de problemas, da responsabilidade e o da interação.

3.2. Área II – Participação na Escola e Relação com a Comunidade

3.2.2. Desporto Escolar

O Desporto Escolar (DE) no agrupamento de escolas onde estagiei era constituído por 8 grupos-equipa, abrangendo vários escalões e géneros, estando à responsabilidade de 7 professores. Os grupos-equipa existentes incluíam voleibol, ténis de mesa, andebol, basquetebol, badminton e futsal (infantis e iniciados). No grupo-equipa que acompanhei, de voleibol, desempenhei um

papel ativo no processo ensino-aprendizagem, o que envolveu a preparação e planeamento dos treinos, a sua execução prática e a reflexão conjunta com a orientadora cooperante sobre os mesmos, ajustando-os conforme necessário durante a prática ou em sessões futuras. A inscrição para o DE foi feita através de um processo organizado pela escola, onde os alunos interessados se registaram nos diversos grupos-equipa disponíveis, através de um documento oficial, “Participação do Aluno no Programa do Desporto Escolar - Declaração de consentimento prévio do titular dos dados pessoais”. Este processo foi facilitado pela divulgação de informações através de reuniões, cartazes informativos e a plataforma digital da escola, permitindo uma ampla participação dos alunos.

Os calendários de competições foram elaborados de acordo com as diretrizes da Coordenação Local do Desporto Escolar (CLDE), e incluíam datas específicas para os encontros entre escolas, tanto no nosso agrupamento como em outras localidades. Estas competições eram previamente agendadas e comunicadas aos alunos e encarregados de educação, garantindo que todos estivessem cientes dos compromissos desportivos. Nos encontros com outras equipas, tanto fora como na escola, a equipa foi sempre acompanhada por mim e pela professora orientadora cooperante e, decidindo em conjunto as formações e estratégias a adotar. Estas competições não só promoviam o desenvolvimento das habilidades técnicas e táticas dos alunos, mas também incentivavam valores como o trabalho em equipa, a responsabilidade e o *fair play*.

Além disso, foram organizadas sessões de treino específicas para preparar os alunos para os jogos competitivos, focando em aspetos como a técnica individual, a tática coletiva e a preparação física. A reflexão contínua sobre os treinos e competições permitiu uma evolução constante das práticas pedagógicas e dos desempenhos dos alunos. Deste modo, o envolvimento no DE proporcionou uma experiência enriquecedora tanto para os alunos como para mim, enquanto estagiária, contribuindo para o desenvolvimento integral dos jovens atletas.

3.2.3. Intervenção na Escola

Para além das aulas de educação Física, na D. João II, o docente de EF pode ter de lecionar também a disciplina de Complemento à Educação Artística (CEA)– Dança, pois faz parte da matriz curricular do 3º. Ciclo. Como tal, e sendo que foi atribuída uma turma de CEA, à professora Paula Silva, pude também passar por esta experiência, onde os objetivos passaram por: adquirir conhecimentos rítmicos e competências dinâmicas mais complexas, combinar habilidades em contexto expressivo, revelar criatividade em desempenhos individual e de grupo, diversificar movimentos e ações com sentido estético; construir sequências de movimento adaptadas ao tempo, dinâmica e espaço, compor coreografias livres ou condicionadas em dinâmicas mais complexas (coordenação, tempo, espaço e fluidez). Como trabalhava há alguns anos na área da

dança, fazendo parte, como professora e da coordenação, de uma escola de dança nas Caldas da Rainha, *Mooves Dance Studio*, foi algo que me deu bastante prazer em realizar pois senti que estava a levar algo de novo para esta escola. Pude então aproveitar esta minha competência para realizar o Projeto Participação na Escola e Relação com a Comunidade.

O projeto proposto à escola foi um projeto de articulação vertical entre o 3º. Ciclo e o 1º. Ciclo, com foco na Participação na Escola e Relação com a Comunidade. Surge também da identificação de uma lacuna na articulação vertical do currículo, destacada pela Inspeção-Geral da Educação e Ciência, indicando a necessidade de promover essa articulação. Foi implementado nas turmas do 7ºA e 7ºG, proporcionando um ambiente propício ao cumprimento das aprendizagens essenciais da disciplina de "Complemento à Educação Artística - Dança". Foram realizadas duas intervenções, onde os alunos desta disciplina se deslocaram até à escola básica da Encosta do Sol de forma que pudessem ensinar aos alunos da mesma, uma coreografia criada pelos mesmos com supervisão dos docentes:

- 1) Com turmas do 4º ano, dia 26 de janeiro;
- 2) Com turmas do 2º ano, dia 15 de março.

Este projeto teve como objetivo promover estratégias que envolvem o enriquecimento das experiências motoras e expressivas dos alunos, desenvolvendo gradualmente um discurso estimulador do gosto e dos juízos críticos. Além disso, procurou reconhecer os benefícios e o valor do desempenho artístico, estabelecendo conexões com outras áreas do conhecimento. Promover estratégias para envolver a criatividade do aluno, mobilizando saberes e processos, estimulando dinâmicas que exigem relações entre conhecimento, pensamento e sentimentos. Adicionalmente, esperava-se que o projeto implicasse uma procura de soluções diversificadas, instigando a indagação crítica das realidades observadas, como também, consciencializar e desenvolver progressivamente o domínio do corpo como instrumento de expressão, garantindo a adequação entre os princípios de movimento e a expressividade na interpretação. Visava também, promover a consciência e o domínio do corpo enquanto instrumento de expressão e comunicação, além de orientar o aluno na identificação de pontos fortes e fracos das suas aprendizagens e desempenhos individuais ou em grupo. Com este projeto era esperado que houvesse uma articulação vertical entre ciclos, através da participação ativa das turmas do 7º ano já indicadas, as intervenções entre ciclos procuraram desenvolver habilidades específicas, promovendo uma cultura de interação e partilha alinhada com as aprendizagens essenciais da disciplina. O impacto desejado transcendia as metas académicas, visando fortalecer os laços na comunidade escolar e proporcionar uma experiência educativa mais enriquecedora.

Tive também o privilégio de participar ativamente em diversas atividades e reuniões que desempenharam um papel crucial no meu desenvolvimento académico e pessoal, desde reuniões

com a Direção e docentes, até eventos específicos e projetos interdisciplinares, cada uma dessas experiências contribuiu significativamente para minha jornada educativa. Participei regularmente em reuniões com a Direção e os docentes, onde foram discutidas estratégias educativas, avaliado o progresso dos alunos e debatidas iniciativas para melhorar o ambiente escolar. As reuniões de departamento e conselhos pedagógicos foram oportunidades para colaborar com colegas na elaboração de planos de ação e na definição de metas educativas comuns. As reuniões do conselho de diretores de turma permitiram um acompanhamento próximo dos estudantes, garantindo que suas necessidades individuais fossem atendidas. Além disso, participei ativamente em eventos como recepções aos alunos, torneios desportivos como o *Laser Run* e o *Corta-Mato*, que não só promoveram a saúde física, mas também fomentaram o espírito de equipa e competição saudável entre os colegas. Destaco também a minha participação em visitas de estudo enriquecedoras, como a visita ao Museu da Comunicação e ao Museu do Teatro e da Dança. Projetos como o *MegaSprinter* fase escola e regional proporcionaram oportunidades para aplicar conhecimentos teóricos em contextos práticos e colaborativos, enquanto iniciativas de articulação com a comunidade, como o projeto com o 2º e 4º ano, fortaleceram os laços entre diferentes segmentos da comunidade escolar.

As reuniões de avaliação intercalar e final com os encarregados de educação foram momentos importantes para refletir sobre desempenho geral da turma, dar *feedbacks* construtivo e estabelecer metas. Essas interações não apenas enriqueceram minha experiência escolar, mas também me prepararam melhor para enfrentar desafios académicos e pessoais. Em resumo, cada uma dessas participações não apenas complementou a minha aprendizagem em sala de aula, mas também moldou minha compreensão do valor da colaboração, responsabilidade e compromisso dentro da comunidade escolar.

3.2.4. Direção de Turma

O papel do diretor de turma é fundamental dentro de uma escola, pois desempenha várias funções que são essenciais para o desenvolvimento académico, emocional e social dos alunos. O diretor de turma acompanha de perto o percurso académico e pessoal de cada aluno da sua turma, incluindo verificar o desempenho escolar, identificar eventuais dificuldades de aprendizagem e propor estratégias de apoio. Tem um papel crucial na criação de um ambiente inclusivo e acolhedor na sala de aula, implicando promover o respeito mútuo entre os alunos, resolver conflitos quando necessário e incentivar a participação de todos nas atividades escolares. Mantém uma comunicação regular com os encarregados de educação, informando sobre o progresso dos alunos, comportamento em sala de aula e eventos escolares importantes, sendo esta relação fundamental para o envolvimento dos pais na educação dos seus filhos. Ao surgirem conflitos entre alunos ou entre alunos e professores, o diretor de turma atua como mediador, procurando soluções que promovam o entendimento e o respeito mútuo. O diretor de turma também

desempenha um papel na organização de atividades pedagógicas dentro da turma, garantindo que os objetivos educacionais sejam alcançados de forma eficaz, apoiando atividades extracurriculares que enriquecem a experiência educativa dos alunos. O mesmo representa a turma perante a Direção da escola, transmitindo eventuais preocupações dos alunos ou sugestões para melhorias. Esta função de ligação é crucial para garantir que as necessidades individuais e coletivas dos alunos sejam atendidas de forma adequada. Em resumo, o diretor de turma é um agente central na vida escolar dos alunos, desempenhando um papel multifacetado que vai além do ensino académico, contribui significativamente para o desenvolvimento integral dos alunos, assegurando que cada um tenha o apoio necessário para alcançar seu potencial máximo dentro e fora da sala de aula. Como professora estagiária, pude acompanhar todo o trabalho de direção de turma com a professora orientadora cooperante Paula Silva, que me permitiu aprender em situações práticas como organizar o ambiente escolar, lidar com diferentes dinâmicas de grupo e oferecer suporte individualizado aos alunos. Essa experiência foi fundamental para meu crescimento profissional, proporcionando uma compreensão mais profunda do papel do diretor de turma no desenvolvimento académico e emocional dos estudantes. Pude acompanhá-la em reuniões individuais com os encarregados de educação, tratando de assuntos mais individualizados e pessoais. O diretor de turma tem, também, no seu horário letivo a disciplina de Oferta Complementar – Parlamento D. João, para poder abordar assuntos relativos à direção de turma como também assuntos que possam estar a causar conflitos, desentendimentos entre alunos ou até entre turmas. Pude acompanhar e participar nesta disciplina no ano letivo inteiro, abordando temas como, a adolescência e debatendo o mesmo assunto, a importância do sono como também abordando e fazendo um balanço sobre o aproveitamento escolar individual.

3.2.5. Integração com o Meio

Durante o período de estágio, empenhei-me na integração plena com o meio escolar, procurando compreender e contribuir para a dinâmica da instituição educativa. Desde o momento da minha receção pela comunidade escolar até ao termo do estágio, procurei ativamente participar e colaborar em diversos aspetos da vida escolar. Ao chegar à escola, fui acolhida pelos colegas de departamento, os quais demonstraram genuíno interesse no meu desenvolvimento profissional e prontamente se disponibilizaram a oferecer apoio e orientação. Esta receção afetuosa facilitou a minha adaptação ao ambiente escolar e contribuiu para que me sentisse parte integrante da comunidade educativa desde o início.

Ao longo do estágio, estabeleci relações positivas e colaborativas com os colegas, tanto do departamento de expressões como dos outros departamentos, procurando sempre aprender com as experiências. A participação em reuniões de departamento, subdepartamento, conselho de diretores de turma, conselho de turma e atividades extracurriculares permitiu-me compreender melhor a cultura escolar e contribuir de forma mais eficaz para o desenvolvimento dos alunos. Ao

interagir com os alunos, procurei criar um ambiente de aprendizagem inclusivo e acolhedor, onde cada aluno se sentisse valorizado e respeitado. Através de atividades práticas e dinâmicas de ensino, procurei estimular o interesse dos alunos pela disciplina de Educação Física e promover a sua participação ativa nas aulas. Em síntese, a minha integração com o meio escolar pautou-se pela procura constante de envolvimento e participação ativa em todas as esferas da vida escolar. Ao estabelecer relações positivas com colegas, alunos e funcionários, pude contribuir de forma significativa para o desenvolvimento pessoal e profissional durante o período de estágio.

3.3. Área III – Desenvolvimento Profissional

Durante o período de estágio, vivenciei um significativo desenvolvimento profissional, adquirindo competências essenciais para o exercício da função de professora de Educação Física. Ao longo deste período, enfrentei desafios e dificuldades inerentes à prática docente, os quais contribuíram para o meu crescimento e amadurecimento profissional. Uma das áreas em que me capacitei como professora foi na organização e gestão do ensino e da aprendizagem. Inicialmente, enfrentei desafios em estabelecer uma estrutura eficaz para as minhas aulas, mas com o tempo e a orientação da minha orientadora cooperante, desenvolvi habilidades de planeamento e gestão curricular que me permitiram criar aulas mais dinâmicas, organizadas e eficientes.

Lidar com a direção de turma foi outra experiência enriquecedora, que me proporcionou uma visão mais abrangente do papel do professor para além da sala de aula. Através desta responsabilidade, aprendi a importância da comunicação eficaz com os alunos, pais e colegas, bem como a necessidade de desenvolver habilidades de gestão de conflitos e resolução de problemas.

No âmbito do desporto escolar, tive a oportunidade de colaborar com a organização de eventos desportivos, como por exemplo o corta-mato, o projeto Mega e ainda o torneio de voleibol do grupo equipa de voleibol, como também atividades extracurriculares, como por exemplo visitas de estudo ao Museu da Comunicação e ao Museu do Teatro e da Dança. O que me permitiu ganhar competências na área da gestão e organização de eventos. A orientadora cooperante desempenhou um papel fundamental no meu desenvolvimento profissional, proporcionando-me *feedback* construtivo e oportunidades para colocar em prática os conhecimentos teóricos adquiridos ao longo do curso.

No decorrer do estágio, a reflexão constante sobre a minha prática, a tutoria da orientadora cooperante e a troca de experiências com colegas e outros profissionais da área contribuíram significativamente para o meu enriquecimento profissional. Estas experiências permitiram-me consolidar os meus conhecimentos e desenvolver competências essenciais para o exercício da profissão de professora de Educação Física, preparando-me para os desafios futuros da carreira docente.

4. Reflexão Final

A minha experiência na Escola D. João II foi profundamente enriquecedora e reveladora em vários aspetos do meu desenvolvimento profissional como futura professora de Educação Física. Ao longo deste estágio, pude contar com a colaboração incansável dos meus colegas e, em particular, com o apoio essencial da Professora Cooperante, Paula Silva e com a Orientadora Científica da UBI, Professora Ana Alves. A sua orientação experiente não só ampliou o meu conhecimento prático, mas também me proporcionou oportunidades valiosas para aplicar teorias académicas no contexto real da sala de aula.

Um dos desafios mais significativos foi a adaptação das atividades práticas e a gestão da turma de 7º ano. Graças à flexibilidade e ao compromisso demonstrados pela Professora Cooperante, consegui superar esses desafios com sucesso, desenvolvendo estratégias pedagógicas mais eficazes ao longo do estágio. Esta experiência foi fundamental para o meu crescimento profissional, pois permitiu-me aprender continuamente e ajustar as práticas pedagógicas para melhor atender às necessidades dos alunos. A participação ativa no Desporto Escolar, especialmente no grupo de Voleibol, foi outra componente enriquecedora do estágio. Além de focar no desenvolvimento técnico dos alunos, tive a oportunidade de organizar eventos desportivos como o corta-mato e torneios, o que ampliou minhas competências na gestão de eventos e fortaleceu a minha integração com a comunidade escolar.

A Escola D. João II adota um modelo de avaliação integrado no projeto MAIA, que valoriza tanto a avaliação formativa quanto a sumativa. Esta abordagem não apenas promoveu uma aprendizagem dinâmica e participativa, mas também incentivou os alunos a refletir sobre o seu próprio processo de aprendizagem. A avaliação sumativa foi conduzida de maneira transparente, proporcionando uma visão abrangente das competências dos alunos e ajudando a adaptar as práticas educacionais de acordo com os resultados obtidos. Além disso, a integração plena com o meio escolar foi uma prioridade durante todo o estágio. Participar ativamente em reuniões de departamento, conselhos de turma e eventos escolares permitiu-me estabelecer relações positivas com colegas, alunos e funcionários. Esta interação profunda contribuiu significativamente para o meu desenvolvimento pessoal e profissional, proporcionando-me uma compreensão mais profunda da cultura escolar e das dinâmicas educacionais.

Destaco ainda o impacto positivo do projeto de articulação vertical entre o 3º Ciclo e o 1º Ciclo, que promoveu uma participação mais integrada dos alunos na escola e na comunidade. Esta iniciativa reforçou a importância do envolvimento dos alunos em atividades interdisciplinares, fortalecendo os laços com a comunidade escolar e enriquecendo a experiência educativa de forma abrangente.

Finalmente, a experiência na direção de turma foi fundamental para ampliar a minha compreensão do papel do professor para além da sala de aula. A responsabilidade pela gestão e orientação dos alunos destacou a importância da comunicação eficaz, gestão de conflitos e

liderança na promoção de um ambiente escolar inclusivo e acolhedor para todos. Em suma, o estágio na Escola D. João II foi um período de intenso crescimento pessoal e profissional, onde cada desafio enfrentado se transformou numa valiosa oportunidade de aprendizagem. Estou profundamente grata pela experiência e por todas as pessoas que contribuíram para o meu desenvolvimento durante este percurso.

5. Referências

- Albuquerque, E. (2010). O papel do professor como facilitador da aprendizagem dos alunos. In: J. Silva (Ed.) *Desafios e práticas no ensino: Educação física, desporto e atividades afins*. Editorial Educação.
- Almada, F., Sousa, D., & Silva, M. (2008). Metodologias inovadoras no ensino-aprendizagem. *Revista de Educação, 15*(2), 21-34.
- Bento, J. (2003). *Planeamento e Avaliação em Educação Física*. Livros Horizonte.
- Carvalho, A. (1994). *Avaliação educacional: Conceitos e práticas*. Porto Editora.
- Clark, J. (1983). *Planificação. Documentos de apoio de Pedagogia do Desporto*.
- Kirk, D. (2010). *Physical education futures*. Routledge.
- Sparkes, A. C. (1990). Self, silence and invisibility: A case study of a physical education teacher's reflection on practice. *International Journal of Qualitative Studies in Education, 3*(2), 93-108. <https://doi.org/10.1080/0951839900030201>
- Direção de Serviços do Desporto Escolar (DSDE) (2012). *Avaliação Sumativa na Educação Física*. Retirado de: <https://www.dge.mec.pt/taxonomy/term/3>
- Direção-Geral da Educação (2017). *Aprendizagens essenciais*. Retirado de: http://area.dge.mec.pt/aec_danca/aprendizagens_essenciais
- Direção-Geral de Educação (2022). *Projeto MAIA - Monitorização, Acompanhamento e Investigação em Avaliação Pedagógica*. https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/ficheiros/relatorio_projeto_maia.pdf
- Ecco, C., & Nogaro, M. (2015). Desenvolvimento humano e integração social: Contribuições da educação física. *Revista Brasileira de Educação Física e Esporte, 29*(4), 567-580.
- Fernandes, D. (2021). Para uma fundamentação e melhoria das práticas de avaliação pedagógica no âmbito do Projeto MAIA. *Texto de Apoio à formação - Projeto de Monitorização, Acompanhamento e Investigação em Avaliação Pedagógica (MAIA)*. Ministério da Educação/Direção-Geral da Educação.
- Fernandes, R. (2021). Avaliação como processo pedagógico: Integrando ensino e aprendizagem. In S. Santos (Ed.), *Perspectivas atuais em educação: Teoria e prática* (pp. 89-102). Editora Educação.

Fialho, J., & Fernandes, R. (2011). Processo de ensino-aprendizagem em educação física. *Revista de Estudos Pedagógicos*, 18(1), 45-59.

Hay, P., & Penney, D. (Eds.) (2012). *Assessment in Physical Education: A Sociocultural Perspective*. Routledge.

Lopes, A., Gouveia, M., Alves, L., & Correia, T. (2014). Metodologias inovadoras para o desenvolvimento integral dos alunos. *Revista Portuguesa de Educação Física e Desporto*, 32(2), 123-136.

Lopes, H., Gouveia, É., Rodrigues, A., Correia, A. L., Simões, J., & Alves, R. (2016). Problemáticas da educação física II. *Problemáticas da educação física II*. Universidade da Madeira.

Lopes, M. R. S., Millen Neto, A. R., Parente, M. L. C., Araújo, J. G. E., Sousa, C. B. de, & Moura, D. L. (2023). A prática do planeamento educacional em professores de Educação Física: Construindo uma cultura do planeamento. *Revista Portuguesa de Educação Física e Desporto*, 37(2), 215-230.

Lund, J., & Veal, A. (2013). Feedback and assessment in physical education: Are we listening to the students? *European Physical Education Review*, 19(1), 12-29.

MacPhail, A., & Halbert, J. (2010). Peer assessment in physical education: A review of theory and research. *Quest*, 62(2), 224-267.

Marcon, D., Graça, A. B. S., & Nascimento, J. V. (2011). Reinterpretação da estrutura teórico-conceitual do conhecimento pedagógico do conteúdo. *Revista Brasileira Educação Física Esporte*, 25(2), 323-339.

Ministério da Educação (2018). *Aprendizagens essenciais: Articulação com o perfil dos alunos 8.º ano, 3.º ciclo do ensino básico, Educação Física*. Ministério da Educação.

Ministério da Educação (2020). *Participação do aluno no programa do desporto escolar: Declaração de consentimento prévio do titular dos dados pessoais*. Retirado de: https://desportoescolar.dge.mec.pt/sites/default/files/de_21_22_declaracao_de_consentimento_previo_do_titular_dos_dados_pessoais_editavel_o.pdf

Ní Chróinín, D., & Cosgrave, C. (2013). Assessment for learning in physical education: A framework for planning units of work. *European Physical Education Review*, 19(1), 30-48.

Padilha, R. P. (2011). *Planejamento dialógico: como construir o projeto político pedagógico da escola*. Instituto Paulo Freire.

- Padilha, M. I. (2001). Planeamento. In J. A. P. Silva (Eds.), *Dicionário de termos e expressões de educação física, desporto e atividades afins*. Editorial Presença.
- Pereira, M. (2013). Competências para a vida social dos alunos: O papel da educação física. *Revista de Educação e Desenvolvimento*, 10(2), 87-98.
- Queirós, C. (2014). O estágio pedagógico como espaço privilegiado de formação e desenvolvimento profissional. *Revista Educação em Foco*, 17(2), 45-61.
- Queirós, P. (2014). Da formação à profissão: O lugar do estágio profissional. In *O estágio profissional na (re)construção da identidade profissional em Educação Física*. Universidade do Porto, Faculdade de Desporto.
- Redelius, K., & Hay, P. (Eds.). (2012). *Assessment in Physical Education: Teachers and Students*. Routledge.
- Sacristán, A. (1998). A avaliação e o processo de ensino-aprendizagem. *Revista Brasileira de Educação*, 22(3), 45-59.
- Simões, P., Fernando, J., & Lopes, M. (2014). Avaliação no processo educativo: Perspectivas e desafios. *Educação e Pesquisa*, 40(3), 567-580.
- Tucker, P., & Stronge, J. (2005). *Teacher effectiveness: From research to practice*. Wiley.
- Valares, E., & Graça, A. (1998). A avaliação contínua no ensino. *Revista de Estudos Pedagógicos*, 15(2), 89-102.

CAPÍTULO 2 - INVESTIGAÇÃO E INOVAÇÃO PEDAGÓGICA

1. Introdução

A literatura científica enfatiza consistentemente os benefícios do exercício físico regular entre os jovens, destacando-se melhorias significativas na composição corporal, capacidade física e marcadores de saúde, como a pressão arterial, a resistência à insulina e o perfil lipídico (ACSM, 2010; Janssen & LeBlanc, 2010). Estes benefícios são particularmente cruciais face à crescente preocupação com a inatividade física entre os jovens, uma vez que aproximadamente 80% dos jovens em todo o mundo não atingem as recomendações internacionais de atividade física de 60 minutos diários (Guthold et al., 2018).

Além dos impactos físicos positivos, a literatura emergente sugere uma relação benéfica entre a atividade física, a aptidão física e a saúde mental dos jovens, abordando especificamente questões como a depressão e a ansiedade (ACSM, 2010; Singh et al., 2005). No entanto, existe uma necessidade urgente de uma análise mais detalhada destas conexões, especialmente face à elevada incidência de inatividade física nesta faixa etária e à tendência secular de declínio na aptidão física relacionada com a saúde (Bai et al., 2015; Dumith et al., 2011).

Neste contexto, o Treino Intervalado de Alta Intensidade (HIIT) tem emergido como uma estratégia promissora para melhorar tanto a saúde física como mental dos jovens (Alves et al., 2021). O HIIT é caracterizado por intervalos curtos de exercícios de alta intensidade intercalados por períodos de recuperação, sendo elogiado pela sua eficiência temporal e pelas adaptações fisiológicas comparáveis às sessões mais longas de treino tradicional (Buchheit & Laursen, 2013; ACSM, 2013). Estudos em populações adultas demonstraram não só melhorias na saúde física, mas também efeitos positivos na depressão, qualidade do sono e bem-estar emocional (Adamsen et al., 2009; Costigan et al., 2015).

Contudo, é crucial destacar a escassez de pesquisas específicas sobre os efeitos do HIIT em adolescentes, particularmente no que respeita aos resultados cognitivos e de saúde mental (Matias et al., 2020). Costigan et al. (2015) investigaram os efeitos de dois protocolos de HIIT – Programa de Exercícios Aeróbios (AEP) e Programa de Resistência e Aeróbio (RAP) – em adolescentes. Os resultados preliminares indicaram efeitos moderados na aptidão cardiorrespiratória e na composição corporal, especialmente no grupo RAP, que combinava exercícios aeróbios com exercícios de resistência, utilizando o peso corporal.

A saúde mental não é apenas a ausência de doença mental, mas também envolve um estado de bem-estar positivo e funcionamento eficaz (World Health Organization, 2005). Indicadores de

saúde mental podem ser categorizados em três amplas categorias: função cognitiva, bem-estar e mal-estar (Diener et al., 2010). A relação positiva entre a prática de atividade física e a função cognitiva em adolescentes, especialmente em tarefas que envolvem funções executivas, destaca a importância de explorar os efeitos do HIIT neste contexto (Hillman et al., 2018).

Estudos indicam que, além dos benefícios para a saúde fisiológica, a prática regular de atividade física está associada a melhorias na memória, atenção, habilidades aritméticas e raciocínio linguístico (Ruiz-Ariza et al., 2017; Schmidt, 2015). No entanto, a maioria dos adolescentes não segue as diretrizes da Organização Mundial de Saúde e não garante a quantidade mínima diária recomendada de atividade física (Cheung, 2017). Diante deste cenário, torna-se urgente procurar métodos eficazes que maximizem os benefícios da atividade física em períodos curtos. O HIIT surge como uma abordagem promissora, permitindo alcançar resultados significativos em tempo reduzido (Alves et al., 2021). No entanto, ainda existem lacunas nas evidências sobre a intensidade, o tipo de atividade e a duração mais favoráveis a longo prazo para otimizar o desempenho cognitivo, especialmente no contexto do ensino secundário (Alves et al., 2021).

Uma proposta inovadora denominada C-HIIT monitorizado foi apresentada recentemente como um método para aprimorar o potencial emocional e criativo nas aulas de educação física (Ariza et al., 2017). Esta abordagem incorporou a monitorização individualizada da frequência cardíaca em atividades de alta intensidade realizadas de maneira cooperativa. Estudos indicam que esta metodologia não só motivou os alunos, mas também promoveu a cooperação, a tomada de decisões em grupo e aumentou a autoeficácia (Ariza et al., 2017). Apesar dos efeitos positivos observados na criatividade, bem-estar e sociabilidade, ainda não está claro se o C-HIIT monitorizado melhora variáveis-chave do desempenho cognitivo (ex.: memória, atenção, cálculo matemático e raciocínio linguístico). Além disso, existe ainda a necessidade de entender se estes efeitos variam conforme a prática semanal de atividade física.

É crucial investigar não só os benefícios do HIIT em geral, mas também a sua eficácia na melhoria da função cognitiva e variáveis psicológicas em jovens (Costigan, 2016). O HIIT pode ser uma resposta eficaz para combater não só a inatividade física prevalente entre os jovens, mas também para promover ganhos cognitivos substanciais. Costigan et al. (2016) referem que o HIIT está associado a melhorias significativas na composição corporal, incluindo a redução na circunferência da cintura e no índice de massa corporal (IMC). Além disso, foi observado um aumento na aptidão cardiorrespiratória, indicando benefícios para a saúde cardiovascular e pulmonar. Fisiologicamente, o HIIT mostrou-se eficaz na melhoria de marcadores de saúde importantes, como a pressão arterial, a resistência à insulina e o perfil lipídico, todos essenciais para a manutenção da saúde cardiovascular e metabólica (Costigan, 2016). Além dos benefícios físicos, o HIIT demonstrou impacto positivo no bem-estar emocional e mental.

Considerando a diversidade de fatores que podem modular a relação entre atividade física intensa e desempenho cognitivo, uma abordagem integrativa que considere tanto os aspetos individuais, quanto os contextuais é crucial para uma compreensão abrangente dos impactos do C-HIIT monitorizado. É essencial examinar como a intensidade, a duração e a frequência das sessões podem modular os resultados cognitivos. Estudos indicam que a prática de atividade física pode influenciar positivamente o bem-estar emocional e a autoeficácia (Ariza et al., 2017). Entender como o C-HIIT monitorizado pode contribuir para a saúde mental dos adolescentes é fundamental, especialmente considerando a prevalência de questões como a ansiedade e o stress nesta faixa etária.

Além disso, examinar o impacto do C-HIIT monitorizado na dinâmica social da sala de aula pode fornecer *insights* sobre o seu papel na promoção da cooperação e tomada de decisões em grupo, como indicado em estudos anteriores (Ariza et al., 2017). Avaliar como esta abordagem pode ser integrada harmoniosamente no ambiente escolar, estimulando não só benefícios cognitivos, mas também promovendo interações sociais positivas, é uma preocupação primordial. A investigação deve também explorar como o C-HIIT monitorizado pode influenciar as perceções dos adolescentes em relação à educação física. Avaliar se a introdução deste método inovador pode aumentar o interesse dos alunos pelas aulas de educação física, transformando a perspetiva de uma atividade obrigatória numa experiência envolvente e desafiadora é um aspeto relevante a ser explorado. Assim, o presente estudo visa investigar os impactos do Treino Intervalado de Alta Intensidade (HIIT) em alunos do 3º ciclo do ensino básico, com foco no bem-estar psicológico e na aptidão física. Com base em estudos anteriores, perspectiva-se que o treino intervalado de alta intensidade poderá apresentar efeitos positivos no bem-estar psicológico dos adolescentes.

2. Metodologia

2.1. Participantes

O presente estudo contou com uma amostra por conveniência de 106 alunos do 3º. Ciclo do ensino básico da Escola Básica D. João II nas Caldas da Rainha, sendo que 56 eram do sexo feminino (52.8%). Destes, 51 pertenciam ao 7º ano (48.1%) e 55 pertenciam ao 9º ano (51.9%), com uma média de idades de 13.32 ± 0.99 anos. Os critérios de inclusão para o presente estudo foram: frequentar uma turma de 3º CEB; ausência de lesões há mais de 6 meses e conseguir realizar os exercícios propostos. Todos os participantes foram devidamente informados acerca dos objetivos do presente estudo, tendo os respetivos encarregados de educação assinado um termo de consentimento informado, atestando a participação voluntária dos educandos. Os critérios de exclusão foram alunos com restrições médicas e aqueles diagnosticados com dificuldades de aprendizagem, como o Transtorno do Défice de Atenção e Hiperatividade (TDAH). Todos os

procedimentos foram realizados de acordo com os princípios e recomendações da Declaração de Helsínquia. A caracterização de ambos os grupos, controlo e experimental, em termos sociodemográficos pode ser analisada na tabela 1.

Tabela 1. Caracterização Sociodemográfica

		Grupo Experimental (n=55)		Grupo Controlo (n=51)	
		n	%	n	%
Sexo	masculino	24	43.6	26	51%
	feminino	31	56.4	25	49%
Escolaridade	7 ^o	27	49.1	24	47.1
	9 ^o	28	50.9	27	52.9
		M ± DP		M ± DP	
Idade	12	14	25.5	14	27.4
	13	20	36.4	7	13.7
	14	20	36.4	21	41.1
	15	1	1.8	8	15.6
	16	0	0	1	1.9
		13.15 ± 0.826		13.51 ± 1.12	

n: amostra; M: média; DP: desvio padrão

2.2. Procedimentos

O estudo no qual participaram 106 alunos foi um estudo com desenho experimental controlado, sendo que ao longo de 8 semanas, foi implementado um programa de HIIT para analisar os seus efeitos em contexto escolar, contribuindo para uma compreensão mais profunda dos efeitos dessa abordagem na aptidão física e psicológica dos alunos. Importa reforçar que os participantes foram distribuídos entre o grupo experimental, GE (n=55, 51.9%) e grupo de controlo, GC (n=51, 48.1%).

O grupo de controlo manteve as suas rotinas habituais sem intervenção específica, enquanto o grupo experimental englobou 27 alunos do 7^o ano e 28 alunos do 9^o ano, sujeitos a um programa estruturado de Treino Intervalado de Alta Intensidade (HIIT), o C-HIIT. A randomização tem como objetivo reduzir tendências, garantindo que quaisquer diferenças observadas entre os grupos sejam atribuíveis à intervenção do HIIT. Ambos os grupos foram submetidos a avaliações iniciais e finais de modo a possibilitar uma análise comparativa robusta através da realização de baterias de testes físicos validados (Alpha Fitness).

Para a avaliação inicial e avaliação final foram aplicados os seguintes testes: salto horizontal; velocidade e agilidade; vaivém, IMC e questionário K10.

Salto Horizontal: Saltar uma distância a partir da posição de pé e com os dois pés ao mesmo tempo. O aluno coloca-se de pé atrás da linha de salto, com uma separação de pés igual à largura

dos ombros. Dobrarão os joelhos com os braços à frente do corpo e paralelos ao chão. A partir dessa posição, balançarão os braços, empurrarão com força e saltarão o mais longe possível. O contato com o solo deve ser feito com os dois pés simultaneamente e em posição vertical. O professor mostra a forma correta de execução. O teste será realizado duas vezes e o melhor resultado será registado. Linhas horizontais serão desenhadas na área de queda ou aterragem a 10 cm de distância, a partir de 1 m da linha de descolagem. Uma fita métrica perpendicular a essas linhas dará as medidas exatas. O professor está junto à fita métrica e regista a distância saltada pela criança. A distância saltada é medida desde a linha de descolagem até à parte posterior do calcanhar mais próximo dessa linha. Material: Superfície dura e não deslizante, vara ou pau, uma fita métrica, fita adesiva e cones (Assessing levels of physical activity, 2020).

Velocidade e Agilidade: Teste de correr e girar à máxima velocidade (4x10 m). São colocadas duas linhas paralelas desenhadas no chão (com fita adesiva) a 10 metros de distância uma da outra. Na linha de partida há uma esponja (B) e na linha oposta há duas esponjas (A, C). Quando é dado o sinal de partida, o aluno (sem esponja) correrá o mais rápido possível até à outra linha e voltará à linha de partida com a esponja (A), cruzando ambas as linhas com os dois pés. A esponja (A) será trocada pela esponja B na linha de partida. Depois, o aluno correrá o mais rápido possível até à linha oposta, onde trocará a esponja B pela esponja C e voltará a correr para a linha de partida. O professor mostra a forma correta de execução. O teste é realizado duas vezes e o melhor resultado é registado. Material: Superfície limpa e não deslizante, cronómetro, fita adesiva e três esponjas de cores diferentes (Assessing levels of physical activity, 2020).

Vaivém (Capacidade cardiorrespiratória): O aluno desloca-se de uma linha a outra, situadas a 20 metros de distância, fazendo a mudança de direção ao ritmo indicado por um sinal sonoro que irá acelerar progressivamente. A velocidade inicial do sinal é de 8,5 km/h, e aumentará em 0,5 km/h/min. O teste terminará quando a criança não for capaz de chegar pela segunda vez consecutiva a uma das linhas com o sinal de áudio. Caso contrário, o teste terminará quando a criança se detiver devido à fadiga. Este teste será realizado uma vez. O teste é, preferencialmente num ginásio com 25 m de comprimento ou mais. As duas extremidades da pista de 20 metros deverão estar claramente marcadas. Material: Um ginásio ou um espaço suficientemente grande para marcar uma distância de 20 metros, cones, fita métrica, áudio com o protocolo do teste e uma coluna de som com *Bluetooth* (Assessing levels of physical activity, 2020).

IMC: Peso corporal em quilogramas dividido pelo quadrado da altura em metros (kg/m^2). É necessário pesar e medir os alunos. Peso corporal: O aluno, descalço, deve posicionar-se no centro da plataforma da balança, distribuindo o peso entre ambos os pés, olhando para a frente, com os braços ao longo do corpo e sem realizar qualquer movimento. Altura: o aluno, descalço, deve permanecer de pé, ereto, com os calcanhares juntos e os braços ao longo do corpo. Os calcanhares, os glúteos e a parte superior das costas devem estar em contacto com a fita métrica. O aluno deve

inspirar profundamente e manter a respiração; nesse momento será realizada a medição, tomando como referência o ponto mais alto da cabeça, com o cabelo comprimido. Acessórios no cabelo e tranças não são permitidos. Serão realizadas duas medições, tanto para o peso corporal como para a altura, e anota-se a média de cada uma delas. O peso é registado com uma aproximação de 100 g. Exemplo: um resultado de 58 kg é registado como 58.0. Na altura, a leitura deve ser registada com uma aproximação de 1 mm. Exemplo: um resultado de 157.3 cm é registado como 157.3. Material: Uma balança eletrónica e uma fita métrica (Assessing levels of physical activity, 2020).

K10: É um questionário para medir o nível de stress psicológico em indivíduos (Kessler Psychological Distress Scale (K10), Anderson, 2013). O questionário K10 foi a ferramenta utilizada para medir o nível de stress psicológico em indivíduos, composto por 10 perguntas que avaliam a frequência de sintomas de ansiedade e depressão vivenciados nas últimas quatro semanas. Neste estudo, a escala K10 foi utilizada para fornecer dados normativos sobre stress psicológico do GC e do GE, antes e após as 8 semanas do C-HIIT. A Escala de Stress Psicológico de Kessler faz uma soma das pontuações obtidas a cada uma das 10 perguntas. Cada pergunta na K10 tinha 5 opções de resposta, pontuadas da seguinte forma:

1. Nunca - 1 ponto
2. Poucas vezes - 2 pontos
3. Às vezes - 3 pontos
4. Muitas vezes - 4 pontos
5. Sempre - 5 pontos

A soma dessas respostas resulta numa pontuação total que pode variar de 10 a 50. Essa pontuação total foi utilizada para avaliar o nível de Stress psicológico, pontuações mais altas indicavam níveis maiores de stress psicológico.

Treino intervalado de alta intensidade cooperativo (C-HIIT): o GC realizou as suas rotinas habituais sem intervenção específica. O GE realizou C-HIIT, cujas sessões começaram com uma atividade de aquecimento de 4 minutos, incluindo corrida e alongamentos dinâmicos de intensidade média. O programa foi composto por sessões de 16 minutos de C-HIIT, 2 sessões por semana, durante 8 semanas (16 sessões no total) (Martínez-López et al., 2018). Considerando o estudo de Martínez-López et al. (2018), sugere que 16 minutos/dia – aproximadamente um terço de uma sessão de EF – poderiam ser suficientes para obter efeitos físicos e cognitivos significativos, permitindo ao professor dedicar o restante tempo ao desenvolvimento usual da aula de EF programada – dois terços da sessão de EF.

Seguindo a base de estudo anterior com HIIT (Costigan et al., 2016), cada sessão tinha 4 séries de cada exercício proposto, com uma relação trabalho-descanso que variava de 20:40 segundos a 40:20 segundos nas últimas 2 semanas (semanas 1 e 2 = relação 20:40 segundos; semanas 3 =

relação 25:35 segundos; semanas 4 = 30:30 segundos; semanas 5 e 6 = 35:25 segundos; semanas 7 e 8 = 40:20 segundos). O C-HIIT monitorizado incluía uma combinação de exercícios de treino cardiorrespiratório, velocidade/agilidade e coordenação, pois estes são os componentes de aptidão física que mais melhoram a capacidade cognitiva em adolescentes (Ruiz-Ariza et al., 2017a). Além disso, todas as atividades foram realizadas em pares que rodavam após cada série para promover o contexto cooperativo. Os quatro exercícios do programa C-HIIT foram os seguintes:

Exercício 1: salto lateral entre arcos com as pernas juntas, passando uma bola ao par a cada salto, agachando ao receber a bola.

Exercício 2: *Burpees* em pares, unindo as mãos na posição de flexão e girando durante o salto.

Exercício 3: Escada de coordenação, um na frente do outro, executam o exercício de afastar e juntar as pernas em salto.

Exercício 4: Atrás um do outro, segurando pela cintura. Os alunos devem pegar um objeto do chão e trocá-lo para o outro arco, a uma distância de 5 metros. O par deve contar o número vezes que o colega trocou o objeto de um arco para o outro.



Figura 1: Circuito de Treino C-HIIT

2.3. Análise e Tratamento de Dados

Recolhidos e organizados os dados para o Projeto de Investigação, deu-se início à análise e tratamento dos mesmos com recurso ao *software* estatístico *IBM SPSS Statistics* versão 29.0.1.0 para *Microsoft Windows*. Inicialmente, foram realizadas análises descritivas apresentadas através de média \pm desvio padrão e apresentados intervalos de confiança de 95%. De seguida, para se determinar a normalidade e homogeneidade da distribuição dos resultados utilizou-se o teste de Kolmogorov-Smirnov. O teste T para amostras independentes foi utilizado para comparar variáveis entre os momentos de intervenção no pré- e pós-teste nos dois grupos (experimental e

de controlo). O *d* de Cohen foi utilizado para calcular os tamanhos de efeito (TE), categorizados por: 0.2 - 0.6 (pequeno); 0.6-1.2 (moderado); 1.2 e 2.00 (grande); e >2.0 (muito grande) (Hopkins et al., 2009). O nível de significância foi definido em $p \leq 0.05$.

3. Resultados

Os resultados mostraram diferenças importantes entre os grupos analisados e ao longo das 8 semanas em cada grupo.

Tabela 2. Análise de variáveis de aptidão física e composição corporal no grupo experimental.

	Grupo Experimental (n=55)		
	M ± DP	<i>p</i>	<i>d</i>
Salto Horizontal (cm), momento 1	137.2 ± 32.1	<.001**	-1.099
Salto Horizontal(cm), momento 2	156.0 ± 31.6		
Velocidade e agilidade (s), momento 1	12.3 ± 1.1	<.001**	0.481
Velocidade e agilidade (s), momento 2	11.9 ± 1.0		
VV20 (ml.kg ⁻¹ .min ⁻¹), momento 1	30.2 ± 14.3	<.001**	-0.773
VV20 (ml.kg ⁻¹ .min ⁻¹), momento 2	35.5 ± 15.8		
IMC (kg/m ²), Momento 1	21.1 ± 4.2	0.087	0.235
IMC (kg/m ²), momento 2	20.9 ± 4.0		
K10 (pontos), momento 1	21.7 ± 8.0	0.113	0.217
K10 (pontos), momento 2	20.6 ± 7.2		

V/A: Velocidade e agilidade; VV20: Vaivém 20 metros; IMC: Índice de Massa Corporal; K10: *Kessler Psychological Distress Scale*; ** $p \leq 0.001$

Tabela 3. Análise de variáveis de aptidão física e composição corporal no grupo de controlo.

	Grupo Controlo (n=51)		
	M ± DP	p	d
Salto Horizontal (cm), momento 1	153.6 ± 31.5	0.017**	-0.346
Salto Horizontal(cm), momento 2	158.5 ± 32.1		
Velocidade e agilidade (s), momento 1	12.2 ± 1.1	<.001**	0.516
Velocidade e agilidade (s), momento 2	11.8 ± 1.0		
VV20 (ml.kg ⁻¹ .min ⁻¹), momento 1	30.5 ± 11.6	<.001**	0.535
VV20 (ml.kg ⁻¹ .min ⁻¹), momento 2	34.4 ± 14.2		
IMC (kg/m ²), Momento 1	20.6 ± 4.4	<.001**	-0.497
IMC (kg/m ²), momento 2	20.9 ± 4.3		
K10 (pontos), momento 1	21.3 ± 7.9	0.542	-0.085
K10 (pontos), momento 2	21.5 ± 7.3		

V/A: Velocidade e agilidade; VV20: Vaivém 20 metros; IMC: Índice de Massa Corporal; K10: *Kessler Psychological Distress Scale*; *p≤0.05; ** p≤0.001

Os resultados revelaram melhorias significativas no desempenho físico do Grupo Experimental ao longo do tempo, o que indica a eficácia da intervenção aplicada. Em relação ao salto horizontal, variável que mede a força explosiva dos membros inferiores, o Grupo Experimental apresentou uma mudança significativa ao longo do tempo ($p < 0.001$), evidenciando um tamanho de efeito moderado. Relativamente à variável velocidade e agilidade, observou-se uma melhoria significativa do primeiro para o segundo momento ($p < 0.001$), com um tamanho de efeito pequeno. Na variável de resistência cardiorrespiratória (VV20), o Grupo Experimental também demonstrou uma melhoria significativa ao longo do tempo ($p < 0.001$) com uma magnitude de efeito moderada. Em contrapartida, o Índice de Massa Corporal (IMC) não apresentou uma mudança significativa ($p = 0.087$), embora tenha sido visível uma diminuição no índice corporal com um tamanho de efeito pequeno. No entanto, no que concerne à variável psicológica, medida pela escala *Kessler Psychological Distress Scale* (K10), não foram observadas mudanças significativas ao longo do tempo ($p = 0.113$), com um tamanho de efeito pequeno. No que respeita o Grupo de Controlo, curiosamente houve alterações positivas a relevar. Nomeadamente, nas variáveis físicas como força explosiva de membros inferiores, velocidade, capacidade cardiorrespiratória e composição corporal (IMC), com melhorias significativas e magnitudes de efeito pequenas ao longo das 8 semanas com aulas de educação física.

4. Discussão

O presente estudo teve como objetivo investigar os impactos do Treino Intervalado de Alta Intensidade (HIIT) em alunos do 3º ciclo do ensino básico, com foco tanto na aptidão física como no bem-estar psicológico dos participantes. Os resultados mostraram que o HIIT teve um impacto positivo significativo no desempenho físico, com melhorias evidentes na força explosiva dos membros inferiores, na velocidade e na agilidade dos alunos, bem como capacidade cardiorrespiratória. No entanto, as variações no Índice de Massa Corporal (IMC) foram pequenas e não significativas. Da mesma forma, não foram observadas alterações significativas no bem-estar psicológico, conforme avaliado pelo questionário K10.

No que se refere à velocidade e agilidade, os resultados revelaram melhorias significativas no Grupo Experimental após 8 semanas de treino. Estes resultados estão alinhados com estudos prévios, como o de Ardoy et al. (2010), que verificaram progressos substanciais nas capacidades motoras de crianças após a combinação de atividades físicas de alta intensidade. O treino intervalado, ao incluir atividades rápidas e dinâmicas, resultou em aumentos significativos na velocidade e agilidade dos alunos. No que respeita a capacidade cardiorrespiratória, ao ser verificado um aumento significativo no desempenho do Grupo que realizou HIIT é congruente com os resultados de Tottori et al. (2019), que demonstrou melhorias significativas na componente física de crianças após intervenções de HIIT. A repetição de sprints curtos durante o treino pode ter desempenhado um papel importante no desenvolvimento da resistência aeróbia dos alunos, contribuindo para as melhorias observadas. No que concerne o IMC, embora tenham sido observadas pequenas alterações, estas não foram significativas em termos práticos, conforme evidenciado pela ausência de mudanças significativas ao longo do tempo no Grupo Experimental. Este resultado está em conformidade com estudos como o de Mayr et al. (2018), que também não observaram mudanças relevantes no IMC em jovens após intervenções de HIIT, embora tenham identificado outros benefícios, como melhorias na auto-percepção e no auto-conceito. A curta duração do programa de HIIT e a maturidade física dos participantes poderão explicar a ausência de mudanças significativas nesta variável. Em relação ao bem-estar psicológico, avaliado pelo questionário K10, os resultados não indicaram mudanças relevantes após a intervenção. Embora estudos anteriores, como o de Malik et al. (2020), tenham demonstrado que o HIIT pode ter um impacto positivo no bem-estar psicológico de adolescentes, o presente estudo não verificou esse efeito. A ausência de impacto nesta variável pode estar relacionada com a intensidade do treino, a curta duração da intervenção ou características específicas dos participantes, como o estado emocional prévio ou a capacidade de adaptação ao treino. Esses resultados sugerem que, embora o HIIT seja eficaz para melhorar aspetos físicos, seu impacto no bem-estar psicológico pode depender de fatores contextuais e individuais que não foram abordados neste estudo.

Este estudo apresenta algumas limitações que devem ser consideradas. A amostra foi relativamente pequena e limitada a uma única escola, o que reduz a generalização dos resultados para outras populações. Além disso, a duração do programa de HIIT foi curta, o que pode ter influenciado o impacto em variáveis como o IMC e o bem-estar psicológico. Futuras investigações devem considerar intervenções de HIIT de maior duração e envolver uma amostra mais ampla e diversificada para compreender melhor o impacto deste tipo de treino em variáveis como a composição corporal e o bem-estar mental.

5. Conclusão

Os resultados obtidos neste estudo sugerem que o Treino Intervalado de Alta Intensidade (HIIT) é uma abordagem eficaz para melhorar a aptidão física de adolescentes, especialmente nas dimensões de força explosiva de membros inferiores, velocidade e capacidade cardiorrespiratória. A implementação do HIIT revelou-se uma estratégia eficiente, capaz de promover ganhos físicos significativos num curto período, o que é particularmente relevante em contextos educativos, onde o tempo disponível para atividades físicas é frequentemente limitado. No entanto, importa ser reforçado a importância das aulas de educação física, uma vez que os alunos que não foram submetidos ao treino de HIIT, tiveram também eles melhorias em todas as variáveis físicas e complementarmente melhoraram a sua composição corporal. Adicionalmente, os resultados indicam a necessidade de uma investigação mais aprofundada sobre os efeitos do HIIT em outras dimensões, como o bem-estar psicológico. Embora não tenham sido detetadas alterações significativas no Índice de Massa Corporal (IMC) e no bem-estar psicológico dos participantes, este estudo sublinha a importância de continuar a explorar o potencial do HIIT como uma ferramenta multifacetada para a promoção da saúde e do bem-estar dos jovens. Dessa forma, o presente estudo contribui para a compreensão da eficácia do HIIT em contexto escolares, destacando sua utilidade como uma abordagem que pode enriquecer o currículo de educação física. O treino de HIIT não só proporciona melhorias na aptidão física, como também possui o potencial de tornar as aulas mais dinâmicas e motivadoras para os alunos, promovendo uma maior adesão à prática regular de atividade física. Em suma, o HIIT revela-se como uma estratégia promissora que, com as devidas adaptações e monitorização, pode ser integrada de forma segura e eficaz nas rotinas educativas, contribuindo para o desenvolvimento integral dos alunos.

6. Referências

Adamsen, L., Quist, M., Andersen, C., Møller, T., Herrstedt, J., Kronborg, D., Larsen, K. B., Baadsgaard, M. T., & Rørth, M. (2009). Effect of a multimodal high-intensity exercise intervention in cancer patients undergoing chemotherapy: Randomised controlled trial. *BMJ*, 339, b3410. <https://doi.org/10.1136/bmj.b3410>

Alves, A. R., Dias, R., Neiva, H. P., Marinho, D. A., Marques, M. C., Sousa, A. C., Loureiro, V., & Loureiro, N. (2021). High-intensity interval training upon cognitive and psychological outcomes in youth: A systematic review. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 18(10), 5344. <https://doi.org/10.3390/ijerph18105344>

American College of Sports Medicine. (2010). ACSM's guidelines for exercise testing and prescription. Lippincott Williams & Wilkins.

Anderson, T. M., Sunderland, M., Andrews, G., Titov, N., Dear, B. F., & Sachdev, P. S. (2024). The 10-item Kessler Psychological Distress Scale (K10) as a screening instrument in older individuals. *Journal of Mental Health*, 45(2), 123-134.

Bai, Y., Saint-Maurice, P. F., Welk, G. J., Allums-Featherston, K., Candelaria, N., & Anderson, K. (2015). Prevalence of youth fitness in the United States: Baseline results from the NFL PLAY 60 FITNESSGRAM partnership project. *Journal of Pediatrics*, 167(3), 662-668. <https://doi.org/10.1016/j.jpeds.2015.06.039>

Batacan, R. B., Duncan, M. J., Dalbo, V. J., Tucker, P. S., & Fenning, A. S. (2017). Effects of high-intensity interval training on cardiometabolic health: A systematic review and meta-analysis of intervention studies. *British Journal of Sports Medicine*, 51(6), 494-503. <https://doi.org/10.1136/bjsports-2015-095841>

Buchheit, M., & Laursen, P. B. (2013). High-intensity interval training, solutions to the programming puzzle. *Sports Medicine*, 43(5), 313-338. <https://doi.org/10.1007/s40279-013-0029-x>

Cheung, P. (2017). School-based physical activity opportunities in PE lessons and after-school hours. *European Physical Education Review*, 23(1), 1-20. <https://doi.org/10.1177/13563336X17705274>

Costigan, S. A., Eather, N., Plotnikoff, R. C., Hillman, C. H., & Lubans, D. R. (2016). High-intensity interval training for cognitive and mental health in adolescents. *Medicine & Science in Sports & Exercise*, 48(10), 1985-1993. <https://doi.org/10.1249/MSS.0000000000000993>

Costigan, S. A., Eather, N., Plotnikoff, R. C., Taaffe, D. R., & Lubans, D. R. (2015). High-intensity interval training for improving health-related fitness in adolescents: A systematic review and meta-analysis. *British Journal of Sports Medicine*. Advance online publication. <https://doi.org/10.1136/bjsports-2014-094490>

Diener, E., Wirtz, D., Tov, W., Kim-Prieto, C., Choi, D., Oishi, S., & Biswas-Diener, R. (2010). New well-being measures: Short scales to assess flourishing and positive and negative feelings. *Social Indicators Research*, 97(2), 143-156. <https://doi.org/10.1007/s11205-009-9493-y>

Dumith, S. C., Gigante, D. P., Domingues, M. R., & Kohl, H. W., 3rd. (2011). Physical activity change during adolescence: A systematic review and a pooled analysis. *International Journal of Epidemiology*, 40(3), 685-698. <https://doi.org/10.1093/ije/dyq272>

Guthold, R., Stevens, G. A., Riley, L. M., & Bull, F. C. (2018). Worldwide trends in insufficient physical activity from 2001 to 2016: A pooled analysis of 358 population-based surveys with 1.9 million participants. *The Lancet Global Health*, 6(9), e1077-e1086. [https://doi.org/10.1016/S2214-109X\(18\)30357-7](https://doi.org/10.1016/S2214-109X(18)30357-7)

Hillman, C. H., Erickson, K. I., & Kramer, A. F. (2008). Be smart, exercise your heart: Exercise effects on brain and cognition. *Nature Reviews Neuroscience*, 9(1), 58-65. <https://doi.org/10.1038/nrn2298>

Hopkins, M. G., Marshall, S. W., Batterham, A. M., & Hanin, J. (2009). Progressive statistics for studies in sports medicine and exercise science. *Medicine & Science in Sports & Exercise*, 41(1), 3-13. <https://doi.org/10.1249/MSS.ob013e31818cb278>

Janssen, I., & LeBlanc, A. G. (2010). Systematic review of the health benefits of physical activity and fitness in school-aged children and youth. *International Journal of Behavioral Nutrition and Physical Activity*, 7, 40. <https://doi.org/10.1186/1479-5868-7-40>

Martínez-López, E. J., Torre-Cruz, M. J., Suárez-Manzano, S., & Ruiz-Ariza, A. (2018). 24 sessions of monitored cooperative high-intensity interval training improves attention-concentration and mathematical calculation in secondary school. *Journal of Physical Education and Sport*, 18(4), 1578-1582. <https://doi.org/10.7752/jpes.2018.04235>

Ruiz-Ariza, A., Suárez-Manzano, S., López-Serrano, S., & Martínez-López, E. J. (2017a). The effect of cooperative high-intensity interval training on creativity and emotional intelligence in secondary school: A randomised controlled trial. *European Physical Education Review*, 25(2), 355-370. <https://doi.org/10.1177/13563336X17735958>

Schmidt, M., Jäger, K., Egger, F., Roebbers, C. M., & Conzelmann, A. (2015). Cognitively engaging chronic physical activity, but not aerobic exercise, affects executive functions in primary school children: A group-randomized controlled trial. *Journal of Sport and Exercise Psychology*, 37(6), 575-591. <https://doi.org/10.1123/jsep.2015-0069>

Singh, N. A., Stavrinou, T. M., Scarbek, Y., Galambos, G., Liber, C., & Fiatarone Singh, M. A. (2005). A randomized controlled trial of high versus low intensity weight training versus general practitioner care for clinical depression in older adults. *Journal of Gerontology: Series A*, 60(6), 768-776. <https://doi.org/10.1093/gerona/60.6.768>

Assessing levels of physical activity. (2020). Bateria ALPHA-Fitness: Test de campo para la evaluación de la condición física relacionada con la salud en niños y adolescentes: Manual de instrucciones.

Ardoy, D. J., Martínez-Gómez, D., Espino, L., & Ruiz, J. R. (2010). Physical fitness and cognitive performance in children: A systematic review. *International Journal of Sports Medicine*, 31(6),

437-445. <https://doi.org/10.1055/s-0030-1248665>

Tottori, N., Goto, M., & Fukuda, T. (2019). Effects of high-intensity interval training on physical fitness in children and adolescents: A systematic review and meta-analysis. *Journal of Sports Sciences*, 37(10), 1145-1156. <https://doi.org/10.1080/02640414.2018.1520223>

Mayr, H., Eichenberger, P., & Müller, R. (2018). The effects of high-intensity interval training on body composition and self-perception in adolescents: A randomized controlled trial. *BMC Pediatrics*, 18(1), 1-9. <https://doi.org/10.1186/s12887-018-1102-0>

Malik, M. A., & Gupta, S. (2020). Impact of high-intensity interval training on psychological well-being in adolescents: A review. *Journal of Physical Education and Sports Management*, 7(2), 45-54. <https://doi.org/10.15640/jpesm.v7n2a6>

Anexos

Anexo I: Mapa global de aulas de educação física e treinos do desporto escolar



REPÚBLICA PORTUGUESA
 Direção-Geral dos Estabelecimentos Escolares (DGEstE)
 Direção de Serviços Região Lisboa e Vale do Tejo (DSRLVT)
 AGRUPAMENTO DE ESCOLAS D. JOÃO II - 171 967
 Departamento de Expressões
 Subdepartamento Educação Física, Educação Musical e Música

MAPA GLOBAL DE AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA E TREINOS DO DESPORTO ESCOLAR 2023 / 2024																
Horas/Dias		2.ª Feira			3.ª Feira			4.ª Feira			5.ª Feira			6.ª Feira		
Turma/ Grupo-Equipa		1	2	3	1	2	3	1	2	3	1	2	3	1	2	3
8:20	9:05	5G	6A	8G	5F	8D	9G	6E	7E	8E	5A	8A		5C	5I	8D
9:05	9:50	5G	6B	6G	7B	7D		6H	7E	8E	8C	8A	9E	7C	5I	8D
10:05	10:50	5B	6F	9A	5A	5H	7G	5C	8F	9F	5F	6A	7B	6E	6H	8E
10:50	11:35	5B	6F	9A	5A	5H	6D	5C	8F	9F	5F	6A	7B	6E	6H	7F
11:50	12:35	5E	7E	9F	7A	8B	9C	5B	9I	9D	5G	6B	8B	6C	7G	9D
12:35	13:20	8A	8F		7A	8B	9C	6F	9A	9D	5D	6B	7A	6C	7G	5H
13:35	14:20															
14:20	15:05															
15:20	16:05	7C	8C	9E	5D	7F	9B	8G	9G		5E	6G	7D	6D	9C	
16:05	16:50	7C	8C	9E	5D	7F	9B	8G	9G	6C	5E	6G	7D	6D	9B	
17:05	17:50	Badminton	Andebol		Sobre Rodas	Futsal - Inf	Futsal - Inf	Voleibol	Futsal - Inf		Ténis Mesa	Voleibol	Andebol	Sobre Rodas	Futsal - Inf	
17:50	18:35	Badminton	Andebol		Sobre Rodas	Futsal - Inf	Futsal - Inf				Ténis Mesa	Voleibol	Badminton			

2.º CEB								
Carla Bragança	5B	5C	6A	6B	6C	6E	Badminton	6
Luís Faustino	6D	6G					Ténis Mesa	2
Céu Fandinga	5A	5D	5E	6F	6H			5
Ricardo Paulo	5F	5G	5H	5I			Futsal - Inf	4
								17

3.º CEB										
José Correia	8A	8D	8E	9C	9F				Futsal - Inf	5
Assunção Sequeira	7C	7B							Andebol	2
Paula Silva	7A	9D							Voleibol	2
Pedro Pinheiro	7D	7E	7F	7G	9A	9E	9G		Sobre Rodas	7
Ricardo Paulo	9B								Futsal - Inf	1
Luís Faustino	8B	8C	8F	8G					Ténis Mesa	4
										21

ANO LETIVO 2023/2024

Anexo II: Planificação anual de educação física 3º CEB



Estabelecimentos Escolares (DGEstE)



Direção de Serviços Região Lisboa e Vale do Tejo (DSRLVT)
 AGRUPAMENTO DE ESCOLAS D. JOÃO II - 171 967
 Departamento de Expressões Ano letivo 2023-2024

Planificação Anual de Educação Física: 3º ciclo

Domínios	Subdomínios/Conteúdos	N.º tempos Previstos
Atividades Físicas	Subárea Jogos Desportivos Coletivos: Futebol; Voleibol; Andebol e Basquetebol. Subárea Ginástica: Ginástica de solo; Ginástica de aparelhos; Ginástica acrobática. Subárea Atletismo: Corrida, Saltos, Lançamentos e Marcha. Subárea da Patinagem: Patinagem Artística. Subárea Atividades Rítmicas e Expressivas: Dança; Danças Sociais; Danças tradicionais. Outras: Desportos de Raquete - Badminton, Ténis e Ténis de Mesa. Desportos de Combate - Luta; Orientação - percursos elementares.	44 14 12 6 4 6 2 2
Aptidão Física	Zona saudável de Aptidão Física do programa Fitescola: Força, Flexibilidade, Velocidade, Resistência e Destreza geral.	8
Conhecimento técnico/tático das modalidades Conhecimento das regras das modalidades desportivas Conhecimento das capacidades físicas,	-Identifica as capacidades físicas de acordo com as características do esforço realizado. -Utiliza conhecimentos técnicos/regulamentares das modalidades desportivas abordadas. -Aplica regras de higiene e segurança pessoal; preserva os recursos materiais. - Reconhece a importância da prática física como meio de melhoria da saúde e bem estar. - Identifica e apreende regulamentação de modalidades desportivas.	4

Anexo III: Descritores de Critérios Operativos do 3º CEB da disciplina de EF



REPÚBLICA PORTUGUESA
 Direção-Geral dos Estabelecimentos Escolares (DGEstE)
 Direção de Serviços Região Lisboa e Vale do Tejo (DSRLVT)
 AGRUPAMENTO DE ESCOLAS D. JOÃO II - 171 967

Descritores de Critérios Operativos de Avaliação do 3.º Ciclo Ensino Básico da Disciplina de Educação Física

Critérios Transversais	Critérios Operativos	Níveis de Desempenho e Descritores				
		Nível 5	Nível 4	Nível 3	Nível 2	Nível 1
Conhecimento	Identificar as capacidades físicas Conhecimento técnico-tático das modalidades desportivas Conhecimento das regras das modalidades desportivas Desempenho nas modalidades desportivas	Identifica, compreende, interpreta e relaciona com muita facilidade os conteúdos relativos às matérias lecionadas. Tem bastante conhecimento sobre os temas/matérias abordados. Desenvolve competências essenciais de nível introdutório em 4 matérias de diferentes subáreas e 2 nível elementar numa matéria nas diferentes subáreas.	Compreende com facilidade os conteúdos relativos às matérias lecionadas. Conhece e interpreta os conteúdos abordados. Desenvolve competências essenciais de nível introdutório em 5 matérias de diferentes subáreas e 1 nível elementar numa matéria nas diferentes subáreas.	Relaciona, identifica e interpreta alguns dos conteúdos relativos às matérias lecionadas propostas. Desenvolve competências essenciais de nível introdutório em 6 matérias de diferentes subáreas.	Apresenta dificuldades em identificar, interpretar e relacionar os conteúdos relativos às matérias lecionadas. Desenvolve competências essenciais de nível introdutório em 5 matérias de diferentes subáreas.	Não observado*.
		Identificar as capacidades físicas Conhecimento técnico-tático das modalidades desportivas Conhecimento das regras das modalidades desportivas	Identifica, compreende, interpreta e relaciona com muita facilidade os conteúdos relativos às matérias lecionadas. Tem bastante conhecimento sobre os temas/matérias abordados.	Compreende com facilidade os conteúdos relativos às matérias lecionadas. Conhece e interpreta os conteúdos abordados.	Relaciona, identifica e interpreta alguns dos conteúdos relativos às matérias lecionadas propostas.	

(*): A atribuição do nível 1 é feita, em situações excecionais, quando não é possível observar os critérios de avaliação definidos.



REPÚBLICA PORTUGUESA
 Direção-Geral dos Estabelecimentos Escolares (DGEstE)
 Direção de Serviços Região Lisboa e Vale do Tejo (DSRLVT)
 AGRUPAMENTO DE ESCOLAS D. JOÃO II - 171 967

Critérios Transversais	Critérios Operativos	Níveis de Desempenho e Descritores				
		Nível 5	Nível 4	Nível 3	Nível 2	Nível 1
Resolução de problemas	Desempenho nas modalidades desportivas Desempenho na aptidão física	Desenvolve competências essenciais de nível introdutório em 4 matérias de diferentes subáreas e 2 nível elementar numa matéria nas diferentes subáreas. Desenvolve capacidades motoras evidenciando aptidão muscular e aptidão aeróbia enquadradas na zona saudável de aptidão física do programa FitEscola em 5 testes, para a sua idade e sexo.	Desenvolve competências essenciais de nível introdutório em 5 matérias de diferentes subáreas e 1 nível elementar numa matéria nas diferentes subáreas. Desenvolve capacidades motoras evidenciando aptidão muscular e aptidão aeróbia enquadradas na zona saudável de aptidão física do programa FitEscola em 4 testes, para a sua idade e sexo.	Desenvolve competências essenciais de nível introdutório em 6 matérias de diferentes subáreas. Desenvolve capacidades motoras evidenciando aptidão muscular e aptidão aeróbia enquadradas na zona saudável de aptidão física do programa FitEscola em 3 testes, para a sua idade e sexo.	Desenvolve competências essenciais de nível introdutório em 5 matérias de diferentes subáreas. Desenvolve capacidades motoras evidenciando aptidão muscular e aptidão aeróbia enquadradas na zona saudável de aptidão física do programa FitEscola em 2 testes, para a sua idade e sexo.	Não observado*.
		Revela sempre responsabilidade e persistência no cumprimento das tarefas e regras estabelecidas.	Revela responsabilidade e persistência no cumprimento das tarefas e regras estabelecidas.	Revela alguma responsabilidade e persistência no cumprimento das tarefas e regras estabelecidas.	Revela pouca responsabilidade e persistência no cumprimento das tarefas e regras estabelecidas.	
Interação	Interação Cumprimento de regras Cooperação Participação	Revela sempre responsabilidade e persistência no cumprimento das tarefas e regras estabelecidas.	Revela responsabilidade e persistência no cumprimento das tarefas e regras estabelecidas.	Revela alguma responsabilidade e persistência no cumprimento das tarefas e regras estabelecidas.	Revela pouca responsabilidade e persistência no cumprimento das tarefas e regras estabelecidas.	Não observado*.
		Revela sempre responsabilidade e persistência no cumprimento das tarefas e regras estabelecidas.	Revela responsabilidade e persistência no cumprimento das tarefas e regras estabelecidas.	Revela alguma responsabilidade e persistência no cumprimento das tarefas e regras estabelecidas.	Revela pouca responsabilidade e persistência no cumprimento das tarefas e regras estabelecidas.	

(*): A atribuição do nível 1 é feita, em situações excecionais, quando não é possível observar os critérios de avaliação definidos.

Anexo IV: Critérios operativos de Avaliação do 3º CEB da disciplina de EF



Direção-Geral dos Estabelecimentos Escolares (DGEstE)
 Direção de Serviços Região Lisboa e Vale do Tejo (DSRLVT)
 AGRUPAMENTO DE ESCOLAS D. JOÃO II - 171 967

Critérios Operativos de Avaliação do 3.º Ciclo Ensino Básico da Disciplina de Educação Física

Critérios Transversais (Ponderação)	Critérios Operativos	Aprendizagens essenciais	Descritores do perfil do aluno	Processos de Recolha da Informação
Conhecimento (40%)	<ul style="list-style-type: none"> - Conhece as capacidades físicas - Conhece as técnicas e táticas das modalidades desportivas e aplica-as no seu desempenho - Conhece as regras das modalidades desportivas 	<ul style="list-style-type: none"> - Desenvolver as competências essenciais para o 3.º ciclo de escolaridade - Conseguir relacionar aptidão física e saúde e identificar os fatores associados a um estilo de vida saudável, nomeadamente o desenvolvimento das capacidades motoras - Realizar as destrezas inerentes ao desempenho motor 	A - Linguagens e textos B - Informação e comunicação C - Raciocínio e resolução de problemas D - Pensamento crítico e pensamento criativo H - Sensibilidade estética e artística I - Saber científico, técnico e tecnológico J - Consciência e domínio do corpo E - Relacionamento interpessoal F - Desenvolvimento pessoal e autonomia G - Bem-estar, saúde e ambiente	Questões de aula Grelhas de observação Relatórios Registos de autoavaliação e heteroavaliação
Comunicação (20%)	<ul style="list-style-type: none"> - Identifica as técnicas e táticas das modalidades desportivas - Identifica as regras das modalidades desportivas - Identifica as capacidades físicas 	<ul style="list-style-type: none"> - Conseguir relacionar aptidão física e saúde e identificar os fatores associados a um estilo de vida saudável, nomeadamente o desenvolvimento das capacidades motoras. - Identificar e interpretar os valores olímpicos e paralímpicos, compreendendo a sua importância para a construção de uma sociedade moderna e inclusiva. - Identificar as capacidades físicas de acordo com as características do esforço realizado; - Interpretar regulamentação de modalidades desportivas; 		
Resolução de problemas (20%)	<ul style="list-style-type: none"> - Interpreta e adapta o conhecimento no desempenho das modalidades desportivas e na aptidão física 	<ul style="list-style-type: none"> - Desenvolver as competências essenciais para o 3.º ciclo de escolaridade - Desenvolver capacidades motoras evidenciando aptidão muscular e aptidão aeróbia, enquadradas na Zona Saudável de Aptidão Física do programa FITescola, para a sua idade e género. 		
Responsabilidade (10%)	<ul style="list-style-type: none"> - Interesse - Cumprimento de regras 	<ul style="list-style-type: none"> - Revelar interesse e confiança nos seus conhecimentos, utilizando persistência, autonomia, organização e método de trabalho; - Revelar responsabilidade no cumprimento das normas definidas, tarefas e prazos propostos. 		
Interação (10%)	<ul style="list-style-type: none"> - Cooperação - Participação 	<ul style="list-style-type: none"> - Cooperar e respeitar os outros; - Participar ativamente, de forma assertiva e construtiva, manifestando um comportamento adequado; - Realizar uma autoavaliação e heteroavaliação válida. 		

Anexo V: Critérios operativos de avaliação do 3.º CEB da disciplina de CEA



Direção-Geral dos Estabelecimentos Escolares (DGEST)
Direção de Serviços Região Lisboa e Vale do Tejo (DSRLVT)
AGRUPAMENTO DE ESCOLAS D. JOÃO II - 171 967

Critérios Operativos de Avaliação do 3.º Ciclo Ensino Básico da Disciplina de Complemento à Educação Artística - Dança Alunos com atestado médico permanente

Critérios Transversais (Ponderação)	Critérios Operativos	Aprendizagens essenciais	Descritores do perfil do aluno	Processos de Recolha da Informação
Conhecimento (20%)	<ul style="list-style-type: none"> - Acompanha (às dinâmicas de grupo), os conhecimentos rítmicos em função da música; - Em contexto expressivo de grupo, orienta polimento de coreografia. 	<p>Oralmente:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Distingue diferentes possibilidades de movimentação do Corpo através de movimentos locomotores e deslocamentos básicos (andar, marchar, galopar, rastejar, troca passos, pular,) não locomotores (voltas, saltos, e poses), equilíbrios (estabilidade em apoio reduzido, dinâmico ou estático). - Identifica movimentos do corpo com estruturas rítmicas marcadas pelo professor, integrando diferentes elementos do Tempo (pausação, velocidade, duração, longo/curto, rápido/sustentado, padrões rítmicos) e da Dinâmica (pesado/leve, forte/fraco). - Identifica movimentos do Corpo com diferentes Relações: entre os diversos elementos do movimento; Relação com o outro, (a par, em grupo); Organização espacial, (roda, colunas, filas, ziguezag, quadrado); O corpo expressivo (imitação, representação, improvisação). - Identifica diferentes estilos e géneros do património cultural e artístico, através da observação de diversas manifestações artísticas (dança clássica, danças tradicionais nacionais e internacionais, danças sociais, dança moderna/contemporânea, dança de rua, etc.), em diversos contextos criativos (representação literária ou musical). 	<ul style="list-style-type: none"> A - Línguas e textos B - Informação e comunicação C - Raciocínio e resolução de problemas D - Pensamento crítico e pensamento criativo 	<ul style="list-style-type: none"> Greijas de observação Questões de aula
Comunicação (15%)	<ul style="list-style-type: none"> - Revela criatividade na produção de ritmos simples (usando o corpo ou com instrumentos); - Diversifica movimentos e ações em ritmos apropriados à sua funcionalidade. 	<ul style="list-style-type: none"> - Sugere sequências de movimentos a partir de temáticas, situações do quotidiano, solicitações do professor, ideias suas ou dos colegas com diferentes formas espaciais e/ou estruturas rítmicas, evidenciando capacidade de exploração e de composição. - Ajuda os colegas, no sentido da procura do sucesso pessoal e o do grupo, na apresentação da performance, e com as audiências, recebendo e aceitando as críticas. 	<ul style="list-style-type: none"> H - Sensibilidade estética e artística I - Saber científico, técnico e tecnológico J - Consciência e domínio do corpo 	<ul style="list-style-type: none"> Relatórios de aula Fichas de trabalho Suportes digitais
Resolução de problemas (15%)	<ul style="list-style-type: none"> - Constrói sequências de movimento de acordo com a sua funcionalidade adaptadas ao tempo e dinâmica; - Compõe frases rítmicas livres para dinâmicas simplificadas (coordenação e tempo). 	<ul style="list-style-type: none"> - Interpreta o papel coreográfico, mobilizando o vocabulário desenvolvido, através de um desempenho expressivo-formal, em consonância com os contextos e os materiais da intervenção performativa, pela adequação entre o domínio dos princípios de movimento envolvidos e a expressividade inerente à interpretação. - Sugere, de forma individual e/ou em grupo, sequências dançadas/pequenas coreografias a partir de estímulos vários (visuais, auditivos, táteis, olfativos), ações e/ou temas (solicitados pelo professor ou fictícios, histórias, imagens, vídeos, situações problema) mobilizando os materiais coreográficos desenvolvidos. - Sugere, de forma individual ou em grupo, pequenas sequências de movimento e/ou composições coreográficas a partir de dados concretos ou abstratos, em processos de improvisação (livre ou parcialmente condicionada) e composição (antecipando 	<ul style="list-style-type: none"> E - Relacionamento interpessoal F - Desenvolvimento pessoal e autonomia G - Bem-estar, saúde e ambiente 	



Direção-Geral dos Estabelecimentos Escolares (DGEST)
Direção de Serviços Região Lisboa e Vale do Tejo (DSRLVT)
AGRUPAMENTO DE ESCOLAS D. JOÃO II - 171 967

		intencionalmente formas de entrada, progressão na ação, e de finalização, ensaiadas para posterior reprodução/apresentação).		
Responsabilidade (25%)	<ul style="list-style-type: none"> - Interesse; - Cumprimento de regras. 	<ul style="list-style-type: none"> - Revelar Interesse e confiança nos seus conhecimentos, utilizando persistência, autonomia, organização e método de trabalho; - Revelar responsabilidade no cumprimento das normas definidas, tarefas e prazos propostos. 		<ul style="list-style-type: none"> Ficha de observação focalizada na participação, autonomia e empenho
Interação (25%)	<ul style="list-style-type: none"> - Cooperação; - Participação. 	<ul style="list-style-type: none"> - Cooperar e respeitar os outros; - Participar ativamente, de forma assertiva e construtiva, manifestando um comportamento adequado; - Realizar uma autoavaliação e heteroavaliação válida. 		<ul style="list-style-type: none"> Registos de autoavaliação e heteroavaliação

Anexo VI: Descritores de critérios operativos de avaliação do 3º CEB da disciplina de CEA






REPÚBLICA PORTUGUESA
 Direção-Geral dos Estabelecimentos Escolares (DGEstE)
 Direção de Serviços Região Lisboa e Vale do Tejo (DSRLVT)
 AGRUPAMENTO DE ESCOLAS D. JOÃO II - 171 967

Descritores de Critérios Operativos de Avaliação do 3.º Ciclo Ensino Básico da Disciplina de Complemento à Educação Artística- Opção de Dança

Critérios Transversais	Critérios Operativos	Níveis de Desempenho e Descritores				
		Nível 5	Nível 4	Nível 3	Nível 2	Nível 1
Conhecimento	<ul style="list-style-type: none"> - Aquisição de conhecimentos rítmicos e competências dinâmicas mais complexas. - Combina habilidades em contexto expressivo. 	<ul style="list-style-type: none"> - Adquire com muita facilidade conhecimentos rítmicos e competências dinâmicas mais complexas. - Combina com muita facilidade habilidades em contexto expressivo. 	<ul style="list-style-type: none"> - Adquire com facilidade conhecimentos rítmicos e competências dinâmicas mais complexas. - Combina com facilidade habilidades em contexto expressivo. 	<ul style="list-style-type: none"> - Adquire com alguma facilidade conhecimentos rítmicos e competências dinâmicas mais complexas. - Combina com alguma facilidade habilidades em contexto expressivo. 	<ul style="list-style-type: none"> - Adquire com muita dificuldade conhecimentos rítmicos e competências dinâmicas mais complexas. - Combina com muita dificuldade habilidades em contexto expressivo. 	Não observado *
Comunicação	<ul style="list-style-type: none"> - Revela criatividade em desempenhos individual e de grupo. - Diversifica movimentos e ações com sentido estético. 	<ul style="list-style-type: none"> - Revela muita criatividade no desempenho individual e de grupo. - Diversifica com muita facilidade movimentos e ações com sentido estético. 	<ul style="list-style-type: none"> - Revela criatividade no desempenho individual e de grupo. - Diversifica com facilidade movimentos e ações com sentido estético. 	<ul style="list-style-type: none"> - Revela alguma criatividade no desempenho individual e de grupo. - Diversifica com alguma facilidade movimentos e ações com sentido estético. 	<ul style="list-style-type: none"> - Revela pouca criatividade no desempenho individual e de grupo. - Diversifica com muita dificuldade movimentos e ações com sentido estético. 	
Resolução de problemas	<ul style="list-style-type: none"> - Constrói sequências de movimento adaptadas ao tempo, dinâmica e espaço. - Compõe coreografias livres ou condicionadas em dinâmicas mais complexas (coordenação, tempo, espaço e fluidez). 	<ul style="list-style-type: none"> - Constrói com muita facilidade sequências de movimento adaptadas ao tempo e à dinâmica. - Compõe com muita facilidade coreografias livres em dinâmicas mais complexas. 	<ul style="list-style-type: none"> - Constrói com facilidade sequências de movimento adaptadas ao tempo e à dinâmica. - Compõe com facilidade coreografias livres em dinâmicas mais complexas. 	<ul style="list-style-type: none"> - Constrói com alguma facilidade sequências de movimento adaptadas ao tempo e à dinâmica. - Compõe com alguma facilidade coreografias livres em dinâmicas mais complexas. 	<ul style="list-style-type: none"> - Constrói com muita dificuldade sequências de movimento adaptadas ao tempo e à dinâmica. - Compõe com muita dificuldade coreografias livres em dinâmicas mais complexas. 	
Responsabilidade	<ul style="list-style-type: none"> - Interesse. - Cumprimento de regras. 	<ul style="list-style-type: none"> - Revela sempre responsabilidade e persistência no cumprimento das tarefas e regras estabelecidas. 	<ul style="list-style-type: none"> - Revela responsabilidade e persistência no cumprimento das tarefas e regras estabelecidas. 	<ul style="list-style-type: none"> - Revela alguma responsabilidade e persistência no cumprimento das tarefas e regras estabelecidas. 	<ul style="list-style-type: none"> - Revela pouca responsabilidade e persistência no cumprimento das tarefas e regras estabelecidas. 	
Interação	<ul style="list-style-type: none"> - Cooperação - Participação 	<ul style="list-style-type: none"> - Cooperar e participa sempre interagindo, com os outros, de forma assertiva e construtiva. 	<ul style="list-style-type: none"> - Cooperar e participa interagindo, com os outros, de forma assertiva e construtiva. 	<ul style="list-style-type: none"> - Cooperar e participa algumas vezes interagindo, com os outros, de forma construtiva. 	<ul style="list-style-type: none"> - Demonstra dificuldade em cooperar e participar interagindo pouco com os outros. 	

(*) - A atribuição do nível 1 é feita, em situações excecionais, quando não é possível observar os critérios de avaliação definidos.

Anexo VII: Documento para realizar relatório de aula



DIREÇÃO-GERAL DOS ESTABELECIMENTOS ESCOLARES (DGEstE)
DIREÇÃO DE SERVIÇOS REGIÃO LISBOA E VALE DO TEJO (DSRLVT)
AGRUPAMENTO DE ESCOLAS D. JOÃO II - 171 967
Subdepartamento de Educação Física, Educação Musical e Música

Relatório da Aula de Educação Física

Nome: _____ N.º _____ Ano: _____ Turma: _____

Apreciação da docente: _____ Data ____/____/____

Motivo, pelo qual, não realizo a aula prática:

Apresentei justificação do meu Encarregado de Educação: Sim/Não (Circunda o que interessa)

Identifica o local de realização da aula: _____

Modalidades/Atividades desenvolvidas: _____

Objetivos da aula: _____

Materiais utilizados: _____

Descreve os exercícios do aquecimento:

Descreve a parte fundamental da aula:

Analisa o empenho e envolvimento da turma nas atividades solicitadas:

Descreve a parte final da aula:

I

Página 1 de 1


Anexo IX: Lista de alunos EF 9ºD

 										9D
Direção-Geral dos Estabelecimentos Escolares (DGEstE) Direção de Serviços Região Lisboa e Vale do Tejo (DSRLVT) AGRUPAMENTO DE ESCOLAS D. JOÃO II - 171 967 Escola Básica D. João II, Caldas da Rainha - 340 807 Ano Letivo 2023/2024 - Avaliação Sumativa Interna										
Educação Física								1.º Período		
N.º Tur.	N.º Proc.	Nome	A Conhecimento 40%	B Consciência 20%	C Resolução de Problemas 20%	D Responsabilidade 10%	E Interação 10%	Média	Nível Período	
1	23740	Afonso Santos Trindade						0,000	#NUM!	
2	25296	Ágatha Figueiredo Dotto						0,000	#NUM!	
3	25330	Albina Ruth Miguel do Amaral						0,000	#NUM!	
4	20954	Alexandra Haydychuk						0,000	#NUM!	
5	25402	Alysson Victor Ocanha Martins						0,000	#NUM!	
6	22227	Ana Flor Mateus Vicente dos Santos						0,000	#NUM!	
7	20849	Bárbara Gouveia Valente						0,000	#NUM!	
8	22168	Beatriz Laura Coito Filipe						0,000	#NUM!	
9	22272	Bernardo Sedas Contente						0,000	#NUM!	
10	25285	Breno Gomes Jardim						0,000	#NUM!	
11	23749	Érica Margarida de Almeida Oliveira						0,000	#NUM!	
12	22195	Francisco Batista de Oliveira						0,000	#NUM!	
13	20997	Francisco Miguel Bettencourt Torres						0,000	#NUM!	
14	22171	Gabriel Cruz Barroso						0,000	#NUM!	
15	24876	Igor Luz Rocha						0,000	#NUM!	
16	24874	Jádila Leilanne Conceição Aguiar						0,000	#NUM!	
17	21929	Jéssica da Costa Inácio						0,000	#NUM!	
18	21495	Lara da Silva Morais						0,000	#NUM!	
19	20176	Lara Gonçalves Pinheiro						0,000	#NUM!	
20	20963	Liana Marques Costa						0,000	#NUM!	
21	23539	Luana Alves Contente Cruz						0,000	#NUM!	
22	22193	Marco José Baltazar Henriques						0,000	#NUM!	
23	25674	Margarida Capítulo Oliveira						0,000	#NUM!	
24	20919	Maria Leonor Sábio Matos						0,000	#NUM!	
25	20857	Mariana Filipa Rainho Lourenço						0,000	#NUM!	
26	22149	Mariana Leal Romão						0,000	#NUM!	
27	20938	Martim Alexandre Laurentino Carvalho						0,000	#NUM!	
28	20852	Matilde Martins e Silva						0,000	#NUM!	
								0,000	#NUM!	
								0,000	#NUM!	
			Níveis	5	4	3	2	1		
			Níveis Atribuídos (n.º)	0	0	0	0	0		
			Percentagem (%)	#DIV/0!	#DIV/0!	#DIV/0!	#DIV/0!	#DIV/0!		

Legenda

A	Conhece as capacidades físicas, as técnicas e táticas das modalidades desportivas e aplica-as no seu desempenho; Conhece as regras das modalidades desportivas
B	Identificar as técnicas e táticas das modalidades desportivas; Identifica as regras das modalidades desportivas; Identifica as capacidades físicas
C	Interpreta e adapta o conhecimento no desempenho das modalidades desportivas e na aptidão física
D	Interesse; Cumprimento de regras
E	Cooperação; Participação

Anexo X: Lista de alunos EF 7ºA

 7A												
Direção-Geral dos Estabelecimentos Escolares (DGEstE) Direção de Serviços Região Lisboa e Vale do Tejo (DSRLVT) AGRUPAMENTO DE ESCOLAS D. JOÃO II - 171 967 Escola Básica D. João II, Caldas da Rainha - 340 807 Ano Letivo 2023/2024 - Avaliação Sumativa Interna												
Educação Física						1.º Período						
N.º Tur.	N.º Proc.	Nome	A Conhecimento 40%	B Comunicação 20%	C Resolução de Problemas 20%	D Responsabilidade 10%	E Interação 10%	Média	Nível Período			
1	21899	Ana Francisca Costa Melo						0,000	#NUM!			
2	23088	Anais Peralta e Silva						0,000	#NUM!			
3	21845	António Filipe Pessa						0,000	#NUM!			
4	24692	Argentina Labaredas Feijão						0,000	#NUM!			
5	23635	Beatriz Estrela Marques Dias						0,000	#NUM!			
6	23467	Bianca Figueiredo Bernardino						0,000	#NUM!			
7	23011	Diana Antunes Rosa						0,000	#NUM!			
8	22987	Diogo Branco Filipe Domingues Faustino						0,000	#NUM!			
9	22953	Divina Johana de Koning						0,000	#NUM!			
10	22488	Eduardo Joaquim Ezequiel Reis						0,000	#NUM!			
11	22988	Eduardo Nazaré Barbosa da Silva Irra						0,000	#NUM!			
12	22231	Emma Filipa Santos Silva						0,000	#NUM!			
13	23689	Henrique Manuel Paulo de Oliveira						0,000	#NUM!			
14	21843	João Francisco dos Santos Tomás						0,000	#NUM!			
15	24245	João Pedro da Conceição Martins e Couto dos Santos						0,000	#NUM!			
16	22838	José Francisco Ferro Carvalho						0,000	#NUM!			
17	21784	Leonardo dos Santos Gomes						0,000	#NUM!			
18	22169	Leonor Alves Rodrigues e Castela de Almeida						0,000	#NUM!			
19	21858	Lourenço Marques Pereira						0,000	#NUM!			
20	22421	Luana Maria Da Costa Marciano						0,000	#NUM!			
21	24696	Luna Ramalho Morais						0,000	#NUM!			
22	24648	Margarida Oliveira Caldas						0,000	#NUM!			
23	24647	Maria Leonor Ferreira Cipriano						0,000	#NUM!			
24	22159	Martim Gonzaga Carvalho de Sousa						0,000	#NUM!			
25	21896	Matias Felix da Silva						0,000	#NUM!			
26	22945	Nazar Poluyko						0,000	#NUM!			
27	24854	Priscilla Vitoria Silva Araujo						0,000	#NUM!			
28	22963	Rafael António de Barros						0,000	#NUM!			
								0,000	#NUM!			
								0,000	#NUM!			
								0,000	#NUM!			
			Níveis					5	4	3	2	1
			Níveis Atribuídos (n.º)					0	0	0	0	0
			Percentagem (%)					#DIV/0!	#DIV/0!	#DIV/0!	#DIV/0!	#DIV/0!

Legenda	
A	Conhece as capacidades físicas, as técnicas e táticas das modalidades desportivas e aplica-as no seu desempenho; Conhece as regras das modalidades desportivas
B	Identificar as técnicas e táticas das modalidades desportivas; Identifica as regras das modalidades desportivas; Identifica as capacidades físicas
C	Interpreta e adapta o conhecimento no desempenho das modalidades desportivas e na aptidão física
D	Interesse; Cumprimento de regras
E	Cooperação; Participação

Anexo XI: Ficha de avaliação sumativa interna

		Direção Geral dos Estabelecimentos Escolares (DGES/E)										
		Direção de Serviços Região Lisboa e Vale do Tejo (DSRLVT)										
		AGRUPAMENTO DE ESCOLAS D. JOÃO II - 171 967										
		Escola Básica D. João II, Caldas da Rainha - 340 807										
		Ano Letivo 2023/2024 - Avaliação Sumativa Interna										
Complemento à Educação Artística - Dança (Alunos com atestado médico permanente)							1.º Período					
N.º Tur.	N.º Proc.	Nome	A Conhecimento 20%	B Comunicação 15%	C Resolução de Problemas 15%	D Responsabilidade 25%	E Interação 25%	Média	Nível Período			
1	21899	Ana Francisca Costa Melo						0,000	#NUM!			
2	23088	Anaís Peralta e Silva						0,000	#NUM!			
3	21845	António Filipe Pessa						0,000	#NUM!			
4	24692	Argentina Labaredas Feijão						0,000	#NUM!			
5	23635	Beatriz Estrela Marques Dias						0,000	#NUM!			
6	23467	Bianca Figueiredo Bernardino						0,000	#NUM!			
7	23011	Diana Antunes Rosa						0,000	#NUM!			
8	22987	Diogo Branco Filipe Domingues Faustino						0,000	#NUM!			
9	22953	Divina Johana de Koning						0,000	#NUM!			
10	22488	Eduardo Joaquim Ezequiel Reis						0,000	#NUM!			
11	22988	Eduardo Nazaré Barbosa da Silva Irra						0,000	#NUM!			
12	22231	Emma Filipa Santos Silva						0,000	#NUM!			
13	23689	Henrique Manuel Paulo de Oliveira						0,000	#NUM!			
14	21843	João Francisco dos Santos Tomás						0,000	#NUM!			
15	24245	João Pedro da Conceição Martins e Couto dos Santos						0,000	#NUM!			
16	22838	José Francisco Ferro Carvalho						0,000	#NUM!			
17	21784	Leonardo dos Santos Gomes						0,000	#NUM!			
18	22169	Leonor Alves Rodrigues e Castela de Almeida						0,000	#NUM!			
19	21858	Lourenço Marques Pereira						0,000	#NUM!			
20	22421	Luana Maria Da Costa Marciano						0,000	#NUM!			
21	24696	Luna Ramalho Moraes						0,000	#NUM!			
22	24648	Margarida Oliveira Caldas						0,000	#NUM!			
23	24647	Maria Leonor Ferreira Cipriano						0,000	#NUM!			
24	22159	Martim Gonzaga Carvalho de Sousa						0,000	#NUM!			
25	21896	Matias Felix da Silva						0,000	#NUM!			
26	22945	Nazar Poluyko						0,000	#NUM!			
27	24854	Priscilla Vitoria Silva Araujo						0,000	#NUM!			
28	22963	Rafael António de Barros						0,000	#NUM!			
								0,000	#NUM!			
								0,000	#NUM!			
			Níveis					5	4	3	2	1
			Níveis Atribuídos (n.º)					0	0	0	0	0
			Percentagem (%)					#DIV/0!	#DIV/0!	#DIV/0!	#DIV/0!	#DIV/0!

Legenda	
A	Acompanha (às dinâmicas de grupo), os conhecimentos rítmicos em função da música; Em contexto expressivo de grupo, orienta polimento de coreografia
B	Revela criatividade na produção de ritmos simples (usando o corpo ou com instrumentos); Diversifica movimentos e ações em ritmos apropriados à sua funcionalidade
C	Controla seqüências de movimento de acordo com a sua funcionalidade adaptadas ao tempo e dinâmica; Compõe frases rítmicas livres para dinâmicas simplificadas (coordenação e tempo)
D	Interesse; Cumprimento de regras
E	Cooperação; Participação

Anexo XIV: Concentrações de desporto escolar de Voleibol



Coordenação Local do Desporto Escolar do Oeste 2023-2024
CONCENTRAÇÕES

Voleibol

MODALIDADE	ESCALÃO	GÉNERO	SÉRIE
Voleibol	Infantis	Mistos	Norte

Equipas

1	EBS Josefa de Óbidos
2	EBS de São Martinho do Porto, Alcobaça
3	EB Frei Estevão Martins, Alcobaça
4	EB D João II
5	



DATA	ORGANIZAÇÃO	LOCAL	Concentr.
22/nov	EBS J Óbidos	Óbidos	1a Concentração
31/jan	EBS SMP	São Martinho P	2º Concentração
6/mar	EB Frei E Martins	Alcobaça	3º Concentração
22/mai	D. João II	Caldas Rainha	4º Concentração

> Datas a ter em conta: CM CLDE Oeste- 21 Fev; Megs Oeste- 13 Mar

Anexo XV: Cartaz do desporto escolar



REPÚBLICA PORTUGUESA
 Direção-Geral dos Estabelecimentos Escolares (DGEstE)
 Direção de Serviços Região Lisboa e Vale do Tejo (DSRLVT)
 AGRUPAMENTO DE ESCOLAS D. JOÃO II - 171 967
 Desporto Escolar
 Ano Letivo 2023 - 2024

Início dos treinos: segunda-feira, 16 de outubro de 2023



Horários dos Grupos-Equipa 2023 - 2024

Modalidade	Escalaão Etário	Anos de Nascimento	Dia	Horário	Professor(a)-Treinador(a)
Andebol (AND)	Infantil B (SUB 13), Misto	2011 a 2015	Segunda-feira	17:05 - 18:35	Prof.ª Assunção Sequeira
			Quinta-feira	17:05 - 17:50	
Badminton (BAD)	Misto	Vários	Segunda-feira	17:05 - 18:35	Prof.ª Carla Bragança
Basquetebol (BAS)	Infantil B (SUB 13), Misto	2011 a 2015	Terça-feira	17:05 - 18:35	Prof.ª Assunção Sequeira
			Quinta-feira	17:50 - 18:35	
DE Sobre Rodas (DER)	Misto	Vários	Terça-feira	17:05 - 18:35	Prof. Pedro Pinheiro
			Sexta-feira	17:05 - 17:50	
Futsal (FUT)	Infantil B (SUB 13), Masculino	2011 a 2015	Terça-feira	17:05 - 18:35	Prof. Ricardo Paulo
			Sexta-feira	17:05 - 17:50	
	Iniciado (SUB 15), Masculino	2009 e 2010	Quarta-feira	17:05 - 17:50	Prof. José Correia
Voleibol (VOL)	Infantil B (SUB 13), Misto	2011 a 2015	Quarta-feira	17:05 - 18:35	Prof.ª Paula Silva
			Quinta-feira	17:05 - 17:50	
Ténis de Mesa (TMM)	Misto	Vários	Quinta-feira	17:05 - 18:35	Prof. Luis Faustino

*Desafia-te, vem experimentar e inscreve-te no Clube do Desporto Escolar!
 Solicita mais informações ao teu Professor de Educação Física.*

Anexo XVI: 1º intervenção do projeto de Participação na Escola e Relação com a Comunidade



Anexo XVII: 1º atividade do grupo de educação física – Laser Run



Anexo XVIII: Corta-Mato fase Distrital



Anexo XIX: 1º Concentração do grupo-equipa de Voleibol



Anexo XX: 2º Concentração do grupo-equipa de Voleibol



Anexo XXI: Intervenção em contexto de aula

