



**Relatório de Estágio Pedagógico**  
**Escola Básica e Secundária de Ourém**  
**O impacto do exercício físico na aptidão física**  
**dos estudantes do ensino básico**

**Versão Definitiva Após Defesa**

**João André Lourenço Vicente**

Relatório para obtenção do Grau de Mestre em

**Ensino de Educação Física**  
**nos Ensinos Básico e Secundário**

(2º ciclo de estudos)

Orientador: Professora Doutora Carla Cristina Vieira Lourenço

**julho de 2024**



## Declaração de Integridade

Eu, João André Lourenço Vicente, que abaixo assino, estudante com o número de inscrição M12376 do 2º ciclo em Ensino de Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário da Faculdade de Ciências Sociais e Humanas – Departamento de Ciências do Desporto, 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 referência de frases, extratos, imagens e outras formas de trabalho intelectual, e assumindo assim na íntegra as responsabilidades da autoria.

Universidade da Beira Interior, Covilhã 25/07/2024

Assinatura



---

(João André Lourenço Vicente)



## **Agradecimentos**

Pretendo expressar os meus sinceros agradecimentos a todas as pessoas que estiveram ao meu lado durante este percurso, tornando possível a conclusão deste mestrado.

À minha incrível namorada, Rita, o meu mais profundo agradecimento pelo amor, apoio inabalável e compreensão ao longo deste percurso. Sem ti, nada disto seria possível.

Aos meus pais, cujo apoio incondicional e encorajamento foram a minha rocha durante todos estes anos. Obrigado por acreditarem em mim e por estarem sempre lá, mesmo nos momentos mais desafiadores.

Ao meu irmão Miguel, pelo incentivo constante e pelo apoio emocional que sempre me ofereceu.

Aos meus tios Fela e Quim, cujo carinho e incentivo foram uma fonte constante de motivação.

Ao meu primo Afonso, pelo auxílio valioso nos momentos em que mais precisei.

Aos meus sogros, por me acolherem na sua família e pelo apoio incondicional ao longo desta etapa.

À Melita, pela sua amizade e pelas conversas inspiradoras que tivemos ao longo deste período.

Ao meu colega e amigo André, pela sua colaboração, apoio mútuo e pela partilha de ideias que enriqueceram este trabalho.

Ao meu melhor amigo Paulo Rafael, pela presença constante, por ter dado todo o apoio incondicional e pelo encorajamento que sempre me deu força para continuar.

Ao meu orientador cooperante e amigo, Bruno Neto, pela orientação competente, pelo incentivo e pela partilha de conhecimento que foram fundamentais para a realização deste meu trabalho.

À minha orientadora científica, a professora Carla Lourenço, pelos seus ensinamentos, orientação precisa e confiança demonstrada ao longo deste percurso académico.

A todos vocês, o meu mais profundo agradecimento. Este trabalho não seria possível sem o contributo valioso de cada um de vocês.

Muito obrigado!!!



## **Resumo**

Este documento foi elaborado como parte integrante da unidade curricular do Estágio Pedagógico, inserido no 2º ciclo de estudos, com o objetivo de obter o grau de Mestre em Ensino de Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário pela Universidade da Beira Interior. A prática de ensino supervisionada ocorreu na Escola Básica e Secundária de Ourém, durante o ano letivo 2023/2024. O presente Relatório de Estágio está dividido em dois capítulos e tem como propósito descrever as experiências e aprendizagens adquiridas ao longo deste período. O primeiro capítulo, intitulado “Intervenção Pedagógica”, aborda de forma detalhada a atuação na instituição de ensino, o desporto escolar, a colaboração com a direção de turma, a participação na vida escolar e a integração na comunidade escolar. O segundo capítulo, “Investigação e Inovação Pedagógica”, refere-se a um trabalho de investigação que tem como objetivo analisar o impacto do exercício físico na aptidão física dos alunos do ensino básico. Os resultados obtidos indicam que quanto mais atividade física os adolescentes praticam, melhores são os seus níveis de aptidão física.

## **Palavras-chave**

Estágio Pedagógico; Educação Física; Exercício Físico; Aptidão Física



## **Abstract**

This document was prepared as part of the curricular unit of the Pedagogical Internship, included in the 2nd cycle of studies, with the aim of obtaining a Master's degree in Physical Education Teaching in Basic and Secondary Education at the University of Beira Interior. The supervised teaching practice took place at Escola Básica e Secundária de Ourém, during the academic year 2023/2024. The present Internship Report is divided into two chapters and aims to describe the experiences and learnings acquired during this period. The first chapter, entitled “Pedagogical Intervention”, details the activities at the educational institution, school sports, collaboration with the class management, participation in school life, and integration into the school community. The second chapter, “Pedagogical Research and Innovation”, refers to a research project aimed at analysing the impact of physical exercise on the physical fitness of elementary school students. The results obtained indicate that the more physical activity adolescents engage in, the better their physical fitness levels.

## **Keywords**

Pedagogical Internship; Physical Education; Physical Exercise; Physical Fitness



# Índice

Declaração de Integridade .....	ii
Agradecimentos .....	iv
Resumo.....	vi
Abstract .....	viii
Lista de Figuras.....	xiii
Lista de Tabelas .....	xv
Lista de Acrónimos .....	xvii
<b>CAPÍTULO 1 – INTERVENÇÃO PEDAGÓGICA .....</b>	<b>1</b>
1. Introdução .....	1
2. Contextualização.....	2
2.1. Escola.....	2
2.2. Grupo de Educação Física.....	4
2.3. Professor Estagiário .....	5
3. Intervenção .....	5
3.1. Área I – Organização e Gestão do Ensino e da Aprendizagem .....	6
3.1.1. 2º Ciclo do Ensino Básico .....	6
3.1.1.1 Princípios Base .....	6
3.1.1.2. Planeamento .....	8
3.1.1.3. Ensino/Aprendizagem.....	9
3.1.1.4. Avaliação .....	11
3.1.2. 3º Ciclo do Ensino Básico e Ensino Secundário .....	13
3.1.2.1. Princípios Base.....	13
3.1.2.2. Planeamento .....	16
3.1.2.3. Ensino/Aprendizagem .....	19
3.1.2.4. Avaliação.....	21
3.2. Área II – Participação na Escola e Relação com a Comunidade .....	22
3.2.1. Desporto Escolar .....	23
3.2.2. Intervenção na Escola.....	24
3.2.3. Direção de Turma.....	25
3.2.4. Integração com o meio.....	26
3.3. Área III – Desenvolvimento Profissional.....	27
4. Reflexão Final .....	27
5. Referências .....	30

CAPÍTULO 2 - INVESTIGAÇÃO E INOVAÇÃO PEDAGÓGICA .....	36
1. Introdução .....	36
2. Metodologia .....	39
2.1. Participantes .....	39
2.2. Procedimentos.....	40
2.3. Instrumentos .....	40
2.4. Análise e Tratamento de Dados.....	40
3. Resultados .....	41
4. Discussão .....	44
5. Conclusão.....	46
6. Referências .....	46
Anexos .....	51



## **Lista de Figuras**

**Figura 1** – Mapa do Concelho de Ourém com identificação dos territórios educativos do agrupamento de escolas de Ourém, Fonte AEO.

**Figura 2** – Recursos humanos, Fonte AEO.

**Figura 3** – Estabelecimentos de ensino do agrupamento e número de alunos, Fonte AEO.



## Lista de Tabelas

**Tabela 1** – Amostra do Estudo.

**Tabela 2** – Resultados do teste do “Vaivém”; Estatísticas Básicas (Média; Desvio Padrão) e Resultados do teste ANOVA (*p-value*; estatística Z).

**Tabela 3** – Resultados do teste de “Abdominais”; Estatísticas Básicas (Média; Desvio Padrão) e Resultados do teste ANOVA (*p-value*; estatística Z).

**Tabela 4** – Resultados do teste de “Flexões de Braços”; Estatísticas Básicas (Média; Desvio Padrão) e Resultados do teste ANOVA (*p-value*; estatística Z).

**Tabela 5** – Resultados do teste de “Flexibilidade dos Membros Inferiores”; Estatísticas Básicas (Média; Desvio Padrão) e Resultados do teste ANOVA (*p-value*; estatística Z).

**Tabela 6** – Resultados do teste de “Impulsão Horizontal”; Estatísticas Básicas (Média; Desvio Padrão) e Resultados do teste ANOVA (*p-value*; estatística Z).



## **Lista de Acrónimos**

**AD** – Avaliação Diagnóstica

**AE** – Aprendizagens Essenciais

**AEO** – Agrupamento de Escolas de Ourém

**AF** – Avaliação Formativa

**AS** – Avaliação Sumativa

**DE** – Desporto Escolar

**DGE** – Direção Geral da Educação

**DT** – Diretor de Turma

**EBSO** – Escola Básica e Secundária de Ourém

**EF** – Educação Física

**EP** – Estágio Pedagógico

**GEF** – Grupo de Educação Física

**IMC** – Índice de Massa Corporal

**NEE** – Necessidades Educativas Específicas

**OC** – Orientador Cooperante

**PA** – Planeamento Anual

**PAA** – Plano Anual de Atividades

**PASEO** – Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória

**PDA** – Planos de Aula

**PE** – Professor Estagiário

**UBI** – Universidade da Beira Interior

**UDs** – Unidades Didáticas



# **CAPÍTULO 1 – INTERVENÇÃO PEDAGÓGICA**

## **1. Introdução**

O presente relatório surge no âmbito do Estágio Pedagógico (EP), integrado no 2º ciclo, do 2º ano do Mestrado em Ensino da Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário, da Universidade da Beira Interior (UBI). Iniciarei com uma breve contextualização da escola de estágio, a Escola Básica e Secundária de Ourém (EBSO) e, desvelar-se-ão, posteriormente, as responsabilidades inerentes ao papel do Professor Estagiário (PE) e da estrutura do relatório em si.

A EBSO, destaca-se por oferecer uma formação abrangente, compreendendo o 2º ciclo, 3º ciclo, ensino secundário e ensino profissionalizante, abarcando idades entre os 11 e os 21 anos. A instituição educativa compromete-se, de forma intransigente, a contribuir para o desenvolvimento integral dos seus alunos, de forma a capacitá-los a enfrentar os inúmeros desafios do quotidiano. Nesse contexto, a Educação Física (EF) emerge como um elemento indissociável desse compromisso, promovendo a aquisição de conhecimentos e a formação de hábitos e atitudes que culminam na alfabetização física. Este processo, procura incutir nos estudantes a responsabilidade de praticar exercício físico ao longo de toda a vida, ganhando, ainda, mais relevância num cenário contemporâneo, marcado por uma reduzida adesão às atividades físicas, tendência que se acentua durante a adolescência (Carraça, 2017).

Este estágio, tradicionalmente realizado como a vertente prática da formação docente, emerge como uma etapa fundamental, integrando um processo de desenvolvimento e aprendizagem que transcende o conhecimento meramente declarativo. Sob a perspetiva de Pimenta & Lima (2006), o EP assume uma relevância ímpar, proporcionando ao PE uma vivência multifacetada de práticas e abordagens pedagógicas, essenciais para a compreensão do ensino. Conforme defendido por Albuquerque et al. (2015), revela-se um campo fértil para a aprendizagem, superando muitas vezes as disciplinas teóricas precedentes. Este ambiente prático propicia oportunidades únicas de reflexão e ação no processo de ensino-aprendizagem, fomentando o desenvolvimento da capacidade de resolver desafios pedagógico-didáticos (Hammond, 2006). Caracteriza-se por ser uma transição fundamental, permitindo que os conceitos teóricos adquiridos na formação académica se manifestem na prática, conferindo ao PE uma compreensão mais profunda do contexto escolar (Camilo & Barbosa, 2016).

Este relatório divide-se em dois capítulos distintos. O primeiro capítulo abrange a contextualização da escola, a intervenção realizada e uma reflexão final. A intervenção, subdividida em três áreas, abrange a Organização e Gestão do Ensino e da Aprendizagem nos 2º e 3º ciclo (área I), a Participação na Escola e Relação com a Comunidade (área II) e o Desenvolvimento Profissional (área III). O segundo capítulo, centra-se na componente de investigação e inovação pedagógica, explorando o “impacto do exercício físico na aptidão física dos estudantes do ensino básico”.

Para além de documentar formalmente as atividades, esta prática envolve uma análise aprofundada das complexidades associadas ao ensino de EF nos níveis Básico e Secundário. Ao partilhar as experiências vividas na EBSO, este trabalho, tem como objetivo contribuir para a reflexão crítica sobre a prática pedagógica, sustentada em teorias que fundamentam e enriquecem a formação de futuros professores de EF.

## 2. Contextualização

### 2.1. Escola

Até 2007, a EBSO era a única instituição pública no concelho de Ourém com o 3.º ciclo e ensino secundário. Nesse ano, assumiu o papel de escola sede num agrupamento vertical, abrangendo o 2.º ciclo, o ensino pré-escolar e o 1.º ciclo nas freguesias de Olival, Gondemaria, Cercal, Matas, Fátima, Bairro, Fontainhas da Serra, Pinheiro e Vale Travesso. Dessa forma, deu origem ao Agrupamento de Escolas Ourém (AEO). Em 2012, mediante a extinção, integrou o Agrupamento de Escolas de Freixianda, integrando os estabelecimentos de ensino pré-escolar e 1.º ciclo, assim como, uma escola de 2.º e 3.º ciclo dessa freguesia, o que resultou na formação do atual AEO. O agrupamento compreende atualmente 15 estabelecimentos de ensino, distribuídos por 7 das 13 freguesias do concelho (Figura 1). Internamente, para além da direção, a estrutura do agrupamento inclui 7 coordenações de estabelecimento, com ligação aos centros escolares de Freixianda, Beato Nuno, Cova da Iria, Olival, Gondemaria, EB1 de Moita Redonda e EB1/JI do Pinheiro (Projeto Educativo 2021/2024, Agrupamento de Escolas de Ourém).



**Figura 1** – Mapa do Concelho de Ourém com identificação dos territórios educativos do agrupamento de escolas de Ourém, Fonte AEO.

## Recursos Humanos

A extensão do agrupamento concede-lhe a posição de maior agrupamento do concelho, no qual, operam diariamente 114 colaboradores (entre pessoal operacional, administrativo e técnico) e 257 professores (Figura 2). Engloba um total de 2480 alunos, distribuídos por 15 estabelecimentos de ensino e 122 grupos/turmas que abrangem todos os níveis de ensino, desde o pré-escolar até ao ensino secundário (Figura 3) (Projeto Educativo 2021/2024, Agrupamento de Escolas de Ourém).

	2023/2024
Número de assistentes (operacionais, administrativos e técnicos)	114
Número de docentes	257

**Figura 2** - Recursos humanos, Fonte AEO.

Escolas Níveis de Ensino	Pré- Escolar Nº de Alunos	1.º ciclo Nº de Alunos	2.º ciclo		3.º ciclo			Secundário			Total	
			Nº de Alunos									
			5.º	6.º	7.º	8.º	9.º	10.º	11.º	12.º		
Bairro	20	34	-	-	-	-	-	-	-	-	44	
Boleiros	-	37	-	-	-	-	-	-	-	-	37	
Boleiros/Maxieira	57	-	-	-	-	-	-	-	-	-	57	
C.E. de Beato Nuno	70	171	-	-	-	-	-	-	-	-	241	
C.E. de Cova da Iria	87	180	-	-	-	-	-	-	-	-	267	
C.E. de Freixianda	77	105	19	17	29	32	20	-	-	-	299	
C.E. de Gondemaria	10	19	-	-	-	-	-	-	-	-	29	
C.E. de Olival	40	53	-	-	-	-	-	-	-	-	93	
Cercal	23	31	-	-	-	-	-	-	-	-	54	
Fontainhas da Serra	-	23	-	-	-	-	-	-	-	-	23	
Maxieira	-	41	-	-	-	-	-	-	-	-	41	
Moita Redonda	-	90	-	-	-	-	-	-	-	-	90	
Pinheiro	23	33	-	-	-	-	-	-	-	-	56	
Pisão/ Matas	15	26	-	-	-	-	-	-	-	-	41	
EBSO	-	-	96	67	106	92	114	157	124	168	924	
EBSO (Profissionais)	-	-	-	-	-	-	-	60	57	67	184	
EBSO EFA	-	-	-	-	-	-	-	26				
<b>Total</b>	<b>422</b>	<b>833</b>	<b>115</b>	<b>84</b>	<b>135</b>	<b>124</b>	<b>134</b>	<b>217</b>	<b>181</b>	<b>235</b>	<b>2480</b>	

**Figura 3** - Estabelecimentos de ensino do agrupamento e número de alunos, Fonte AEO.

## Visão, Valores e Missão

Colocando o sucesso educativo no centro do seu processo, o AEO baseia-se em valores como inclusão, exigência, qualidade, sustentabilidade, inovação, criatividade, adaptação, flexibilidade, solidariedade, proximidade e responsabilidade. O objetivo é ser reconhecido como uma instituição de ensino de excelência, preparando os alunos tanto para a continuação dos estudos como para a entrada no mercado de trabalho, capacitando-os para a sua empregabilidade e aprendizagem contínua. Esta visão educativa é implementada numa comunidade que está sempre a aprender, com a missão de ser uma escola humanista, caracterizada pelo rigor, equidade e qualidade, construindo um presente com a vista no futuro, tendo como lema “A Tua Escola, o Teu Presente, o Teu Futuro” (Projeto Educativo 2021/2024, Agrupamento de Escolas de Ourém).

## Recursos Materiais

O agrupamento escolar disponibiliza várias salas de aula convencionais e outras salas específicas para atender às necessidades da comunidade educativa. Além disso, oferece serviços administrativos, reprografia, papelaria, auditório, bufete e refeitório, todos destinados à utilização pela comunidade escolar. Para a prática de EF, o agrupamento disponibiliza diversos pavilhões, incluindo um pavilhão multiusos, espaço exterior, pavilhão interior, pavilhão escolar e uma área indefinida. A diversidade de recursos materiais evidencia o compromisso do agrupamento em proporcionar um ambiente educacional completo e bem equipado, promovendo tanto o ensino, quanto o bem-estar dos membros da comunidade escolar (Regulamento Interno 2020/2024, Agrupamento de Escolas de Ourém).

### **2.2. Grupo de Educação Física**

O Grupo de Educação Física (GEF) no âmbito do 3º ciclo dos ensinos básico e secundário (620) faz parte integrante do Departamento das Expressões, que engloba, também, outros grupos de recrutamento, como Educação Visual e Tecnológica (240), Educação Musical (250), EF no 2º ciclo do ensino básico (260), Educação Tecnológica (530) e Artes Visuais (600). O Departamento tem como principais responsabilidades planificar e adaptar os planos de estudo nacionais à realidade do mesmo, colaborar na implementação de medidas para o desenvolvimento do currículo local, analisar a aplicação de estratégias flexíveis nos currículos e promover ações para melhorar as aprendizagens. Adicionalmente, participa na definição de critérios de avaliação específicos, na elaboração do Projeto Educativo e Regulamento Interno, na gestão de espaços e equipamentos e na promoção da interdisciplinaridade (Regulamento Interno 2020/2024, Agrupamento de Escolas de Ourém).

A coordenação do GEF está a cargo de um coordenador de grupo, responsável por presidir as reuniões e tratar dos assuntos pertinentes. Este grupo é composto por nove professores com nomeação efetiva, quatro professores contratados e um professor estagiário da UBI.

### **2.3. Professor Estagiário**

*“Ser professor não se limita às paredes de uma sala de aula. Não se limita a ensinar alunos, mas também a aprender com eles numa relação que tem muito de complementaridade e de busca da razão, do saber e até de um sentido ético para a vida” (Cardoso, 2013:37).*

Desde cedo, mantive uma prática regular de desporto, uma paixão que me conduziu a obter a licenciatura em Ciências do Desporto na Universidade de Évora, o que me proporcionou uma base teórica robusta, que se reflete, atualmente, nas minhas atividades na área do fitness, onde também desempenho funções profissionais. Posteriormente, senti que a minha paixão pelo ensino superava a minha realidade profissional até então e optei por seguir esta vertente.

Ao longo do EP, enfrentei uma série de tarefas na organização e estruturação do processo de ensino-aprendizagem. Na área do planeamento, conceção de documentos e atividades de ensino-aprendizagem, desenvolvi competências essenciais, tais como, a elaboração de Unidades Didáticas (UDs), de Planos de Aula (PDA), entre outros.

Neste contexto, as competências delineadas no Regulamento de EP do 2º Ciclo de Estudos em Ensino de EF nos Ensinos Básico e Secundário, nomeadamente no artigo 10º, são um guia fundamental para a minha atuação como estagiário, entre as quais se destacam, assistir a aulas lecionadas pelo orientador, participar em reuniões escolares, planeamento e preparação de aulas, entre outras tarefas. A reflexão pós-aula, expressa nos relatórios, foi fundamental, na medida em que permitiu identificar os pontos fortes e fracos das minhas prestações, compreender as dificuldades dos alunos e refletir sobre a eficácia das estratégias adotadas.

O EP abrange duas dimensões fundamentais: a componente prática, que inclui as aprendizagens provenientes da experiência de ensino supervisionado, a interação com os alunos e os desafios enfrentados durante o período de estágio; e a construção da identidade profissional, que diz respeito às competências do professor para exercer a profissão de forma eficaz, ao seu desenvolvimento ao longo da carreira e às perspetivas futuras (Rodrigues & Mogarro, 2020). Por cada desafio superado, cada reflexão e cada adaptação, a minha evolução pessoal e profissional verificou-se intensa e enriquecedora.

Acredito firmemente no potencial da EF como uma disciplina transversal, capaz de promover a saúde física e o desenvolvimento pessoal e social dos alunos. Como tal, comprometo-me a utilizar esta disciplina como uma ferramenta para promover valores como a inclusão, a cooperação e o respeito mútuo, preparando os meus alunos para os desafios e as oportunidades do século XXI.

### **3. Intervenção**

Neste tópico, irei explorar todas as etapas e eventos que marcaram a minha intervenção. Esta experiência desenrolou-se em duas turmas distintas, uma do ensino básico (9ºC) e outra do ensino secundário profissionalizante, o 12º PS21 – Técnico Auxiliar de Saúde – 21 + PAE21 – Técnico de Ação Educativa (12ºPS + PAE 21), ambas da EBSO. O meu envolvimento nas atividades foi abrangente, a realização de observações atentas, mas também a participação ativa

na dinâmica das aulas. A turma do 9ºC proporcionou-me percepções valiosas sobre os desafios e as necessidades específicas do ensino básico. Por outro lado, a experiência com a turma do 12ºPS + PAE 21 permitiu-me explorar as particularidades do ensino secundário profissionalizante, compreendendo as expectativas e aspirações dos alunos nessa fase crucial da sua formação académica.

Além disso, é importante realçar que, para além do meu foco nas turmas designadas, realizei observações noutras turmas (5º e 6º anos) ao longo do ano letivo. Esta abordagem abrangente permitiu-me obter uma visão mais completa da dinâmica pedagógica da escola, contribuindo para uma compreensão mais holística do contexto educacional.

Inicialmente, o meu Orientador Cooperante (OC), o Professor Bruno Neto, começou por me introduzir na dinâmica da escola, de forma a conhecer as instalações e o material disponível. Posteriormente, explicou o funcionamento da escola e, mais especificamente, das aulas de EF, incluindo a organização das mesmas e a gestão da rotação dos espaços para as diferentes turmas. É de destacar, que o ano letivo foi dividido, planeado e executado ao longo de 2 semestres.

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

#### **3.1.1. 2º Ciclo do Ensino Básico**

Tive a oportunidade de participar neste ciclo de estudos através da observação de diversas aulas ao longo do ano letivo nas turmas 5ºA e 6ºD. A turma 5ºA, do professor Filipe Fernandes, era composta por 18 alunos, divididos entre 7 do sexo feminino e 11 do sexo masculino, incluindo 3 alunos com Necessidades Educativas Específicas (NEE). Por sua vez, a turma 6ºD, do professor Victor Delgado, tinha 22 alunos, sendo 10 do sexo feminino e 12 do sexo masculino, com a presença de um aluno com NEE.

Apesar de não ter lecionado de forma ativa neste ciclo de estudos, a minha participação baseou-se na observação de 12 aulas distribuídas por ambas as turmas. Durante as aulas, a minha intervenção consistia em interações com alunos enquanto o professor titular se dedicava a outros grupos, explicando os exercícios e respetivas dúvidas. No final de cada aula observada, procedíamos a discussões sobre o planeamento e organização das aulas, as escolhas de exercícios e materiais utilizados e eventuais alterações nos exercícios propostos.

##### **3.1.1.1 Princípios Base**

A EF, enquanto componente essencial do percurso educativo do aluno, revela um elevado potencial para fomentar e preservar as habilidades motoras de crianças e adolescentes. Além disso, desempenha um papel positivo no desenvolvimento psicossocial, atuando como impulsionadora de um estilo de vida saudável. Esta disciplina, exerce influência significativa no progresso académico e na aprendizagem de forma abrangente (Loràs, 2020).

Num enquadramento educativo significativo, é vital destacar a relevância do Decreto-Lei n.º 139/2012, datado de 5 de julho de 2012, embora tenha sido posteriormente substituído pelo Decreto-Lei n.º 55/2018, de 6 de julho de 2018. Este primeiro diploma desempenhou um papel

fundamental na definição das orientações para a organização e gestão dos currículos nos Ensinos Básico e Secundário, priorizando a avaliação dos conhecimentos, o desenvolvimento de competências pelos alunos e o processo de desenvolvimento curricular, que inclui os programas das disciplinas, áreas curriculares disciplinares e metas curriculares a alcançar, organizados por ano de escolaridade e ciclo de ensino. No 2.º Ciclo, foram realçados aspetos como a utilização segura dos recursos digitais, o acesso universal à informação, a promoção de diversas áreas (cidadania, artísticas, culturais, científicas), a flexibilidade na construção de percursos formativos e a avaliação sumativa externa, expressa numa escala de 1 a 5. Uma atualização relevante introduzida pelo Decreto-Lei n.º 55/2018 foi a integração da EF e do Desporto como componentes essenciais da matriz curricular, tanto em ofertas educativas como formativas. Este documento também salientou a importância de progredir para uma escola inclusiva, enfatizando o papel marcante da disciplina de EF. Neste contexto, é crucial mencionar as Aprendizagens Essenciais (AE) homologadas pelo Despacho n.º 6944-A/2018, de 19 de julho de 2018, para os 5.º e 6.º anos de escolaridade. No 5.º ano, são revistas as aprendizagens adquiridas no 1.º ciclo, refinando competências e garantindo uma abordagem eficaz para os objetivos do 2.º ciclo. Estes são posteriormente consolidados no 6.º ano, estabelecendo, assim, as bases essenciais para o 3.º ciclo (Direção Geral da Educação, 2018).

As metas das AE estão alinhadas com os objetivos gerais do 2.º Ciclo e são de cumprimento obrigatório em todas as escolas. Estas metas têm como propósito garantir que os alunos desenvolvam competências transversais a todas as áreas, evidenciadas pela sua participação ativa em diversas situações, visando o sucesso pessoal e coletivo:

- Estabelecer relações positivas e demonstrar respeito pelos colegas, tanto em situações de colaboração como de competição.
- Aceitar o suporte dos colegas na melhoria pessoal e compreender as suas dificuldades e escolhas.
- Cooperar em atividades de aprendizagem e organização, selecionando ações que promovam o sucesso, a segurança e um ambiente de grupo positivo.
- Desenvolver as capacidades físicas básicas, incluindo resistência, força, velocidade, flexibilidade e destreza, através de diferentes tipos de movimento.
- Analisar e interpretar a execução de atividades físicas, aplicando conhecimentos técnicos, organizacionais e éticos.
- Compreender os processos fundamentais das adaptações morfológicas, funcionais e psicológicas associadas à prática de exercício físico.
- Aplicar práticas de higiene e segurança pessoal, bem como preservar os recursos materiais.

No que diz respeito à disciplina de EF no 5.º ano, é estipulado o estabelecimento de três áreas distintas, a partir de uma variedade que inclui jogos, jogos desportivos coletivos (basquetebol, futebol, andebol, voleibol), ginástica (solo, aparelhos, rítmica), atletismo (saltos, corridas e

lançamentos), patinagem, atividades rítmicas expressivas e outras (natação e desportos de combate). Já no 6.º ano, são definidas quatro áreas de ensino, incluindo uma modalidade coletiva (basquetebol, futebol, andebol, voleibol), ginástica (solo, aparelhos, rítmica) e duas modalidades a definir pelo professor responsável (atletismo, patinagem, raquetes e outras). É vital garantir a componente de aptidão física, visando o desenvolvimento muscular e aeróbico, conforme preconizado pelo programa FitEscola. Adicionalmente, a componente de conhecimentos requer que o aluno identifique as capacidades físicas e interprete as adaptações do organismo durante a prática de atividade física (DGE, 2018).

### **3.1.1.2. Planeamento**

O planeamento educativo é o resultado de uma abordagem construtiva à atividade docente. A sua estrutura é moldada pela dinâmica do ano letivo, pelos recursos didáticos disponíveis, pela tradição escolar e pelas escolhas dos alunos (Zeri et al., 2023).

Um dos documentos de referência para o planeamento é o Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória (PASEO), que foi aprovado pelo despacho n.º 6478/2017, datado de 26 de julho (DGE, 2017). Este estabelece-se como um guia para as decisões a serem tomadas por responsáveis e intervenientes na área da educação, tanto nos estabelecimentos de ensino, como nos organismos encarregados das políticas educativas. Representa um padrão comum aplicável a todas as escolas e ofertas educativas no contexto da escolaridade obrigatória. Abrange diversos aspetos, incluindo o currículo, o planeamento, a implementação e a avaliação interna e externa do ensino e da aprendizagem. Tem como finalidade contribuir para a organização e gestão curriculares, além de auxiliar na definição de estratégias, metodologias e procedimentos pedagógico-didáticos a serem implementados na prática letiva.

Após o despacho 6605-A/2021, datado de 6 de julho de 2021, as AE assumiram uma posição de destaque como documento orientador significativo. Torna-se essencial compreender as diretrizes delineadas no referido despacho no que concerne à planificação, implementação e avaliação do processo de ensino-aprendizagem. Este entendimento deve abranger cada nível de ensino e o respetivo ano de escolaridade, com o propósito de promover e desenvolver as áreas de competência descritas no PASEO (DGE, 2017).

Neste sentido, segundo Bento (2003), Quina (2009) e Januário (2017), o ato de planear envolve um esforço intencional com o objetivo de guiar o processo de ensino, considerando documentos orientadores como o PASEO e as AE, além da caracterização específica da turma. Esse processo fundamenta-se na escolha e organização dos objetivos, conteúdos programáticos, recursos disponíveis e no contexto em que o professor está inserido.

A conceção e planificação, proporcionam diversas vantagens, incluindo a redução da incerteza e ansiedade, especialmente para os professores menos experientes. Além disso, oferecem a oportunidade de antecipar o cenário de ensino, simular situações e minimizar erros, prevenir fatores circunstanciais, estabelecer objetivos claros por parte do docente, fomentar a colaboração

e trabalho em equipa entre os professores, e promover o desenvolvimento da eficácia pedagógica (Januário et al., 2015).

### **3.1.1.3. Ensino/Aprendizagem**

Na disciplina de EF, o processo de ensino-aprendizagem transcende a mera transmissão de conhecimentos para alcançar um nível mais profundo de envolvimento e compreensão por parte dos alunos. Aqui, o papel do professor é de extrema importância, pois não se trata apenas de transmitir informações, mas de criar um ambiente de aprendizagem estimulante e participativo, onde os alunos se sintam motivados a explorar e a desenvolver as suas capacidades físicas, cognitivas e sociais. Neste contexto, as estratégias de ensino-aprendizagem adotadas pelo professor devem ser diversificadas e adaptadas às características individuais dos alunos, de modo a garantir a sua eficácia e relevância. A utilização de jogos, atividades práticas, debates e reflexões críticas, são apenas algumas das ferramentas que podem ser empregues para promover uma aprendizagem significativa e integradora. O professor tem a responsabilidade de permanecer informado quanto às abordagens mais eficazes, às técnicas pedagógicas mais adequadas e às metodologias de ensino mais pertinentes, de modo a oferecer aulas cativantes que estimulem a aprendizagem dos alunos (Lopes, 2017).

O processo de ensino-aprendizagem é um domínio complexo e multidimensional, onde diversos fatores interagem para moldar a eficácia educativa. Entre estas dimensões, destacam-se o feedback, a instrução, a gestão do tempo, o tempo na tarefa, o tempo potencial de aprendizagem, o clima de aula e a disciplina. Quando integrados de forma eficaz na prática pedagógica, estes elementos podem promover um ambiente de aprendizagem mais produtivo e satisfatório para os alunos.

O feedback é uma ferramenta essencial neste processo, permitindo aos alunos obter informações sobre o seu desempenho e orientações para melhorias contínuas. Hattie & Gan (2011) enfatizam que o feedback deve ser claro, específico e direcionado para o progresso do aluno. Além disso, Shute (2008) sublinha que o feedback imediato e detalhado é particularmente benéfico, ajudando os alunos a corrigirem os seus erros de forma mais eficaz.

Por sua vez, Archer & Hughes (2011) defendem que a instrução explícita, que envolve a modelagem de habilidades e estratégias, seguida de prática guiada e independente, é altamente eficaz, tendo um impacto direto na aprendizagem. Fisher et al. (2016) complementam esta visão, ao afirmarem que o ensino visível, onde os objetivos de aprendizagem são claramente definidos e os alunos recebem feedback regular, promovendo uma maior compreensão e retenção do conteúdo.

No que concerne à gestão do tempo, esta inclui a minimização de interrupções e a alocação adequada de tempo para cada atividade, melhorando significativamente o desempenho dos alunos (Marzano, 2007). Neste contexto, Silva & Mousinho (2019) afirmam que o planeamento

cuidadoso das atividades e a estruturação do tempo de aula são essenciais para assegurar que os objetivos educativos sejam atingidos.

O tempo na tarefa, ou seja, o tempo que os alunos passam efetivamente envolvidos nas tarefas propostas, é um preditor forte do desempenho acadêmico. Oliveira et al. (2015) sugerem que os alunos que dedicam mais tempo às tarefas de aprendizagem apresentam melhores resultados acadêmicos. As estratégias para aumentar o tempo na tarefa incluem a criação de rotinas claras na aula e a utilização de técnicas de gestão de comportamento para minimizar distrações (Abadzi, 2009).

O tempo potencial de aprendizagem refere-se ao período em que o aluno está disponível para aprender uma tarefa específica. Durante este tempo, o professor deve assegurar que o aluno tenha cerca de 80% de sucesso na tarefa, oferecendo feedback, esclarecendo os critérios de êxito e fornecendo progressões pedagógicas apropriadas (Catunda & Marques, 2017). Rangel & Valcke (2019) sublinham que um aumento no tempo potencial de aprendizagem só será benéfico se for acompanhado por métodos de ensino eficazes. Aumentar este fator sem uma instrução de qualidade pode não resultar em melhorias significativas no desempenho dos alunos, uma vez que influencia diretamente a aquisição de conhecimento e o desenvolvimento dos alunos na disciplina de EF (Gomes et al., 2017).

Relativamente ao clima de aula Wang & Degol (2016) destacam que um clima de aula positivo, caracterizado por respeito mútuo e apoio emocional, está associado a melhores resultados acadêmicos. De Jong et al. (2018) acrescentam que um clima de aula positivo pode promover a motivação e o envolvimento dos alunos, criando um ambiente mais propício à aprendizagem.

Por fim, quanto à gestão da disciplina, Simonsen et al. (2008) sugerem que esta envolve a aplicação de regras claras e consistentes, assim como, a implementação de estratégias preventivas para promover comportamentos positivos. Deve ser entendida como a forma de corrigir comportamentos inadequados e de promover um ambiente seguro e propício à aprendizagem (Bear, 2010).

Os objetivos educacionais não se limitam apenas ao domínio das técnicas desportivas, mas, também, à promoção de hábitos de vida saudáveis, à consciencialização sobre a importância da atividade física para a saúde e ao desenvolvimento de competências socioemocionais, como o trabalho em equipa, a liderança e a resolução de problemas. O processo de ensino-aprendizagem é essencial na formação do aluno, desempenhando um papel crucial no seu desenvolvimento pessoal ao possibilitar uma maior compreensão e capacidade de intervenção no mundo que o rodeia (Rosado & Mesquita, 2009).

No que diz respeito ao planeamento, o mapa de rotação ditava as UDs a serem abordadas (anexo 1). Relativamente à turma do 5ºA, procedi à observação das aulas dedicadas às UDs de ginástica, ocorridas no pavilhão multiusos. Esta turma tinha uma carga horária de EF composta por três

tempos letivos de 45 minutos, um tempo na quarta-feira, entre as 12h e as 12h45, e dois tempos de 45 minutos na sexta-feira, das 10h15 às 11h45. Adicionalmente, seguindo o regulamento do GEF, foi atribuído aos alunos um período de 5 minutos para se equiparem após o toque inicial e de 10 a 15 minutos para se desequiparem antes do toque final. As atividades realizadas nas UD's foram alinhadas com o Programa de EF do 5º ano e consideraram as experiências prévias dos alunos nas modalidades. Na primeira aula, foi conduzida uma avaliação inicial, enquanto na última aula, procedeu-se à avaliação final.

Já na turma do 6ºD, observei as aulas alusivas às UD's de orientação e atividades rítmicas expressivas, ocorridas no espaço exterior e no espaço escolar, respetivamente. A carga horária desta turma de EF era de três tempos letivos, um tempo de 45 minutos na segunda-feira, das 8h30 às 9h15 e dois tempos de 45 minutos na quinta-feira, das 8h30 às 10h. Quanto ao regulamento do GEF, foi cumprido conforme mencionado anteriormente. As atividades realizadas nas UD's foram planeadas de acordo com as diretrizes do Programa de EF do 6º ano, tendo em consideração as experiências prévias dos alunos nas modalidades em questão. Na primeira aula, realizou-se uma avaliação inicial para avaliar o ponto de partida, enquanto na última aula, procedeu-se a uma avaliação final para avaliar o progresso alcançado.

Denotou-se, na maioria das aulas, a utilização do estilo de ensino “comando”, no qual todas as decisões, desde a definição e demonstração dos exercícios até a escolha do espaço, assim como o início e o fim das atividades, estavam sob a responsabilidade do professor (Catunda & Marques, 2017). Contudo, é importante salientar que não existe um estilo de ensino melhor ou pior, uma vez que a escolha do mesmo, deve ser determinada pelos objetivos específicos da aula e pela dinâmica do processo de ensino-aprendizagem. Nesse sentido, é perfeitamente viável e, até, benéfico que numa mesma aula coexistam diferentes estilos de ensino e que se combinem elementos de diversas abordagens pedagógicas (Martins et al., 2020).

#### **3.1.1.4. Avaliação**

O AEO opta por seguir um critério de avaliação estipulado pelo Conselho Pedagógico, o qual é estabelecido antes do início de cada ano letivo e encontra-se alinhado com o currículo nacional de EF. Este conjunto de critérios é aplicado de forma contínua ao longo dos dois semestres escolares. Durante as 12 aulas observadas, distribuídas entre as várias modalidades e níveis de ensino, não foi possível identificar métodos específicos de avaliação. A avaliação deve abranger o planeamento, o processo e o produto do ensino, não se restringindo somente aos resultados finais (Catunda & Marques, 2017).

A responsabilidade pela implementação destes critérios de avaliação, é atribuída aos docentes de cada disciplina. Engloba a realização da avaliação inicial no início do ano letivo, a avaliação contínua que decorre durante o ano letivo e a avaliação final, realizada no final da matéria lecionada. Neste contexto, é importante ter em conta três tipos de avaliação: Avaliação Diagnóstica (AD), Avaliação Formativa (AF) e Avaliação Sumativa (AS), todas interligadas consistentemente para garantir um processo contínuo de acompanhamento (Telinhos, 2017).

Relativamente à AD, numa primeira etapa, possibilita identificar as falhas ou carências que a turma possui e, posteriormente, pode servir como apoio para o ensino de um determinado tema (Carvalho, 2017). Ao compreender as dificuldades e os pontos fortes dos alunos desde o início, o professor pode adaptar as estratégias de ensino e os recursos educativos de forma mais eficaz. Além disso, permite antecipar potenciais obstáculos no processo de aprendizagem, criando oportunidades para intervenções direcionadas e personalizadas. Desta forma, para além de contribuir para o desenvolvimento académico dos alunos, também, contribui para a promoção de uma abordagem educativa mais inclusiva e centrada no aluno, onde as necessidades individuais são consideradas e atendidas desde o início do percurso escolar.

A AF é fundamentalmente influenciada pelo feedback, sendo essencial que ocorra de forma consistente e sistemática, contribuindo para a melhoria do processo de ensino e aprendizagem (Fernandes, 2021). O feedback é essencial para que o professor identifique aspetos a melhorar e adaptar as estratégias de ensino de acordo com as necessidades individuais dos alunos. Para além disso, propicia um ambiente de aprendizagem dinâmico e colaborativo, onde, tanto o professor, como os alunos estão envolvidos num processo de evolução.

Finalmente, a AS, constitui o derradeiro momento de avaliação e representa o culminar do processo de Ensino/Aprendizagem, possibilitando a análise das competências, conhecimentos e capacidades adquiridos pelos alunos ao longo desse percurso (Ferreira & Neves, 2015). Proporciona, assim, uma visão abrangente do processo educativo, permitindo uma reflexão profunda sobre as práticas pedagógicas adotadas e sobre a eficácia dos métodos de ensino. Além disso, constitui uma oportunidade para os alunos demonstrarem o seu conhecimento e competências de forma consolidada, oferecendo-lhes um feedback valioso sobre o seu percurso escolar e incentivando-os a prosseguir na sua trajetória de aprendizagem.

Adicionalmente, os alunos têm um papel ativo no processo de avaliação através da prática da autoavaliação. É importante, destacar que este sistema de avaliação procura fornecer uma visão abrangente do progresso dos alunos, incentivando a melhoria contínua e promovendo o autoconhecimento em relação ao seu próprio desempenho académico. Esta abordagem visa criar um ambiente de aprendizagem que valorize não só o desempenho dos alunos, mas, também, o seu desenvolvimento pessoal e a sua capacidade de autorreflexão.

Quanto aos critérios específicos de avaliação, estes dividiam-se em três domínios (Anexo 1):

- D1 (Atividades Físicas) – 75%, cujos critérios variam numa escala de 0 a 5 valores:
  - 0 – O aluno não realiza
  - 1 – O aluno tenta realizar a tarefa sem o conseguir
  - 2 – O aluno realiza parte da tarefa com muitas incorreções
  - 3 – O aluno realiza com muitas incorreções
  - 4 – O aluno realiza com algumas incorreções
  - 5 – O aluno realiza corretamente
- D2 (Aptidão Física) – 15%, com a seguinte escala:

- o – Recusou fazer (0)
- ZNS – Zona Não Saudável (6,66)
- ZS – Zona Saudável (11,66)
- PA – Perfil Atlético (16,66)
- D3 (Conhecimentos) – 10%:
  - Avaliado através da realização de um trabalho de grupo.

### **3.1.2. 3º Ciclo do Ensino Básico e Ensino Secundário**

No 3º ciclo do ensino básico e secundário, estabeleci contacto direto, através da lecionação em duas turmas: o 9ºC e o 12ºPS + PAE 21. Relativamente à turma do 9ºC, esta era constituída por 20 alunos, 7 dos quais do sexo masculino e 13 do sexo feminino, destacando-se também a presença de 3 alunos com NEE. O primeiro contacto com a turma ocorreu durante a aula de apresentação, onde foram abordados temas como o material necessário, práticas de higiene, normas da disciplina, as UDs a serem abordadas e os critérios específicos de avaliação. As aulas para esta turma decorriam duas vezes por semana, às segundas-feiras, das 12h às 12h45, e às quintas-feiras, das 10h15 às 11h30. Já a turma do 12ºPS + PAE 21 era constituída por 20 alunos, dos quais 3 eram do género masculino e 17 do género feminino, existindo 12 alunos com NEE. As aulas para esta turma decorriam uma vez por semana, às sextas-feiras, das 8h30 às 10h.

Durante o processo em questão, foram contempladas diversas etapas essenciais para o bom funcionamento do ano letivo. Inicialmente, procedeu-se ao planeamento das UDs, a preparação e execução dos PDA, onde se incluiu a lecionação das matérias, a gestão das presenças dos alunos, a explicação dos conteúdos programáticos e a implementação de exercícios, sempre com a supervisão do professor Bruno Neto. Além disso, houve uma participação ativa no Desporto Escolar (DE), desde a preparação e lecionação das aulas até à organização de eventos desportivos, tanto dentro, como fora da escola.

Um aspeto fundamental deste processo foi o acompanhamento da direção de turma do 12º PS+PAE 21, envolvendo a colaboração em tarefas administrativas, a presença em reuniões de turma e o diálogo próximo com os encarregados de educação. Este papel permitiu uma maior integração na comunidade escolar e uma compreensão mais profunda das dinâmicas educativas.

#### **3.1.2.1. Princípios Base**

O 3.º Ciclo, juntamente com o 2.º Ciclo, são fundamentais para a proposta curricular de EF, onde são abordados os conteúdos de forma completa e característica. Nestes dois ciclos, as AE de EF são asseguradas, preparando para o modelo mais flexível no ensino secundário, onde os alunos ou turmas têm mais opções (DGE, 2018). Também segundo o mesmo autor, no 9º ano de escolaridade, o enfoque recai na revisão, aperfeiçoamento e/ou recuperação das matérias, com vista à realização equilibrada e completa do conjunto de competências previstas para o 3.º ciclo. As aprendizagens previstas referem-se a objetivos gerais obrigatórios em todas as escolas, que se expressam da seguinte forma:

- Participação ativa em todas as atividades, visando alcançar o sucesso individual e em grupo.
- Compreensão das atividades físicas e das condições em que são praticadas, reconhecendo o seu valor cultural para os praticantes e para a comunidade, e analisando criticamente os acontecimentos relacionados com a cultura física.
- Reconhecimento e análise dos efeitos negativos da industrialização, urbanização e poluição na aptidão física das populações e na prática das atividades físicas.
- Melhoria do desempenho das capacidades físicas gerais, como resistência, força, velocidade e coordenação, tanto em situações de longa duração como em situações rápidas e exigentes.
- Utilização de diferentes métodos para manter e melhorar a condição física de forma autónoma no quotidiano.
- Conhecimento e aplicação de medidas de segurança e higiene, tendo em conta os riscos e benefícios associados à prática de atividades físicas.

No 9º ano de escolaridade, a disciplina de EF propõe a exploração de 6 domínios distintos, distribuídos com cinco em nível de introdução e um em nível elementar. Estes domínios abarcam uma diversidade de atividades, desde os jogos desportivos coletivos (como basquetebol, futebol, andebol e voleibol); à ginástica (compreendendo solo, aparelhos e rítmica); passando pelas atividades rítmicas expressivas (como dança, danças sociais e tradicionais); até ao atletismo (englobando saltos, corridas, lançamentos e marcha); sem esquecer a patinagem; as raquetas (que incluem badminton, ténis e ténis de mesa) e outras modalidades (como luta, atividades de exploração da natureza e jogos tradicionais populares). O objetivo central é fomentar o desenvolvimento das capacidades motoras, abrangendo a aptidão muscular e aeróbica, dentro dos parâmetros delineados pela zona saudável de aptidão física do programa FITescola, ajustadas à idade e género dos alunos. Adicionalmente, espera-se que os estudantes estabeleçam uma ligação entre a aptidão física e a saúde, identificando os fatores que contribuem para um estilo de vida saudável, tais como o desenvolvimento das habilidades motoras, a composição corporal, a alimentação, o descanso, a higiene, a afetividade e a qualidade do ambiente. No que concerne aos conhecimentos, é crucial que os alunos compreendam e apliquem os métodos e técnicas de treino mais adequados para desenvolver ou manter diversas habilidades motoras, tendo em consideração a sua aptidão atual e estilo de vida, respeitando sempre os princípios fundamentais do treino. Por fim, é imperativo que analisem de forma crítica questões éticas associadas à participação em atividades físicas e desportivas, estabelecendo conexões entre interesses sociais, económicos, políticos e outras questões, como a especialização precoce e exclusão, abandono prematuro, a violência (por parte de espetadores e atletas) vs espírito desportivo e a corrupção vs verdade desportiva (DGE, 2018).

No 12º ano, seguindo as diretrizes delineadas para o 11º ano, os estudantes têm a oportunidade de escolher, em cada turma, as disciplinas nas quais desejam aprofundar ou explorar, mantendo a diversidade característica desta proposta curricular. As aprendizagens visam preparar os alunos

para a conclusão da escolaridade obrigatória, garantindo-lhes um conjunto de conhecimentos, habilidades e atitudes essenciais para apreciar esta área cultural e para uma cidadania responsável, ativa e saudável. Tais aprendizagens são direcionadas a objetivos gerais e obrigatórios em todas as escolas, definindo as competências comuns a todas as áreas, expressas através de (DGE, 2018):

- Participação ativa em todas as situações, visando alcançar o sucesso pessoal e coletivo;
- Análise e interpretação das atividades físicas selecionadas, aplicando conhecimentos sobre técnica, organização, participação e ética desportiva, entre outros aspetos;
- Interpretação crítica dos acontecimentos no contexto das atividades físicas, reconhecendo a sua importância como elementos culturais para os praticantes e para a comunidade;
- Identificação e interpretação dos fatores que condicionam a prática desportiva, a aptidão física e a saúde das populações, como o impacto da industrialização, urbanização e poluição;
- Compreensão e interpretação dos fatores de saúde e risco associados à prática das atividades físicas, aplicando as regras de higiene e segurança;
- Conhecimento e aplicação de diversos métodos para melhorar e manter a condição física de forma autónoma no quotidiano, promovendo a saúde, qualidade de vida e bem-estar;
- Melhoria do nível funcional das capacidades físicas gerais, incluindo resistência, força, flexibilidade, velocidade e destreza, de forma a adaptar-se às exigências do quotidiano e das práticas desportivas.

Neste ano letivo, a disciplina de EF propõe a exploração de 6 áreas distintas, distribuídas em 3 níveis introdutórios e 3 níveis elementares. Estas áreas abrangem uma vasta gama de atividades, desde os jogos desportivos coletivos (como basquetebol, futebol, andebol e voleibol); ginástica (que inclui solo, aparelhos e acrobacia); atividades rítmicas expressivas (como dança, danças sociais e tradicionais); atletismo (com saltos, corridas, lançamentos e marcha); patinagem; raquetas (envolvendo badminton, ténis e ténis de mesa) e outras modalidades (como luta, atividades de exploração da natureza e jogos tradicionais populares). O objetivo primordial é fomentar o desenvolvimento das habilidades motoras, abarcando tanto a aptidão muscular como aeróbica, dentro dos parâmetros estipulados pela zona saudável de aptidão física do programa FITescola, adaptadas à idade e género dos alunos. Paralelamente, os alunos devem estabelecer uma relação entre a aptidão física e a saúde, identificando os fatores que promovem um estilo de vida saudável, como a composição corporal, a alimentação, o repouso, a higiene, a afetividade e a qualidade do ambiente. No que diz respeito aos conhecimentos, é crucial que os alunos compreendam e apliquem os métodos e técnicas de treino mais adequados para desenvolver ou manter diversas habilidades motoras, tendo em conta a sua aptidão atual e estilo de vida, sendo prudentes na gestão da intensidade e duração do esforço, respeitando sempre os princípios fundamentais do treino. Adicionalmente, é vital que analisem de forma crítica questões éticas relacionadas com a participação em atividades físicas e desportivas, estabelecendo conexões entre

interesses sociais, económicos, políticos e outras questões, como a especialização precoce e exclusão, o abandono prematuro, a violência (por parte de espetadores e atletas) versus espírito desportivo e a corrupção versus verdade desportiva (DGE, 2018).

### **3.1.2.2. Planeamento**

Na área da Educação, o conceito de planeamento envolve uma abordagem organizacional voltada para um objetivo definido, que esteja alinhado com os programas educacionais, e que leve em consideração o progresso e a adaptação das circunstâncias presentes no ambiente de ensino (Inácio et al., 2015). Tendo em conta Aada (2020), o planeamento desempenha um papel crucial na consecução dos objetivos e metas estabelecidos, bem como na determinação dos meios e etapas necessários para a sua concretização. Este sublinha a importância de que o planeamento educativo seja flexível, delineando objetivos realistas e bem definidos. O mesmo autor, destaca a necessidade de uma abordagem racional no planeamento, de modo a assegurar uma preparação eficaz para a implementação do processo de ensino.

Neste sentido, o planeamento educativo pode ser compreendido como a ligação entre o que se deseja ensinar e a sua concretização prática. Durante este período, os objetivos a serem alcançados ao longo do ano letivo são estabelecidos; os conteúdos a serem abordados são determinados, em conformidade com os regulamentos vigentes; e são definidas as estratégias de intervenção e avaliação tanto da disciplina quanto dos alunos. Segundo Januário (2017), o planeamento pode ser entendido como uma ação intencional que orienta o processo de ensino de forma estruturada, preparando-se para lidar com eventuais imprevistos. Para tal, é imprescindível estabelecer objetivos que visem a formação completa do aluno, assentando em três níveis essenciais: Planeamento Anual (PA), UD e PDA (Ferreira, 2018).

O PA representa uma visão de longo prazo, no qual são definidas as atividades a serem realizadas ao longo do ano letivo, o calendário das atividades, bem como, os objetivos específicos da disciplina e a seleção dos conteúdos a serem abordados. De acordo com Bento (2003), este constitui a etapa inicial na estruturação do ensino, oferecendo uma compreensão profunda dos objetivos de desenvolvimento e aprendizagem dos alunos, assim como, dos conhecimentos necessários à organização do ensino ao longo do ano letivo. O mesmo autor salienta que o ensino não deve ser planeado de forma isolada, aula a aula, fragmentando os processos formativos, mas sim um plano global, integral e realista para um longo período. Os detalhes e as estratégias didático-metodológicas são, segundo ele, destinados aos planos das UD e ao PDA, mas numa sequência lógica que começa com o PA. A sua elaboração deve ter em conta as matérias a serem abordadas, a distribuição lógica dos conteúdos ao longo dos três períodos letivos, o calendário escolar e os recursos disponíveis (Andrade et al., 2020).

Por outro lado, a UD corresponde a um plano de médio prazo, onde são delineados os objetivos operacionais, a organização lógica dos conteúdos, as estratégias pedagógicas a serem aplicadas, bem como os métodos de avaliação, contemplando a AD, AF e AS. A UD é o nível de planeamento que assegura uma sequência lógica e metodológica dos conteúdos, organizando as atividades de

alunos e professores, e promovendo o desenvolvimento dos estudantes (Bento, 2003). Esta funciona como uma orientação para a ação docente, fornecendo direção e coerência aos objetivos traçados (Bossle, 2002). Bento (2003) enfatiza que o planejamento das UD deve ir além da simples transmissão de conteúdos, integrando o desenvolvimento da personalidade dos alunos e explicitando as funções principais de cada aula.

Já o PDA, diz respeito à planificação de curto prazo, onde são definidas as atividades específicas a serem desenvolvidas numa única aula, incluindo os recursos necessários e os métodos de ensino a serem aplicados. Bento (2003) afirma que a preparação da unidade temática marca os primeiros passos na preparação da aula, onde os objetivos e conteúdos essenciais são definidos de forma abrangente e a aula é integrada no contexto global da UD. O PDA deve ser específico, detalhado e concreto, ao contrário dos outros níveis de planejamento, que são mais gerais, pois cada aula contribui de forma única para a realização das tarefas, assumindo sempre uma função específica. A elaboração do PDA envolve vários pontos, como a análise do estado de formação dos alunos, a função da aula na UD, a definição dos objetivos da aula, a preparação didática dos conteúdos, a organização metodológica e as medidas organizativas (Bento, 2003). A eficácia do ensino está diretamente ligada à sua preparação, com todas essas questões sendo sempre consideradas ao elaborar os planos de aula. A organização e estruturação do plano de aula são responsabilidades do professor e são fundamentais para o bom funcionamento da aula, fornecendo informações claras e sucintas que ajudam a potenciar o processo de aprendizagem dos alunos. Este planejamento é definido com base nos objetivos gerais e na função didática da aula, no número de alunos da turma e nas condições materiais disponíveis (Quina, 2009). Tang (2004) destaca que a aula é, de facto, o ponto onde o pensamento e a ação do professor se encontram.

O PA (anexo 2) para todos os ciclos de estudos, ficou sob a responsabilidade do professor coordenador de grupo, o professor Bruno Neto e, devidamente, aprovado em reunião com o GEF, antes do início do ano letivo. Este contemplava a rotação de espaços e respetivas modalidades a serem abordadas em cada espaço. A definição dos conteúdos das UD's (anexo 3) ficou definida pelo GEF em consonância com as AE dos referidos ciclos de estudo, por sua vez, o planejamento, extensão e sequência dos mesmos ficou sob a minha responsabilidade.

No que diz respeito à conceção e planejamento dos PDAs (anexo 4), tanto no ensino básico, como no ensino secundário, a responsabilidade foi inteiramente minha. Estes documentos foram elaborados com uma antecedência de 24 horas e colocados na drive, de modo que o OC pudesse ter conhecimento, a fim de propor eventuais necessidades de alteração e melhorias. O plano estava estruturado da seguinte forma:

- Parte inicial – na qual se realizavam as seguintes tarefas:
  - Indicação dos objetivos específicos da aula;
  - Explicação do funcionamento e dinâmica da aula;
  - Explicação breve dos gestos técnicos;
  - Questionamento aos alunos sobre os conteúdos abordados;

- Aquecimento geral/específico.
- Parte Fundamental:
  - Abordar a função didática, habilidade motoras inerentes e respetivos exercícios propostos;
- Parte Final – que abrangia os seguintes aspetos:
  - Questões aos alunos sobre o funcionamento da aula;
  - Esclarecimento de dúvidas;
  - Arrumação do material.

No 9ºC, na área das atividades físicas, foram abordadas as modalidades de badminton, voleibol, ginástica, atividades rítmicas expressivas, atletismo e basquetebol. Foi, também, abordado o domínio da aptidão física, através da realização dos testes FITescola. Estes testes desempenham um papel fundamental neste processo, fornecendo dados essenciais que facilitam a implementação de programas de intervenção direcionados à melhoria da saúde dos estudantes, permitindo um acompanhamento contínuo e individualizado. Ajudam a identificar áreas que necessitam de atenção específica, promovendo, assim, a prática regular de atividade física, o que contribui para a saúde física dos alunos e para o seu desenvolvimento físico, cognitivo e emocional (Lacerda, 2019). Por sua vez, no domínio dos conhecimentos, os alunos realizaram trabalhos de grupo, de modo a estabelecer a ligação entre a condição física e o bem-estar e reconhecer os elementos ligados a um modo de vida saudável, incluindo a melhoria das habilidades motoras, a composição do corpo, hábitos alimentares, descanso, higiene, relações afetivas e a qualidade do ambiente circundante. Estes, permitiram também, analisar de que forma a cultura e a sociedade influenciam a prática desportiva e a atividade física, tanto no presente, como ao longo da história, reconhecendo as questões que podem limitar ou facilitar a participação em desportos e atividades físicas, tais como o sedentarismo, os avanços tecnológicos, a poluição, o desenvolvimento urbano e industrial, estabelecendo conexões com a evolução das comunidades humanas.

No 12ºPS+PAE 21, tendo em conta, que se tratava de um curso profissionalizante com o estágio integrado, os alunos apenas iniciaram as aulas em meados de novembro. Na área das atividades físicas foram abordados os módulos de atletismo, voleibol, ginástica III e dança III. Quanto à área da aptidão física, foram aplicados os testes FITescola. Relativamente, à área dos conhecimentos, foi abordado o módulo de atividade física em contexto de saúde III, através da realização de trabalhos de grupo.

Inicialmente, em ambos os ciclos de estudo, foi abordado o domínio da aptidão física, o que permitiu realizar uma AD, a fim de estabelecer o nível de aptidão física dos alunos e identificar eventuais áreas que necessitavam de maior desenvolvimento físico e motor. No final de cada semestre, este domínio foi também avaliado, aqui já com a respetiva preponderância na nota final dos alunos. Tal como foi referido anteriormente, a distribuição letiva das UD's foi ditada pela rotação de espaços. É evidente que foi adotado o método por blocos, que permite a realização de várias aulas consecutivas sobre a mesma modalidade. Segundo Rosado (2003), nos últimos tempos, este método tem sido alvo de algumas críticas, especialmente devido à concentração

excessiva nas aprendizagens motoras, negligenciando aspetos como a retenção do conhecimento, inclusividade, diferenciação no ensino e uma avaliação formativa eficaz.

### **3.1.2.3. Ensino/Aprendizagem**

No âmbito do processo de ensino e aprendizagem, encontra-se uma dinâmica interativa entre dois intervenientes principais: o educador e o aluno. Esta relação comportamental visa primariamente a partilha de conhecimentos por parte do professor, com o intuito último de promover o desenvolvimento das competências dos alunos. A interação estabelecida entre ambos caracteriza-se pela seleção, preparação, organização e sistematização dos conteúdos curriculares, orientadas para facilitar a assimilação pelos educandos. Este processo é essencialmente um sistema de comunicação intencional, inserido num contexto institucional, onde são concebidas estratégias para desencadear e estimular a aprendizagem (Cruz, 2021). Pode-se concluir que o papel do professor transcende a mera transmissão de conteúdos, este assume-se como um orientador, facilitador e modelo para os alunos. Através da relação estabelecida, o professor compreende as singularidades dos alunos, adaptando as estratégias pedagógicas de acordo com as suas necessidades, interesses e estilos de aprendizagem. Para além disso, o professor desempenha um papel primordial no estímulo da motivação dos alunos, na promoção da autoconfiança e na criação de um ambiente de respeito mútuo e colaboração, pilares fundamentais para o sucesso do processo educativo.

De acordo com Quina (2009), um processo de ensino e aprendizagem eficaz está alicerçado em três fases fundamentais: o planeamento, a intervenção e a avaliação. Neste contexto, a etapa de intervenção desempenha um papel central, representando o momento em que se conjugam o pensamento e a ação por parte do educador. Segundo este autor, é durante esta fase que se verifica em larga medida o sucesso do aluno, o qual está diretamente associado à organização cuidadosa dos acontecimentos que ocorrem na sala de aula. Neste sentido, o processo de ensino e aprendizagem configura-se como um procedimento complexo, abrangendo diversos aspetos de grande importância para o professor. Entre estes, destacam-se a instrução e exemplificação dos exercícios, a organização e monitorização da aula, a gestão da disciplina na turma e o clima. Por conseguinte, a preparação das aulas assume um papel preponderante na promoção de um ensino e aprendizagem eficazes e coerentes. É através desta etapa que se delineiam estratégias para prevenir e gerir potenciais obstáculos que possam comprometer a eficiência do PDA concebido e, conseqüentemente, a aquisição de conhecimentos por parte dos alunos.

Durante todo o período de estágio, fui responsável por tomar todas as decisões nas diversas etapas, desde o planeamento e respetiva implementação, até à avaliação. Esta autonomia permitiu-me compreender as conseqüências das minhas decisões, levando-me a procurar estratégias para que os objetivos estabelecidos fossem alcançados. Desta forma, no que diz respeito à orientação do ensino e à organização das aulas, é crucial considerar o tipo de liderança adotado pelo professor, a sua comunicação, os feedbacks transmitidos e a forma como são fornecidos.

No contexto educacional, podem identificar-se três tipos de liderança: autocrática, liberal e democrática (Cortes, 2013). Na liderança autocrática, também denominada autoritária, o líder

exerce um controlo rígido sobre os subordinados, sendo responsável por tomar decisões e impor ordens. Este estilo é comum em ambientes de trabalho com tarefas simples e rotineiras. Na liderança liberal, o líder mantém-se em segundo plano, concedendo aos subordinados total liberdade de ação, tornando-os responsáveis pela situação. Este estilo revela-se eficaz em ambientes onde são necessárias criatividade e inovação. Por fim, a liderança democrática situa-se entre os dois estilos anteriores, em que o líder estabelece os objetivos e oferece diversas alternativas, sendo o assunto posteriormente debatido com os subordinados, que contribuem com sugestões. Este modelo demonstra ser um dos mais eficazes, especialmente quando os subordinados estão envolvidos no processo de decisão.

Na turma do 9<sup>o</sup>C, os alunos demonstraram um sólido conhecimento, excelente participação em sala, comportamento exemplar e uma relação de respeito mútuo com o PE. Ao longo das aulas, mantiveram-se participativos e demonstraram ser uma turma dinâmica, pronta para se envolver nas atividades propostas. No entanto, apesar de alguns alunos praticarem atividades desportivas, foram identificadas dificuldades em ambos os sexos. Devido a todos estes fatores, o estilo de liderança utilizado, foi o democrático.

Por sua vez, na turma do 12<sup>o</sup>PS+PAE 21, embora cordiais, os alunos enfrentavam desafios de concentração, algumas lacunas nos conteúdos teóricos e comportamentos levemente problemáticos. Tanto rapazes, como raparigas, revelaram deficiências a nível motor e uma falta de motivação, possivelmente devido à escassa atividade física, ao elevado sedentarismo e a fatores externos. Esta tendência era mais notória nas raparigas, que demonstravam uma maior propensão para desistir, além de revelarem falta de concentração e ligeiros problemas comportamentais. Desta forma, inicialmente optou-se por utilizar o estilo autocrático, de modo a prevenir comportamentos de desvio, no entanto, ao longo do ano, adotou-se uma postura mais democrática e uma relação mais descontraída entre professor e alunos.

Em ambas as turmas, foi realizado um ajuste dos exercícios de acordo com o nível geral dos alunos, e, por vezes, ligeiramente acima das suas possibilidades, com o objetivo de promover o seu progresso e evitar desinteresse e desmotivação.

Na fase de intervenção, foram delineadas estratégias para facilitar a aprendizagem de todos os alunos, alinhadas com os objetivos específicos de cada aula. O recurso ao debate, revelou-se fundamental para garantir a compreensão, enquanto a seleção criteriosa de informações contribuiu para otimizar o tempo de instrução. A exemplificação, também se revelou uma ferramenta essencial para a compreensão e execução das tarefas, combinando a comunicação verbal com a perceção visual. A escolha cuidadosa do aluno para a demonstração foi determinante, especialmente em exercícios mais complexos. A postura do professor, incluindo a projeção da voz e a utilização de vocabulário claro, foi fundamental para manter a atenção dos alunos.

Para garantir que todos os alunos observavam as demonstrações, foi crucial gerir o posicionamento e minimizar as distrações no ambiente envolvente. Durante a instrução e a

exemplificação, todos os alunos foram posicionados numa área que permitia uma compreensão eficaz das atividades propostas, abrangida pelo campo visual do professor.

No que diz respeito aos feedbacks, a sua importância reside na sua capacidade de reagir às respostas motoras dos alunos, fornecendo informações essenciais para aprimorar as suas ações e atingir os objetivos propostos (Narciss, 2013). Estes revelam-se fundamentais, pois proporcionam aos alunos uma percepção clara do que estão a fazer bem e das áreas que podem aprimorar. Esta interação constante entre professor e alunos, estabelece um canal fundamental para o progresso dos últimos. Inicialmente, os feedbacks priorizavam os aspetos positivos do desempenho dos alunos, seguidos de sugestões para melhorias específicas. Esta metodologia não só incentivava a motivação dos alunos ao realçar os aspetos positivos, como também fornecia orientações construtivas para o desenvolvimento contínuo. Houve uma alternância estratégica entre feedbacks gerais e específicos, adaptando-se às diversas situações. Quando surgiam dúvidas comuns ou erros generalizados, recorria-se ao feedback geral, no entanto, frequentemente, o feedback era personalizado para um aluno específico, quando eram necessárias correções particulares. Relativamente às práticas adotadas, foram utilizados feedbacks de correção, descritivos e prescritivos. Além disso, foram implementados feedbacks interrogativos, estimulando os alunos a refletirem sobre as suas ações.

#### **3.1.2.4. Avaliação**

A avaliação surge da colaboração entre diversos intervenientes, que participam num processo de construção e revisão, com o intuito de alcançar e validar metas específicas (Fernandes, 2021). Esta estabelece uma ligação entre as atividades desenvolvidas e os resultados de aprendizagem, assegurando que todos os alunos tenham acesso a uma EF de excelência (Sundaresan et al., 2017).

Pode-se concluir que a avaliação desempenha um papel fundamental para garantir a qualidade e o sucesso do processo de ensino-aprendizagem, sendo a sua relevância inquestionável. Nesse sentido, tem como principal objetivo regular o desenvolvimento do ensino-aprendizagem, selecionar e direcionar os conteúdos abordados, além de certificar a eficácia da sua implementação. Segundo Amante & Oliveira (2016), é fundamental compreender e distinguir os três níveis de avaliação:

- AD: esta etapa fornece uma base sólida, orienta e antecipa as competências que serão abordadas durante o processo.
- AF: é responsável por regular e acompanhar o processo de aprendizagem ao longo do tempo.
- AS: certifica as competências adquiridas pelos alunos ao final de um determinado período.

Ao longo do estágio, a AD foi realizada sempre no início de cada UD, cuja finalidade reside em avaliar os conhecimentos assimilados pelos alunos e identificar as áreas que ainda requerem intervenção (João, 2017). No que se refere à AF, esta manteve-se uma constante ao longo de todo o ano escolar, assegurando que os métodos de ensino eram adaptados às necessidades dos alunos,

possibilitando a personalização da educação de acordo com as características individuais identificadas. Neste âmbito, segundo Araújo (2015), é relevante destacar a adaptação da supervisão da aprendizagem, numa visão de orientação das escolhas curriculares, metodológicas e pedagógicas, integrando-a no processo de ensino e aprendizagem, bem como na orientação das aprendizagens dos alunos, considerando as suas reais necessidades de formação. Finalmente, a AS representa a última avaliação de cada UD e respetivo balanço final dos conhecimentos, competências, capacidades e atitudes adquiridas pelos alunos. Assim, segundo Simões et al. (2014), esta ocorre aquando do término de cada UD, período ou ano letivo, servindo como um balanço das aprendizagens e competências adquiridas pelos alunos.

A classificação final do 9º ano foi atribuída numa escala de 0 a 5 e no que concerne aos critérios utilizados, estes foram baseados da seguinte forma (anexo 5):

- D1 (Atividades Físicas) – 75%, cujos critérios variam numa escala de 0 a 5 valores:
  - 0 – O aluno não realiza
  - 1 – O aluno tenta realizar a tarefa sem o conseguir
  - 2 – O aluno realiza parte da tarefa com muitas incorreções
  - 3 – O aluno realiza com muitas incorreções
  - 4 – O aluno realiza com algumas incorreções
  - 5 – O aluno realiza corretamente
- D2 (Aptidão Física) – 15%, com a seguinte escala:
  - 0 – Recusou fazer (0)
  - ZNS – Zona Não Saudável (6,66)
  - ZS – Zona Saudável (11,66)
  - PA – Perfil Atlético (16,66)
- D3 (Conhecimentos) – 10%:
  - Avaliado através da realização do trabalho de grupo

Quanto ao 12º ano, a classificação final foi atribuída numa escala de 0 a 20, sendo que os critérios utilizados foram distribuídos da seguinte forma (anexo 6):

- D1 (Atividades Físicas) – 90%, através da escala referida anteriormente de 0 a 5 valores:
  - Avaliação formal – 30%
  - Avaliação de aula – 30%
  - Comportamento – 30%
- D2 (Conhecimentos) – 10%, com a seguinte escala:
  - Avaliado através da realização do trabalho de grupo

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

Nesta secção, serão destacadas as diferentes atividades que decorreram ao longo do ano letivo, tais como as iniciativas no âmbito do DE, o acompanhamento realizado na Direção de Turma,

entre outras. Pretende-se, também, apresentar de forma mais detalhada o envolvimento com a escola, abrangendo todos os membros da comunidade escolar e as suas contribuições.

### **3.2.1. Desporto Escolar**

O DE, regulamentado pelo Decreto-lei nº 95/91 de 26 de fevereiro, abrange uma diversidade de atividades recreativas e desportivas, bem como iniciativas de formação desportiva. Estas atividades são concebidas como um complemento ao programa curricular e como uma forma de ocupação dos tempos livres dos alunos, integrando-se no Plano Anual de Atividades (PAA) das escolas. O seu propósito fundamental é cultivar nos alunos o interesse pela prática de atividade física, enquanto promove a saúde e incentiva estilos de vida mais saudáveis. Para além disso, visa transmitir valores e princípios associados a uma cidadania ativa. A sua implementação nas escolas não só influencia a participação dos alunos em atividades desportivas, mas também garante que todos possam participar de forma gratuita (DGE, 2021). A participação em atividades desportivas na escola é fundamental para promover uma série de competências socioemocionais. Estas atividades incentivam a autonomia, a resiliência, a liderança, o trabalho em grupo, a disciplina e a responsabilidade, além de melhorar a comunicação entre os estudantes e fomentar o respeito e a cooperação mútua (Segatti, 2024). Além disso, La Taille (2006) argumenta que o DE contribui significativamente para a formação de valores morais e éticos, assim como, ajuda a promover estilos de vida saudáveis e é uma ferramenta eficaz para a inclusão e a equidade entre os alunos, cumprindo um papel essencial na construção de uma cidadania ativa. O mesmo autor sublinha que a EF deve ser acessível a todos os alunos, reforçando o compromisso com a promoção de uma cultura física inclusiva.

Neste sentido, a responsabilidade recaiu sobre as modalidades de badminton e ténis de mesa. Ao liderar as modalidades, consegui desenvolver competências específicas, desde o ensino de técnicas fundamentais, até à organização de competições e treinos. Tive, também, a oportunidade de contribuir para o desenvolvimento desportivo dos alunos, contribuindo para um ambiente escolar mais inclusivo e colaborativo. A prática de badminton e ténis de mesa tem sido coordenada pelo OC ao longo de vários anos, conferindo-me, assim, uma forte sensação de responsabilidade em dar continuidade ao trabalho desenvolvido durante este período.

Os treinos de ambas as modalidades ocorriam em simultâneo no pavilhão multiusos da escola, às quartas-feiras das 14h30 às 17h e às quintas-feiras das 14h30 às 16h, perfazendo um total de 4 horas semanais. Estes englobavam alunos com idades compreendidas entre os 11 anos e 16 anos, ou seja, desde o 5º ano até ao 11º ano de escolaridade, num total de 28 alunos.

Como mencionado anteriormente, os diferentes escalões das diferentes modalidades treinavam simultaneamente, embora as competições fossem direcionadas para cada escalão específico. No que concerne ao ténis de mesa, as competições ocorreram conforme o seguinte calendário: 13 de dezembro no Agrupamento de Escolas Conde de Ourém (competição local), 21 de fevereiro em Caxarias (competição regional), 14 de março em Tomar (Final Norte), e 10 de abril em Benavente (competição Distrital).

Já no badminton, as competições distribuíram-se da seguinte forma: 10 de janeiro em Freixianda (competição regional), 17 de janeiro em Caxarias (competição regional), 13 de março em Freixianda (competição regional), 24 de abril em Torres Novas (Final iniciados) e 22 de maio em Chamusca (Final Infantis).

A participação nas competições desportivas proporcionou-me uma maior compreensão dos procedimentos e protocolos a serem seguidos. Inicialmente, procedeu-se ao processo de seleção dos atletas que representariam a escola em cada encontro, dando preferência aos alunos que demonstravam uma participação regular nos treinos. Posteriormente, com uma antecedência adequada, procedeu-se à entrega e recolha das autorizações dos encarregados de educação.

Enquanto equipa visitante, reconheci a importância de considerar diversos fatores, como a organização do transporte e deslocação, assim como, o planeamento do material desportivo e da alimentação dos atletas. Este processo envolveu uma coordenação detalhada para garantir que todas as necessidades logísticas fossem atendidas, permitindo, assim, que os alunos competissem nas melhores condições possíveis.

### **3.2.2. Intervenção na Escola**

Durante o decorrer do ano letivo, uma série de atividades foram planeadas para fortalecer os laços entre os diferentes membros da comunidade escolar e para impulsionar o seu desenvolvimento em diversas áreas. Para além das iniciativas previamente estabelecidas no PAA, surgiram ao longo do ano novas propostas, tendo em conta a sua relevância para o crescimento da comunidade escolar. Assim, é de salientar a colaboração do PE em conjunto com os restantes elementos do GEF em várias atividades, tais como (anexo 7):

- Atividades de Desporto Adaptado: Atividade integrada na Semana Europeia do Desporto, e realizada na EBSO, no dia 29 de setembro de 2023, entre as 10h20 e as 11h40 no pavilhão Multiusos. Envolveu os alunos do Centro de Reabilitação e Integração de Ourém e os alunos da escola.
- Corta-mato escolar: Realizou-se no dia 14 de novembro de 2023, na EBSO, das 9h às 12h30, por escalões. O PE e o GEF destacaram-se pela organização, gestão e controlo deste evento desportivo.
- Corta-mato escolar: Realizou-se no dia 20 de dezembro de 2023, na Escola Básica da Freixianda, das 9h30 às 12h, por escalões. O PE e o GEF encarregaram-se da coordenação, administração e supervisão da mesma.
- Corta-mato escolar (fase distrital): Decorreu em Almeirim, no dia 22 de fevereiro de 2024, sendo que o PE e alguns elementos do GEF foram responsáveis pelo acompanhamento dos alunos e respetiva gestão.
- Torneio de Páscoa – “Sobre Rodas”: Realizou-se no dia 27 de março de 2024 e foi direcionado para os alunos do 5º ao 8º ano de escolaridade da EBSO, teve como objetivo promover a competição saudável, camaradagem e o espírito desportivo entre os estudantes, enquanto celebraram a Páscoa de uma forma ativa e divertida.

- Torneio de Páscoa – “Voleibol 4x4”: Destinou-se aos alunos do 9º ao 12º ano de escolaridade da EBSO e ocorreu, também, no dia 27 de março de 2024. Num formato dinâmico de 4 contra 4, os alunos comemoraram a Páscoa com desporto e fair-play.
- Torneio de Páscoa – “Futsal”: Agendado para a Escola Básica Integrada de Freixianda, este torneio teve lugar no dia 27 de março de 2024, acolhendo alunos de todos os níveis de ensino. O seu propósito foi fomentar a competição saudável, fortalecer os laços de amizade e inculcar o espírito desportivo entre os alunos.
- Acampamento Desportivo: No âmbito do EP, sob orientação do OC, esta experiência destinou-se para a turma do 9ºC, juntamente com o PE, o OC e mais 2 professores do GEF. Entre 20 e 23 de maio de 2024, em Peniche, os envolvidos realizaram atividades náuticas, de exploração cultural e de socialização.
- Torneio de Matraquilhos: No dia 5 de junho de 2024, a Escola Básica da Freixianda acolheu alunos de todas as idades, no qual se promoveu habilidades técnicas e transmissão de valores para todos os envolvidos.
- Fim de semana radical – Acampamento: No fim de semana de 14 e 15 de junho de 2024, realizou-se esta atividade na Escola Básica da Freixianda. Para além de promover habilidades físicas, o evento enfatizou valores como coragem, superação e trabalho em equipa.

### **3.2.3. Direção de Turma**

O cargo de Diretor de Turma (DT) assume uma relevância significativa no contexto escolar. Esta função requer competências de gestão, coordenação, habilidades interpessoais e uma forte capacidade de comunicação. Segundo Marques (2002), o DT deve ir além da transmissão de informações, facilitando o desenvolvimento psicológico dos alunos e promovendo valores e atitudes. Este tem um papel fundamental na promoção do sucesso pessoal e educativo do aluno, na medida em que participa na organização escolar, sendo o facilitador de uma educação personalizada com o intuito de formar indivíduos comprometidos e responsáveis (Peixoto & Oliveira, 2003).

Neste sentido, acompanhei o professor Miguel Neves na direção de turma do 12ºPS+PAE 21, todas as segundas-feiras, das 8h30 às 10h. Durante o ano letivo, a gestão da turma revelou-se desafiante devido às múltiplas mudanças enfrentadas ao longo do período. Desde o início, tornou-se evidente, durante as reuniões intercalares do primeiro semestre, que o histórico académico da turma não era favorável. Algumas dificuldades surgiram devido à falta de apoio familiar, à desmotivação de alguns alunos e à falta de empenho, evidenciando-se a crença de que as notas surgiriam sem esforço.

O acompanhamento desta turma implicou a realização de várias tarefas, entre as quais se destacam o registo e gestão das faltas no programa “GIAE”, procedendo semanalmente ao controlo das mesmas; manutenção atualizada do dossier da turma; elaboração de atas para as reuniões intercalares e finais de semestre, assim como, o acompanhamento e contribuição nos horários de atendimento aos pais. Sempre que necessário, o DT comunicava com os encarregados

de educação, através de e-mail ou contacto telefónico e, se pertinente, agendava uma reunião de atendimento.

O DT assume um papel central na hierarquia de gestão intermédia da escola, pois compete-lhe presidir ao Conselho de Turma, assumindo o papel de guia no percurso educativo dos alunos. É da sua incumbência fomentar a colaboração entre todos os docentes envolvidos no processo de ensino-aprendizagem, com o objetivo primordial de assegurar o sucesso académico de cada estudante. Adicionalmente, desempenha uma função mediadora na relação entre a família e a escola, promovendo uma comunicação fluída e eficaz entre ambas as partes. Este papel multifacetado é fundamental para criar um ambiente educativo propício ao desenvolvimento integral dos alunos.

Numa perspetiva mais ampla, o DT não se limita apenas à gestão das questões práticas da turma, mas, também, contribui para a criação de um ambiente escolar inclusivo, motivador e orientado para o sucesso de todos os alunos. Em última análise, o seu trabalho reflete o compromisso e a dedicação em promover uma educação de qualidade e um desenvolvimento integral dos alunos, preparando-os para os desafios futuros e para uma participação ativa na sociedade.

#### **3.2.4. Integração com o meio**

A integração na EBSO desempenhou um papel fundamental no decorrer do EP, constituindo um alicerce crucial para o sucesso e para o enriquecimento da experiência no ambiente escolar. Desde o início do ano letivo, o OC dedicou-se meticulosamente a apresentar as instalações físicas da escola, a sua cultura, valores e dinâmicas. Esta abordagem proporcionou-me uma compreensão profunda do contexto educativo em que estava inserido, promovendo uma integração mais eficaz e uma participação mais ativa na comunidade escolar.

Ao ser apresentado aos diferentes agentes educativos, desde a diretora da escola até aos docentes e assistentes operacionais, fui acolhido com cordialidade e abertura. Esta receção calorosa criou desde logo um ambiente propício ao diálogo, à colaboração e ao crescimento mútuo. Participar ativamente nas reuniões de departamento e de grupo permitiu uma compreensão mais profunda das dinâmicas internas da escola, tal como, uma oportunidade para contribuir com as suas próprias ideias e perspetivas, enriquecendo, assim, o ambiente de trabalho e aprendizagem.

A relação estabelecida com o GEF e com as assistentes operacionais do pavilhão gimnodesportivo merece particular destaque. Estes desempenharam um papel vital no meu quotidiano, proporcionando um ambiente acolhedor, saudável e colaborativo, onde me sentia integrado e valorizado. Esta proximidade e colaboração estreita, estimularam um sentimento de pertença e contribuíram para o fortalecimento dos laços interpessoais dentro da comunidade escolar.

O OC foi uma figura central no meu processo de desenvolvimento profissional e pessoal. Através de um diálogo reflexivo, construtivo e encorajador, trabalhámos em conjunto para identificar desafios, explorar soluções e celebrar conquistas. A atribuição de responsabilidades e a concessão de autonomia foram elementos-chave neste processo, permitindo-me assumir um papel ativo na minha própria formação e no meu crescimento enquanto professor.

Assim, a experiência na EBSO para além de consolidar a minha preparação para os desafios futuros, destacou-se pela sua importância na colaboração, no respeito mútuo e no compromisso para a construção de um ambiente escolar dinâmico e estimulante. Esta vivência evidencia que o meu sucesso, não se restringe apenas ao domínio das competências técnicas, mas também à capacidade de estabelecer relações interpessoais positivas e de me integrar de forma eficaz na comunidade educativa.

### **3.3. Área III – Desenvolvimento Profissional**

O desenvolvimento profissional do PE é um percurso profundamente enraizado na sua própria identidade e na sua autodescoberta dentro do campo da educação. Este, transcende a simples aquisição de habilidades técnicas e pedagógicas, envolvendo uma exploração contínua dos valores, princípios éticos e compromissos pessoais que orientam a sua prática enquanto docente.

Ao entrar no mundo da educação, o PE é envolvido numa comunidade vibrante de aprendizagem, onde a interação com colegas, alunos e orientadores desempenha um papel fundamental no seu crescimento profissional e pessoal. Através de experiências colaborativas, diálogos reflexivos e partilha de conhecimentos, o estagiário é desafiado a expandir os seus horizontes, a questionar pressupostos e a explorar novas abordagens para promover um ambiente de ensino enriquecedor e inclusivo.

O papel do OC é de particular importância nesta jornada, uma vez que fornece orientação prática e feedback construtivo, mas também serve como um catalisador para a reflexão crítica e o desenvolvimento da identidade profissional do estagiário. Através de uma relação de confiança e respeito mútuo, o PE é estimulado a explorar as suas próprias crenças, valores e aspirações, ajudando-o a articular uma visão pessoal da sua prática pedagógica e do seu papel na sociedade. No entanto, o desenvolvimento profissional vai para além do contexto da aula e das interações formais no contexto escolar. Este é, também, alimentado pelo seu autoconhecimento e sentido de autorreflexão, pois, ao confrontar-se com desafios, dúvidas e incertezas, é convidado a explorar as suas próprias vulnerabilidades.

A interação com os alunos desempenha um papel crucial neste processo, proporcionando a partilha sobre as experiências de vida, perspetivas e necessidades individuais, fomentando a empatia, a compreensão e a sensibilidade cultural. Esta conexão genuína e afetiva, é fundamental para construir relações significativas de confiança e respeito mútuo, que são a base de um ambiente de aprendizagem saudável e estimulante.

### **4. Reflexão Final**

O EP no contexto do ensino de EF emerge como um processo essencial na formação e desenvolvimento profissional do futuro professor. Este período prático na formação educativa, proporciona uma oportunidade única para a aplicação dos conhecimentos teóricos adquiridos ao longo do curso, desafiando o futuro professor a refletir sobre o seu papel como agente de transformação na educação.

Durante o mesmo, a transição da teoria para a prática revela-se como um processo complexo e enriquecedor. A interação direta com os alunos, o planejamento de aulas e a avaliação do progresso, tornam-se elementos centrais da experiência, permitindo compreender as dinâmicas e os desafios do ambiente escolar de forma mais profunda e significativa. A intervenção prática junto dos alunos, representa um desafio constante e enriquecedor, pois a organização e dinamização das aulas exigem do PE uma capacidade de gestão eficaz do tempo e dos recursos disponíveis, assim como, uma atenção cuidadosa às características individuais e necessidades específicas de cada turma e de cada aluno. Uma das lições mais valiosas aprendidas é a importância da flexibilidade na adaptação às diferentes realidades escolares e da flexibilidade na planificação do PDA, uma vez que a diversidade de contextos e perfis de alunos proporciona ao PE uma visão mais abrangente e inclusiva da educação, estimulando-o a desenvolver estratégias pedagógicas que respondam de forma eficaz às necessidades e interesses dos alunos.

Além das competências técnicas, o EP representa também uma oportunidade para o desenvolvimento de competências socioemocionais, através da interação com alunos, colegas e restantes membros da comunidade escolar, promovendo um ambiente escolar positivo e inclusivo. A cultura escolar, os valores partilhados e o clima de convivência, desempenham um papel fundamental na construção de uma comunidade educativa coesa e colaborativa, onde todos os membros se sintam valorizados e respeitados.

A participação nas atividades extracurriculares, como o DE, amplia o leque de experiências do estagiário e enriquece o seu percurso formativo. O envolvimento com diferentes modalidades desportivas e a interação com os alunos fora do contexto de sala de aula, contribuem para uma visão mais abrangente e integrada do papel do professor de EF na promoção da saúde e do bem-estar dos alunos.

Ao longo deste percurso, deparei-me com várias dificuldades que foram sendo superadas progressivamente. Uma das dificuldades iniciais foi integrar eficazmente o feedback nas minhas aulas de forma específica e imediata, especialmente considerando o dinamismo e a rapidez dos movimentos. Para ultrapassar esta dificuldade, comecei a utilizar sinais gestuais simples e breves pausas para feedback verbal direcionado, o que ajudou os alunos a ajustarem os seus movimentos e técnicas em tempo real.

Outro desafio inicial foi a projeção da voz e a postura no ambiente de aula. Sendo as aulas realizadas em espaços amplos e ruidosos, ajustar a minha voz para garantir que todos os alunos ouvissem as instruções foi um desafio que necessitei de superar através de técnicas de projeção vocal e posicionamento estratégico no espaço. Além disso, a postura enquanto modelo e líder no ambiente de aula foi fundamental para estabelecer autoridade e inspirar confiança nos alunos.

No sentido de promover o tempo na tarefa e o tempo potencial de aprendizagem, senti que poderia melhorar a clareza das instruções e a demonstração dos exercícios. Assim, procurei aprender novas formas de explicar os exercícios, de forma mais acessível e a implementar variações que

atendessem melhor às diferentes habilidades dos alunos, contribuindo para uma maior compreensão e participação nas atividades.

Por outro lado, as facilidades que encontrei foram na relação com os alunos e no controle das turmas, tornando o clima de aula bastante positivo. A proximidade e o interesse genuíno pelos alunos facilitaram a criação de um ambiente de aprendizagem positivo e de apoio mútuo. O controle das turmas foi alcançado através da aplicação consistente de regras e expectativas, combinada com uma abordagem justa e empática.

Numa perspectiva evolutiva, os aspetos menos positivos foram-se dissipando cada vez mais, sendo que destaco a pertinência das intervenções e reflexões elaboradas em conjunto com o OC. Posto isto, considero que os objetivos foram alcançados, assim como, reconheço a importância do meu papel enquanto agente de mudança e promotor do desenvolvimento integral dos alunos. A experiência vivenciada ao longo deste processo, fortalece a minha vocação para o ensino e motivava-me a continuar a investir na formação e aprimorar as competências pedagógicas.

Assim, este percurso revela-se como um requisito curricular e como uma etapa fundamental na trajetória de formação do futuro professor de EF, preparando-o para os desafios e as responsabilidades da profissão. O crescimento pessoal e profissional alcançado durante este período, marca apenas o início de um percurso profissional. A procura pela excelência no ensino, exige um compromisso constante com a atualização, a reflexão e o espírito crítico, sendo este um processo contínuo de aprendizagem que desenvolve as competências e práticas pedagógicas necessárias para responder de forma eficaz aos desafios e exigências do ambiente escolar.

De um modo geral e conclusivo, este ano letivo revelou-se verdadeiramente enriquecedor. A vivência em si acrescentou muito ao percurso. No final desta etapa existe um profundo sentimento de missão cumprida, uma entrega e compromisso na função mais crucial que um professor possui: ensinar. Esta reflexão representa o culminar de todo o ano letivo, pois fui continuamente confrontado com a consciência da incerteza, complexidade, instabilidade e conflito de valores, decorrentes das situações singulares em que estive envolvido. Todas as experiências ligadas à minha formação contribuíram para a aquisição de novos conhecimentos. É com grande orgulho e satisfação que finalizo mais uma etapa no meu percurso académico. Serei com orgulho professor e honrarei sempre todos os princípios que me foram transmitidos e que interiorizei.

## 5. Referências

- Aada, K. (2020). Insight on Planning and Assessing the Teaching-Learning Process. *International Journal of Research in Education and Sciences*, 2(2).
- Abadzi, H. (2009). Instructional time loss in developing countries: Concepts, measurement, and implications. *World Bank Research Observer*, 24(2), 267-290. <https://doi.org/10.1093/wbro/lkp008>.
- Albuquerque, A., Silva, E., Resende, R., Gonçalves, F., & Gonçalves, R. G. (2015). PEDAGOGICAL SUPERVISION IN PHYSICAL EDUCATION - THE PERSPECTIVE OF STUDENT INTERNS. *Avaliação: Revista Da Avaliação Da Educação Superior*, 20(1).
- Amante, L., & Oliveira, I. (2016). Avaliação das Aprendizagens: Perspetivas, contextos e práticas, 1-238. Universidade Aberta. <http://hdl.handle.net/10400.2/6114>.
- Andrade, J., Cruz, A., Patrício, D., Correia, R., & Marques, A. (2020). Viabilidade do planeamento por etapas: visão dos estudantes-estagiários. *Journal of Sport Pedagogy and Research*, 6(1). <https://doi.org/10.47863/cuwm8901>.
- Araújo, F. (2015). A Avaliação Formativa e o seu impacto na melhoria da aprendizagem. Universidade de Lisboa.
- Archer, A. L., & Hughes, C. A. (2011). Explicit instruction: Effective and efficient teaching. Guilford Press.
- Bear, G. G. (2010). School discipline and self-discipline: A practical guide to promoting prosocial student behavior. Guilford Press.
- Bento, J. (2003). Planeamento e Avaliação em Educação Física (3rd ed.). Livros Horizonte.
- Bossle, F. (2002). Planeamento de Ensino na Educação Física: Uma Contribuição ao Coletivo Docente. (Vol. 8): *Movimento*.
- Camilo, E. L., & Barbosa, J. A. (2016). Possibilidade e Importância: Estágio Supervisionado. *Revista Magsul de Educação Física na Fronteira*, 1(1), 197.
- Cardoso, J. R. (2013). O Professor do Futuro, Editora Guerra e Paz, Lisboa.
- Carraça, E. (2017). Um modelo motivacional do envolvimento dos jovens nas aulas de educação física. *Retos*, 31, 282-291.
- Carvalho, L. (2017). Avaliação das aprendizagens em Educação Física. *Boletim Sociedade portuguesa de educação física*, (10-11), 135-151.
- Catunda, R., & Marques, A. (2017). Educação física escolar: Referências para o ensino de qualidade. Casa da Educação Física.

- Cortes, M. de F. C. F. (2013). Perfis de Liderança em Contexto Escolar. Delegação ou Concentração de Poder e seus Reflexos Motivacionais. Universidade de Évora.
- Cruz, D. (2021). Estrategias para fortalecer la función que cumplen los padres de familia en el proceso de enseñanza aprendizaje de los estudiantes que presentan bajo rendimiento académico en el grado primero de la Institución Educativa Francisco Walter de Barranca de Upi [Master's dissertation]. Universidade UMECIT.
- De Jong, R., Mainhard, T., Tartwijk, J. V., & Veldman, I. (2018). How pre-service teachers' personality traits, self-efficacy, and discipline strategies contribute to the teacher-student relationship. *Learning and Individual Differences*, 67, 98-107. DOI: 10.1111/bjep.12025.
- Decreto-lei 95/91 de 26 de fevereiro do Ministério da Educação. *Diário da República: Série I-A*, n.º 47/91, de 1991-02-26. Acedido a 5 de março de 2024. Disponível em: <https://dre.pt/dre/detalhe/decreto-lei/95-1991-484419>.
- Decreto-Lei n.º 139/2012 do Ministério da Educação e Ciência. (2012). *Diário da República: I série*, n.º129. <https://diariodarepublica.pt/dr/detalhe/decreto-lei/139-2012-178548>.
- Decreto-Lei n.º 55/2018 do Ministério da Educação e Ciência. (2018). *Diário da República: I série*, n.º129. <https://diariodarepublica.pt/dr/detalhe/decreto-lei/55-2018-115652962>.
- Despacho n.º 6478-A/2017 do Gabinete do Secretário de Estado Adjunto e da Educação (2017). *Diário da República n.º 143/2017, Série II*, pp 15484-15484.
- Despacho n.º 6605-A/2021 do Gabinete do Secretário de Estado Adjunto e da Educação (2021). *Diário da República n.º 129/2021, 1º Suplemento, Série II*, pp 2-3.
- Despacho n.º 6944-A/2018 do Gabinete do Secretário de Estado Adjunto e da Educação (2018). *Diário da República n.º 138/2018, 1º Suplemento, Série II*, pp 2-2.
- Direção Geral da Educação (DGE). (2018). Currículo do Ensino Básico e do Ensino Secundário – Aprendizagens Essenciais Educação Física-Anexo II.
- Direção Geral da Educação (DGE). (2018). Currículo do Ensino Básico e do Ensino Secundário – Aprendizagens Essenciais Educação Física-Anexo III.
- Direção-Geral da Educação (2021). Programa Estratégico do Desporto Escolar 2021-2025. Acedido a 5 de março de 2024. Disponível em: [https://desportoescolar.dge.mec.pt/sites/default/files/programa\\_estrategico\\_de\\_2021\\_2025.pdf](https://desportoescolar.dge.mec.pt/sites/default/files/programa_estrategico_de_2021_2025.pdf).
- Direção-Geral da Educação (DGE). (2017). Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória. [https://dge.mec.pt/sites/default/files/Curriculo/Projeto\\_Autonomia\\_e\\_Flexibilidade/perfil\\_dos\\_alunos.pdf](https://dge.mec.pt/sites/default/files/Curriculo/Projeto_Autonomia_e_Flexibilidade/perfil_dos_alunos.pdf).

- Direção-Geral da Educação (DGE). (2018). Aprendizagens Essenciais. [https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Curriculo/Aprendizagens\\_Essenciais/3\\_ciclo/educacao\\_fisica\\_3c\\_9a\\_ff.pdf](https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Curriculo/Aprendizagens_Essenciais/3_ciclo/educacao_fisica_3c_9a_ff.pdf).
- Direção-Geral da Educação (DGE). (2018). Aprendizagens essenciais | articulação com o perfil dos alunos. Disponível em: [https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Curriculo/Aprendizagens\\_Essenciais/3\\_ciclo/educacao\\_fisica\\_3c\\_9a\\_ff.pdf](https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Curriculo/Aprendizagens_Essenciais/3_ciclo/educacao_fisica_3c_9a_ff.pdf).
- Direção-Geral da Educação (DGE). (2018). Aprendizagens Essenciais. <http://www.dge.mec.pt/aprendizagens-essenciais-o>.
- Direção-Geral da Educação. (2018). Aprendizagens essenciais | articulação com o perfil dos alunos. Disponível em: [https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Curriculo/Aprendizagens\\_Essenciais/12\\_educacao\\_fisica.pdf](https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Curriculo/Aprendizagens_Essenciais/12_educacao_fisica.pdf).
- Fernandes, D. (2021). Rubricas de Avaliação. Folha de apoio à formação - Projeto de Monitorização, Acompanhamento e Investigação em Avaliação Pedagógica (MAIA). Ministério da Educação/Direção-Geral da Educação.
- Ferreira, A. L., & Neves, A. C. (2015). Avaliar é preciso: Guia prático de avaliação para professores e formadores. (S. Portugal: Editores (ed.)).
- Ferreira, J. (2018). Relatório de Estágio Profissional “Da Teoria à Prática: Passagem à docência”. Dissertação de Mestrado, Faculdade de Desporto da Universidade do Porto. <https://hdl.handle.net/10216/117450>.
- Fisher, D., Frey, N., & Hattie, J. (2016). Visible learning for literacy, grades K-12: Implementing the practices that work best to accelerate student learning. Corwin Press.
- Gomes, L., Martins, J., & Carreiro da Costa, F. (2017). Estilos de ensino em educação física.
- Hammond, L. D. (2006). Constructing 21st- century teacher education. *Journal of Teacher Education*, 57(3).
- Hattie, J., & Gan, M. (2011). Instruction based on feedback. In R. E. Mayer & P. A. Alexander (Eds.), *Handbook of research on learning and instruction* (pp. 249-271). Routledge.
- Inácio, G., Graça, M., Lopes, D., Lino, B., Teles, A., Lima, T., & Marques, A. (2015). Planeamento na Ótica dos Professores Estagiários de Educação Física: Dificuldades e Limitações. *Revista Portuguesa de Pedagogia*, December 2014, 55–67. [https://doi.org/10.14195/1647-8614\\_48-1\\_4](https://doi.org/10.14195/1647-8614_48-1_4).

- Januário, C. (2017). O planeamento de jovens professores de Educação Física. *Educação Física escolar: referenciais para o ensino de qualidade*. Belo Horizonte: Casa da Educação Física, 109-118.
- Januário, C., Anacleto, F., & Henrique, J. (2015). Formação do Professor de Educação Física: Rotinas de planeamento e de ensino. *Formação e saberes em desporto, educação física e lazer*, 339-419.
- João, B. luau. (2017). A influência da avaliação no processo Ensino-Aprendizagem. Universidade da Beira Interior.
- Lacerda, P. S. (2019). *Avaliação da Aptidão Física: O Programa Fitescola*. Lisboa: Edições Saúde e Movimento.
- La Taille, Y. (2006). *Moral e ética: Dimensões intelectuais e afetivas*. Porto Alegre: Artmed.
- Lopes, D. (2017). Relatório de Estágio Profissional "O processo de Ensino e Aprendizagem: O elemento central na (re)construção da identidade profissional do professor". (Dissertação de Mestrado, Faculdade de Desporto da Universidade do Porto). <https://hdl.handle.net/10216/105495>.
- Lorås, H. (2020). The effects of physical education on motor competence in children and adolescents: a systematic review and meta-analysis. *Sports*, 8(6), 88. <https://doi.org/10.3390/sports8060088>.
- Marques, R. (2002). *O director de turma e a relação educativa*. Lisboa, Presença.
- Martins, M., Costa, J. & Onofre, M. (2020) *Os Estilos de Ensino em Educação Física: Entre a Teoria e a Prática*, Lisbon: Edições, FMH, isbn: 978-972-735-243-2.
- Marzano, R. J. (2007). *The art and science of teaching: A comprehensive framework for effective instruction*. ASCD.
- Narciss, S. (2013). Designing and evaluating tutoring feedback strategies for digital learning. *Digital Education Review*, (23), 7-26.
- Oliveira, K. L., Barbosa, L. M., & Pereira, E. A. (2015). Tempo na tarefa e desempenho académico: Estudos empíricos em contextos escolares brasileiros. *Educação em Revista*, 31(1), 239-260.
- Peixoto, M., & Oliveira, V. (2003). *Manual dos directores de turma. Contextos, relações, roteiros*. Porto, Asa.
- Pimenta, S. G., & Lima, M. S. (2006). Estágio e docência: diferentes concepções. *Revista Poíesis*, 3(3 e 4), 5-24.
- Projeto Educativo 2021/2024, Agrupamento de Escolas de Ourém. Disponível em: [https://aeourem.pt/portal/images/20-21/PE\\_AEO.pdf](https://aeourem.pt/portal/images/20-21/PE_AEO.pdf).

- Quina, J. (2009). A organização do processo de ensino em Educação Física. Instituto Politécnico de Bragança, Escola Superior de Educação. <http://hdl.handle.net/10198/2558>.
- Rangel, A., & Valcke, M. (2019). Time-on-task and student achievement in large-scale assessment studies. *Educational Research and Evaluation*, 25(1-2), 1-23.
- Regulamento Interno 2020/2024, Agrupamento de Escolas de Ourém. Disponível em: <https://aeourem.pt/portal/images/portal/agrupamento/documentos/RI%20final.pdf>.
- Rodrigues, F. A., & Mogarro, M. J. (2020). Imagens de identidade profissional de futuros professores. *Revista Brasileira de Educação*, 25.
- Rosado, A. (2003) Conceitos básicos sobre planificação didática. In Faculdade de Motricidade Humana (Ed.), *Pedagogia do Desporto - Estudos 7* (pp. 27- 47). Cruz Quebrada: Edições FMH.
- Rosado, A., & Mesquita, I. (2009). *Pedagogia do desporto*. Lisboa: Edições FMH.
- Segatti, M. (2024). A importância do desporto escolar no desenvolvimento de competências socioemocionais. *Escola Mais*.
- Shute, V. J. (2008). Focus on formative feedback. *Review of Educational Research*, 78(1), 153-189. <https://doi.org/10.3102/0034654307313795>.
- Silva, A. L. G., & Mousinho, R. F. (2019). Gestão do tempo escolar: Estratégias para maximizar a aprendizagem dos alunos. *Educação e Pesquisa*, 45, e204107.
- Simões, J., Fernandes, C., & Lopes, H. (2014). Avaliar em Educação Física: a necessidade de um quadro conceptual. *Problemáticas da educação física I*, 17-23.
- Simonsen, B., Fairbanks, S., Briesch, A., Myers, D., & Sugai, G. (2008). Evidence-based practices in classroom management: Considerations for research to practice. *Education and Treatment of Children*, 31(3), 351-380. <https://doi.org/10.1353/etc.0.0007>.
- Sundaresan, N., Dashoush, N. & Shangraw, R. (2017). Now that we're "well rounded", let's commit to quality Physical. Education assessment. *Journal of Physical Education, Recreation and Dance*, v. 88, n. 8, p. 35-38, 2017. DOI: <https://doi.org/10.1080/07303084.2017.1356770>.
- Tang, S. (2004). The dynamics of school-based learning in initial teacher education. *Research Papers in Education*, 19(2), 185-204.
- Telinhos, A. (2017). Relatório de Estágio Profissional "Viagem ao mundo do Ensino da Educação Física". (Dissertação de Mestrado, Faculdade de Desporto da Universidade do Porto). <https://repositorio-aberto.up.pt/bitstream/10216/105484/2/201302.pdf>.

Universidade da Beira Interior (2023/2024). Regulamento de Estágio Pedagógico do 2º Ciclo de Estudos em Ensino de Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário. Documento interno, UBI. Covilhã.

Wang, M. T., & Degol, J. L. (2016). School climate: A review of the construct, measurement, and impact on student outcomes. *Educational Psychology Review*, 28(2), 315-352. <https://doi.org/10.1007/s10648-015-9319-1>.

Zeri, F., Eperjesi, F., Woods, C., Bandlitz, S., Bhootra, A. K., Joshi, M. R., Nagra, M., Schweizer, H., & Naroo, S. A. (2023). Evidence-based teaching in contact lenses education: Teaching and learning strategies. *Contact Lens and Anterior Eye*, 46(2), 101822. <https://doi.org/10.1016/j.clae.2023.101822>.

## **CAPÍTULO 2 - INVESTIGAÇÃO E INOVAÇÃO PEDAGÓGICA**

### **1. Introdução**

A atividade física compreende qualquer tipo de movimento realizado pelo corpo humano que envolve contrações musculares, resultando num aumento do gasto de energia em comparação aos níveis de repouso (Carvalho et al., 2021; Pescatello et al., 2014), ou seja, engloba qualquer movimento do corpo executado pelos músculos esqueléticos que implica um consumo de energia superior ao que ocorre em repouso (American College of Sports Medicine, 2018). A aptidão física é definida como um conjunto de características físicas que um indivíduo possui ou desenvolve, e que influenciam a sua capacidade de realizar atividades físicas, tarefas diárias com vigor e atenção, sem excesso de fadiga, dispondo de energia suficiente para desfrutar de atividades de lazer e lidar com situações de emergência (ACSM, 2018). Envolve níveis apropriados de força, resistência e mobilidade que permitem a participação bem-sucedida em atividades profissionais, recreativas e familiares, e que estão em concordância com a capacidade funcional do corpo humano de acordo com a sua constituição genética (Kilgore & Rippetoe, 2007). É, também, um conjunto de características que resultam da interação entre a genética de um indivíduo e os seus hábitos de exercício (FMH/DGE, 2017). É importante distinguir o termo atividade física do termo exercício físico, pois, este último é uma subcategoria da primeira, apesar de, frequentemente as pessoas utilizarem ambos os termos com o mesmo intuito, embora tenham significados ligeiramente diferentes (ACSM, 2018). A mesma entidade refere que, o exercício físico é definido como uma atividade física planeada, estruturada e repetitiva, com o objetivo de melhorar e manter a aptidão física. Por sua vez, Martins (2006) considera o exercício físico como uma manifestação da atividade física, uma subcategoria desta, tipicamente realizada de forma repetida ao longo de um período prolongado, com a finalidade de alcançar objetivos específicos, como aprimorar a condição física, o desempenho físico ou a saúde.

A prevalência da obesidade infantil é um dos desafios do século XXI, com implicações sérias para a saúde pública, incluindo diabetes, hipertensão, apneia do sono e problemas psicológicos, como a depressão e baixos níveis de autoestima (Nowicka & Flodmark, 2008; Padez et al., 2005). A falta de atividade física é identificada como o quarto principal fator de risco em relação à taxa de mortalidade global, com estimativas a indicarem que essa falta de atividade já terá sido responsável por cerca de 3,2 milhões de óbitos em todo o mundo (WHO, 2018). No que diz respeito às crianças, é recomendado que a atividade física seja incorporada em diversas áreas da vida, tais como jogos, prática desportiva, deslocamentos a pé para as atividades diárias, tarefas domésticas, exercícios planeados durante momentos de lazer, participação em aulas de EF, envolvimento em atividades em contexto familiar e participação em atividades escolares e comunitárias (WHO, 2018).

Segundo as diretrizes da Organização Mundial de Saúde para a prática de exercício físico, é recomendado que crianças e adolescentes dediquem, no mínimo, 60 minutos diários a atividades de intensidade moderada a vigorosa, abrangendo tanto exercícios aeróbicos quanto atividades de intensidade mais elevada (WHO, 2018). Esta, também, enfatiza que programas de intervenção

física adequados, podem melhorar o nível físico dos adolescentes, aumentando o seu interesse pela atividade desportiva e socialização, fatores que, indiretamente, influenciam o desempenho académico. Não é suficiente adotar apenas essa prática, é igualmente essencial reduzir o tempo dedicado ao sedentarismo (Verloigne et al., 2012). Atividades como corrida, saltos ou exercícios que visem fortalecer a flexibilidade e resistência dos membros superiores e inferiores devem ser realizadas de duas a três vezes por semana (Baptista et al., 2012).

A aptidão física e o exercício físico desempenham um papel fulcral no desenvolvimento motor, social, emocional e cognitivo das crianças no ensino básico. A aptidão física está fortemente relacionada com a redução de riscos para a saúde cardiovascular, músculo-esquelética e mental, para além de contribuir para um melhor desempenho académico em crianças e adolescentes (Ortega et al., 2008; Parfitt et al., 2009). É importante reconhecer que níveis inadequados de aptidão física, estão associados a um maior risco de desenvolver doenças cardiovasculares e aumento da mortalidade (Erikssen, 2001). Também, Almeida (2019) sugere que níveis reduzidos de aptidão cardiorrespiratória, estão ligados ao surgimento de doenças crónicas não transmissíveis e a um aumento do risco de mortalidade. Verifica-se que o grau de aptidão física pode ter um impacto direto na qualidade de vida e, por conseguinte, na saúde das crianças, podendo também influenciar a composição corporal deste grupo. Indivíduos com valores elevados de índice de massa corporal, podem apresentar desvantagens em termos de saúde e aumentar a predisposição ao desenvolvimento de doenças cardiovasculares (Barbosa et al., 2018; Maziero et al., 2015). A aptidão física não é apenas relevante na sociedade contemporânea, mas também desempenha um papel fundamental na promoção de um estilo de vida ativo (Louv, 2005; Corte de Araujo et al., 2012; Soares & Ramos, 2013), podendo ser compreendida como a adaptação das pessoas ao ambiente físico e social (Soares & Ramos, 2013). No contexto da saúde, a aptidão física é definida como a capacidade de realizar tarefas diárias com vigor, demonstrando traços e capacidades associadas a um baixo risco de desenvolver doenças hipocinéticas (Vasquez et al., 2014).

Torna-se, fundamental, entender a relação entre a quantidade de exercício físico realizado e os níveis de aptidão física. O estudo de Rodrigues (2005), investigou crianças dos 10 aos 16 anos e encontrou uma associação entre o Índice de Massa Corporal (IMC) e componentes da aptidão física relacionados à saúde, no entanto, não encontrou uma associação entre o tipo de modalidade desportiva praticada e esses componentes da aptidão física. Diferente resultado, apresentou o estudo de Rodrigues et al. (2007), que encontrou uma associação negativa entre o IMC de crianças dos 10 aos 14 anos e a resistência aeróbica, cuja componente da aptidão física está direcionada para a saúde. Um estudo adicional investigou os efeitos do estilo de vida sedentário e a sua ligação com o IMC em crianças que não praticam atividade física regularmente, identificando correlações entre a composição corporal e a resistência aeróbica, bem como entre o IMC e a força muscular dos membros inferiores (Grund et al., 2001).

Para abordar os fatores que afetam a aptidão física em crianças, com ênfase em questões de gênero e nível de atividade física, podemos recorrer às contribuições dos autores mencionados nos estudos. Existem vários fatores sociodemográficos que podem influenciar a aptidão física em crianças, incluindo gênero, idade, nível socioeconômico e área de residência (Guedes et al., 2012; Petroski et al., 2012 e Pelegrini et al., 2011). As componentes da aptidão física, como força, resistência, flexibilidade e agilidade, estão associadas a características biológicas, como o gênero e a idade (Dumith et al., 2008). O crescimento e desenvolvimento de crianças e adolescentes são afetados por muitos fatores, incluindo a genética e o ambiente, ou seja, as diferenças na aptidão física entre adolescentes de diferentes cidades ou países podem ser influenciadas por fatores socioeconômicos, ambientais e culturais de cada região (Ubago-Guisado et al., 2019). Neste contexto, diversos estudos têm evidenciado que há um consenso quanto à influência significativa de fatores demográfico-biológicos, socioculturais e psicológicos nos comportamentos de atividade física em crianças e jovens. A incerteza reside na avaliação da importância relativa de cada um desses fatores determinantes (Seabra et al., 2008). Também o mesmo autor, defende que a presença de uma correlação familiar nos padrões de atividade física de crianças e adolescentes, é sustentada na ideia de que progenitores fisicamente ativos, apresentam uma tendência de ter filhos igualmente ativos.

No desenvolvimento físico de crianças do ensino básico, é fundamental explorar as mudanças que ocorrem durante a infância e como essas transformações podem ser influenciadas pelo exercício físico. Atualmente, compreende-se que a infância representa uma das fases mais cruciais para a saúde das crianças, pois durante esse período ocorrem processos fundamentais no seu crescimento e desenvolvimento. Durante esta etapa, a componente motora é desenvolvida, sendo reconhecida como um processo contínuo e sequencial. Paralelamente, é neste período que a criança adquire um vasto leque de habilidades e competências, progredindo de movimentos desorganizados e simples para padrões mais complexos e sistemáticos (Xavier, 2018). O facto de não se estimular corretamente o desenvolvimento da aptidão física nas crianças durante o seu crescimento, poderá ter um impacto negativo significativo no seu desenvolvimento motor (Palma et al., 2012). A prática de atividade física em crianças, não desempenha apenas um papel crucial na aquisição de habilidades psicomotoras, mas também desempenha um papel significativo no desenvolvimento intelectual (Arraz, 2018). Para além destes fatores, a aptidão física irá contribuir para que a criança consiga melhorar as suas capacidades motoras, ganhe flexibilidade e elasticidade muscular, influenciando positivamente os aspetos psicológicos como ansiedade, stress, qualidade do sono, humor, entre outros (Dondoni & Perini, 2014). O desporto exerce um impacto significativo na altura das crianças, pois o envolvimento em atividades desportivas pode promover o desenvolvimento ósseo, resultando numa diferença menor entre a idade óssea e a idade cronológica dos jovens (Cheng, 2022). Também se observou que pessoas que não praticam exercício físico regularmente, tendem a apresentar uma grande discrepância entre a sua idade óssea e a sua idade cronológica. Desta forma, o estudo sugere que a prática de exercício físico durante a infância desempenha um papel fundamental na promoção do desenvolvimento físico adequado.

Na avaliação da aptidão física em crianças, diversos métodos e testes são utilizados para medir diferentes componentes, tais como, a aptidão cardiorrespiratória, a força dos membros inferiores e superiores, a velocidade e a flexibilidade. Atualmente, em Portugal para avaliar a aptidão física e a atividade física de crianças e adolescentes na comunidade escolar, um dos testes utilizados é o programa de testes “FITescola®” (DGE, 2021), subdividido em três áreas, a aptidão aeróbica, medida através dos testes do vaivém e da milha; a composição corporal, que engloba a medição do IMC, da massa gorda e do perímetro da cintura; e a aptidão neuromuscular, da qual fazem parte os testes de abdominais, flexão de braços, impulsão horizontal, impulsão vertical, agilidade, velocidade, flexibilidade de ombros e flexibilidade dos membros inferiores.

O estudo proposto pretende compreender de que forma a quantidade de horas de exercício físico semanal influencia a aptidão física das crianças do 9.º ano de escolaridade, com idades entre os 13 e os 15 anos, ao longo do primeiro semestre. A pertinência deste estudo reside na urgência de combater a obesidade infantil e na importância de estabelecer diretrizes precisas para a promoção de um estilo de vida ativo entre os estudantes do ensino básico. Através da análise de dados empíricos, este estudo pretende preencher lacunas no conhecimento atual e contribuir para o desenvolvimento de programas de exercício físico mais eficazes e adaptados às necessidades dos alunos. A utilização dos testes do FITescola assegura a fiabilidade dos dados, fortalecendo a credibilidade das conclusões e permitindo a aplicação prática dos resultados em políticas educacionais e de saúde pública.

## 2. Metodologia

### 2.1. Participantes

Relativamente à amostra participante neste estudo, esta envolveu 80 alunos de ambos os sexos, com idades compreendidas entre os 13 e os 15 anos de idade, do ensino básico, nomeadamente do 9º ano de escolaridade, da EBSO.

Na amostra analisada, constata-se que, do total de 80 alunos, 43.75% são rapazes, o que equivale a um total de 35 alunos do sexo masculino distribuídos entre os 13 e os 15 anos de idade. Por outro lado, 56.25% são raparigas, representando um total de 45 alunas do sexo feminino nas mesmas faixas etárias, tal como representado na tabela 1.

**Tabela 1** – Amostra do Estudo.

Género	Idade	Número	Percentagem
Masculino	13 anos	15	43.75%
	14 anos	15	
	15 anos	5	
Feminino	13 anos	15	56.25%
	14 anos	20	
	15 anos	10	

## **2.2. Procedimentos**

Este estudo foi realizado ao longo do primeiro semestre. Numa primeira instância, na avaliação inicial, foi aplicada a bateria de testes FITescola. De seguida, procedi ao pedido de autorização à diretora da escola e aos encarregados de educação dos alunos (anexo 8), para que pudessem ser utilizados os dados do questionário de auto-relato realizado, de forma a perceber o número de horas despendido em exercício físico durante uma semana (anexo 9), sendo que o mesmo foi devidamente autorizado pela diretora da escola e não foi baseado em estudos prévios, tendo sido desenvolvido especificamente para atender às necessidades e objetivos deste EP. No passo seguinte, foi novamente aplicada a bateria de testes FITescola a todos os alunos da amostra.

## **2.3. Instrumentos**

Com o intuito de avaliar a aptidão física dos alunos, os instrumentos utilizados para a elaboração do presente estudo foram os cinco testes, descritos de seguida, que constituem a bateria de testes (FITescola):

- Vaiivém: utilizado para avaliar a aptidão aeróbica dos alunos e consiste na execução do maior número de percursos, numa distância de 20 metros entre duas linhas, com uma cadência progressiva, marcada por um ritmo definido através de um áudio;
- Impulsão horizontal: tem como objetivo a avaliação da força explosiva dos membros inferiores e consiste na execução de um salto em comprimento, a pés juntos e sem corrida de balanço, à maior distância possível, sendo que o aluno deve partir com os pés atrás da linha inicial e a distância é medida no calcanhar, após a execução do salto;
- Flexões de braços: utilizado para avaliar a força de resistência dos membros superiores e passa por executar o maior número possível de flexões de braços, através de uma cadência definida por um áudio;
- Abdominais: consiste na realização do máximo de movimentos de contração abdominal, a uma cadência definida através de um áudio, visando avaliar a força de resistência dos músculos da zona abdominal;
- Flexibilidade dos membros inferiores: como forma de avaliar a flexibilidade dos membros inferiores, consiste na flexão máxima do tronco na posição de sentados no chão, de frente para a caixa com um dos membros inferiores fletido a 90º e com a planta do pé no chão, o outro membro inferior em extensão com planta do pé encostada na caixa.

## **2.4. Análise e Tratamento de Dados**

A análise e o tratamento dos dados foram realizados através da plataforma de Statistical Package of the Social Sciences (SPSS), versão 29, criado e desenvolvido nos Estados Unidos da América, mais concretamente, na Califórnia. As estatísticas descritivas são apresentadas como média e desvio padrão com intervalo de confiança (IC) de 95%. Foi realizado o teste de Análise de Variância (ANOVA), sendo que neste contexto se baseia na necessidade de examinar as possíveis

relações entre a prática de exercício físico e os resultados nos testes de aptidão física entre os alunos. A opção por este teste justifica-se pela sua capacidade de avaliar diferenças significativas entre múltiplos grupos e, assim, determinar se as diferenças observadas nos resultados dos testes de aptidão física entre os grupos que praticam diferentes quantidades de exercício são estatisticamente significativas ou se podem ser atribuídas ao acaso. A significância estatística foi estabelecida em  $p < 0.05$ .

### 3. Resultados

Com o objetivo de analisar os diferentes testes de aptidão física e respetivos resultados, seguem-se as tabelas que ilustram os resultados obtidos através da análise de dados.

**Tabela 2** – Resultados do teste do “Vaivém”; Estatísticas Básicas (Média; Desvio Padrão) e Resultados do teste ANOVA (*p-value*; estatística Z).

Testes de Aptidão Física (FITescola)	Horas de Exercício Físico/Se mana	Número	Média	Desvio Padrão	<i>p-value</i>	Z
Vaivém	2	30	45.77	± 5.64	$p < 0.001$	50.18
	5.25	1	52			
	5.5	3	56.33	± 4.93		
	5.75	2	63	± 1.41		
	6	8	79.88	± 9.05		
	6.75	8	76.38	± 18.06		
	7	4	84.5	± 3.79		
	7.5	9	83.67	± 3.87		
	8	8	103.25	± 12.74		
	8.25	2	111	± 19.80		
	8.75	5	115.2	± 3.96		

Na tabela 2, é possível verificar que existe uma associação significativa entre o número de horas que os alunos passam em exercício físico por semana e os seus níveis de aptidão física no teste do Vaivém ( $p < 0.001$ ). Observa-se uma grande variabilidade nos resultados (médias e desvios padrão), sugerindo que a quantidade de exercício físico impacta significativamente a performance no teste.

**Tabela 3** – Resultados do teste de “Abdominais”; Estatísticas Básicas (Média; Desvio Padrão) e Resultados do teste ANOVA (*p-value*; estatística Z).

Testes de Aptidão Física (FITescola)	Horas de Exercício Físico/Se mana	Número	Média	Desvio Padrão	<i>p-value</i>	Z
Abdominais	2	30	11.47	± 4.09	<i>p</i> < 0.001	335.56
	5.25	1	58			
	5.5	3	50.33	± 1.53		
	5.75	2	49	± 1.41		
	6	8	55.38	± 2.77		
	6.75	8	55	± 5.78		
	7	4	58.75	± 1.71		
	7.5	9	60.56	± 4.39		
	8	8	74.13	± 4.09		
	8.25	2	77	0		
8.75	5	78.80	± 1.30			

Na tabela 3, é possível observar uma relação significativa entre o número de horas que os alunos dedicam ao exercício físico por semana e os seus níveis de aptidão física no teste de Abdominais ( $p < 0.001$ ). Nota-se uma considerável variabilidade nos resultados (médias e desvios padrão), indicando que a quantidade de exercício físico influencia substancialmente o desempenho no teste.

**Tabela 4** – Resultados do teste de “Flexões de Braços”; Estatísticas Básicas (Média; Desvio Padrão) e Resultados do teste ANOVA (*p-value*; estatística Z).

Testes de Aptidão Física (FITescola)	Horas de Exercício Físico/Se mana	Número	Média	Desvio Padrão	<i>p-value</i>	Z
Flexões de Braços	2	30	2.43	± 0.90	<i>p</i> < 0.001	48.97
	5.25	1	8			
	5.5	3	8.67	± 2.08		
	5.75	2	13	± 1.41		
	6	8	9.5	± 1.93		
	6.75	8	9.88	± 2.1		
	7	4	10.25	± 0.96		
	7.5	9	8.89	± 0.78		
	8	8	12.13	± 3.09		
	8.25	2	15	± 4.24		
8.75	5	16	± 1.23			

Na tabela 4, é evidente uma correlação significativa entre as horas semanais de exercício físico dos alunos e os seus níveis de aptidão física no teste de Flexões de Braços ( $p < 0.001$ ). A ampla variabilidade nos resultados (médias e desvios padrão) sugere que a quantidade de exercício físico tem um impacto considerável na performance dos alunos neste teste.

**Tabela 5** – Resultados do teste de “Flexibilidade dos Membros Inferiores”; Estatísticas Básicas (Média; Desvio Padrão) e Resultados do teste ANOVA (*p-value*; estatística Z).

Testes de Aptidão Física (FITescola)	Horas de Exercício Físico/Semana	Número	Média	Desvio Padrão	<i>p-value</i>	Z
<b>Flexibilidade dos Membros Inferiores</b>	2	30	7	± 2.65	<i>p</i> < 0.001	40.11
	5.25	1	15			
	5.5	3	16.33	± 0.58		
	5.75	2	18.50	± 0.71		
	6	8	24.13	± 2.75		
	6.75	8	18.25	± 6.78		
	7	4	20.25	± 0.50		
	7.5	9	19.67	± 0.71		
	8	8	22.75	± 3.85		
	8.25	2	25	± 4.24		
	8.75	5	26	± 2.35		

Na tabela 5, pode-se notar uma associação significativa entre o número de horas semanais que os alunos dedicam ao exercício físico e os seus níveis de aptidão física no teste de Flexibilidade dos Membros Inferiores ( $p < 0.001$ ). A grande variabilidade observada nos resultados (médias e desvios padrão) indica que a quantidade de exercício físico tem um efeito substancial na performance dos alunos neste teste.

**Tabela 6** – Resultados do teste de “Impulsão Horizontal”; Estatísticas Básicas (Média; Desvio Padrão) e Resultados do teste ANOVA (*p-value*; estatística Z).

Testes de Aptidão Física (FITescola)	Horas de Exercício Físico/Semana	Número	Média	Desvio Padrão	<i>p-value</i>	Z
<b>Impulsão Horizontal</b>	2	30	1.07	± 0.24	<i>p</i> < 0.001	21.60
	5.25	1	1.10			
	5.5	3	1.30	± 0.17		
	5.75	2	1.50	± 0.14		
	6	8	1.79	± 0.10		
	6.75	8	1.55	± 0.35		
	7	4	1.83	± 0.05		
	7.5	9	1.61	± 0.11		
	8	8	1.95	± 0.28		
	8.25	2	2.10	± 0.28		
	8.75	5	2.30	± 0.08		

Na tabela 6, verifica-se uma relação significativa entre as horas semanais que os alunos dedicam ao exercício físico e os seus níveis de aptidão física no teste de Impulsão Horizontal ( $p < 0.001$ ). A considerável variabilidade nos resultados (médias e desvios padrão) indica que a quantidade de exercício físico tem um impacto significativo na performance no teste.

Em todos os testes de aptidão física (vaivém, abdominais, flexões de braços, flexibilidade dos membros inferiores e impulsão horizontal), é possível verificar que existe uma associação significativa entre o número de horas que os alunos passam em exercício físico por semana e os seus níveis de aptidão física ( $p < 0.001$ ), uma vez que o *p-value* é inferior ao nível de significância estabelecido ( $p < 0.05$ ). As médias e os desvios padrão indicam variações consideráveis na performance dos participantes, sugerindo que a quantidade de exercício físico semanal influencia significativamente os resultados dos testes de aptidão física.

#### **4. Discussão**

Este estudo teve como objetivo realizar uma análise detalhada de como o número de horas de exercício físico influencia a aptidão física dos alunos. De acordo com o que foi encontrado na literatura, os resultados desta investigação vão de encontro às evidências científicas e mostram que as diferenças na condição física são significativas.

Existe uma correlação positiva entre o nível de atividade física de um indivíduo e o seu estado de saúde global. Em consonância com o estudo, quanto mais ativa for uma pessoa, melhor tende a ser a sua condição física e a sua saúde, uma vez que este panorama é influenciado pelo tempo dedicado a diversas atividades, tais como as tarefas diárias, exercícios específicos, atividades físicas controladas e estimuladas, participação em modalidades desportivas e aulas em grupo, entre outras (Azevedo, 2012; Manteigas, 2021; OMS, 2022; Resende et al., 2014; Silva et al., 2010). Reforçando, ainda mais, o impacto do exercício físico na aptidão física dos alunos, níveis mais elevados de atividade física estão associados a melhorias significativas na condição física e saúde geral (Guthold et al., 2019). Conforme descrito por Guedes et al. (2012), é possível inferir que, independentemente do género ou faixa etária, existe uma relação positiva entre a intensidade, o volume dos esforços físicos solicitados e os índices de aptidão física observados, sugerindo que o envolvimento em atividades físicas mais exigentes e duradoras, está associado a um aumento dos níveis de aptidão física, corroborando, assim, o estudo. Os resultados do estudo de Chaput et al. (2020) estão em concordância com as conclusões da minha investigação, ao demonstrar que os estudantes que se envolvem em atividades físicas de maior intensidade e duração apresentam índices de aptidão física superiores, independentemente do género ou da faixa etária. No estudo de Ekström et al. (2017), foi implementado um treino Tabata 2 vezes por semana ao longo de 4 meses para analisar os potenciais impactos na coordenação, equilíbrio e força muscular, através dos testes de flexões de braços, flexões de joelhos e saltos em comprimento em posição vertical, no qual se verificou uma grande melhoria na aptidão física dos alunos, reforçando, assim, as evidências verificadas no estudo.

Noutro sentido, segundo Glaner (2005), os adolescentes que residem em áreas rurais demonstram maior atividade física e desenvolvimento motor e funcional em comparação com os que residem em meios urbanos. Este padrão é corroborado por Regis et al. (2016), que observaram que adolescentes que vivem em ambientes rurais têm menor propensão a comportamentos sedentários, optando por atividades mais ativas no seu quotidiano em comparação com os adolescentes que habitam em meios urbanos, resultando em níveis mais

elevados de atividade física. Este facto pode ser explicado pela disponibilidade de espaços abertos e oportunidades para atividades físicas espontâneas em áreas rurais (Tudor-Locke et al., 2012). Tendo em conta que o estudo avaliou alunos da zona de Ourém, uma região predominantemente rural, este está em consonância com os estudos mencionados anteriormente.

A partir dos resultados obtidos e das investigações realizadas para este estudo, torna-se evidente que a prática de atividades físicas é benéfica para crianças e jovens de forma abrangente. Neste sentido, é imperativo aumentar tanto a duração como a frequência das atividades físicas praticadas, tanto no ambiente escolar como fora dele. De acordo com Cinzas (2018), que conduziu uma revisão sistemática da literatura sobre o papel da atividade física e desportiva na aptidão física de crianças e adolescentes, verificou-se que existem inúmeros benefícios associados à quantidade e intensidade das atividades físicas praticadas. Segundo Biddle & Asare (2011), a atividade física regular contribui para a melhoria da saúde mental, aumentando o bem-estar psicológico e reduzindo sintomas de ansiedade e depressão. Além disso, a atividade física é fundamental para o desenvolvimento motor e cognitivo das crianças, promovendo habilidades essenciais para o crescimento saudável (Hillman et al., 2008). Desta forma, implementar programas de atividade física nas escolas e incentivar a participação em atividades extracurriculares pode ser uma estratégia eficaz para reduzir comportamentos sedentários e melhorar a aptidão física (Poitras et al., 2016). Consequentemente, os resultados do estudo sugerem uma necessidade premente de aumentar o tempo dedicado ao exercício físico, permitindo, assim, aumentar os níveis de aptidão física, reduzir os comportamentos sedentários e promover um estilo de vida mais ativo e saudável para as crianças e jovens.

No entanto, é relevante, reconhecer as limitações inerentes a este estudo, tal como a impossibilidade de controlar a veracidade das respostas dos alunos nos questionários, uma vez que este instrumento de recolha de dados não oferece uma avaliação direta e objetiva da duração, intensidade, frequência e gasto calórico das atividades físicas dos participantes, limitando-se apenas à perceção dos alunos sobre as suas próprias práticas. Adicionalmente, foram encontradas dificuldades relacionadas com a gestão do tempo e questões burocráticas, especialmente aquelas associadas à garantia do anonimato dos participantes e à confidencialidade dos dados. Embora tenha sido assegurado o anonimato, algumas preocupações foram levantadas pelos encarregados de educação, exigindo uma atenção especial para garantir a integridade do estudo.

Numa perspetiva futura, recomenda-se a utilização de uma amostra ainda maior de participantes, pois permitiria uma análise mais abrangente e robusta dos padrões de associação entre a frequência do exercício e a aptidão física. Além disso, seria valioso explorar outras variáveis que possam influenciar essa relação, tais como, o tipo de exercício praticado, as características socioeconómicas dos participantes e o seu ambiente familiar. Também, seria vantajoso a inclusão de avaliações ao longo de todo o ano letivo, com uma abordagem mais detalhada e precisa sobre a duração, intensidade, frequência e gasto calórico das atividades físicas dos participantes. Paralelamente, seria profícuo realizar um levantamento sobre a prática regular de atividade física de cada família, explorando os seus antecedentes desportivos e o impacto disso na atividade física

dos seus educandos, contribuindo, assim, para uma compreensão mais profunda dos fatores que influenciam os seus hábitos de vida ativa.

## 5. Conclusão

A prática regular de exercício físico entre crianças e adolescentes tem sido objeto de extensa pesquisa devido aos seus impactos significativos na saúde e no bem-estar geral. Este estudo demonstra que os jovens que se envolvem em atividades físicas com maior frequência exibem níveis mais elevados de aptidão física em comparação com aqueles que o fazem com menor regularidade, corroborando, assim, algumas evidências já existentes.

Espera-se que os resultados deste estudo tenham implicações significativas para a comunidade educativa, especialmente para os professores de EF, que desempenham um papel fundamental na promoção de estilos de vida saudáveis entre os alunos e, conseqüentemente, a sua saúde mental, cognitiva e emocional. Neste sentido, é fundamental criar uma consciencialização tanto entre os docentes como na sociedade em geral sobre as vantagens associadas à prática regular de atividade física. Adicionalmente, é essencial promover uma reflexão sobre a quantidade e intensidade de exercício necessárias para obter tais benefícios. Entre os mais jovens, a ausência de atividade física está correlacionada com níveis mais elevados de ansiedade, depressão e stress, assim como, com um desempenho acadêmico inferior.

## 6. Referências

- Almeida, E. J. (2019). Aptidão cardiorrespiratória: Conceitos, protocolos e aplicação. (Dissertação de mestrado). Universidade Pitágoras, Mestrado Profissional em Exercício Físico na Promoção da Saúde, Londrina, Paraná.
- American College of Sports Medicine (2018). ACSM's guidelines for exercise testing and prescription.
- Arraz, F. M. (2018). A Importância da Atividade Física na Infância. *Revista Científica Multidisciplinar Núcleo do Conhecimento*, 3(8), 92-103.
- Azevedo, C. (2012). A Escola como Oficina de Humanidade. O contributo do Desporto Escolar. [Dissertação de Mestrado]. Universidade do Porto - Faculdade de Desporto.
- Baptista, F., Santos, D. A., Silva, A. M., Mota, J., Santos, R., Vale, S. & Sardinha, L. B. (2012). Prevalence of the Portuguese population attaining sufficient physical activity. *Med Sci Sports Exercise*, 44(3), 466-473.
- Barbosa, T. C., Sarraf, J. S., Zica, M. M., Silva, B. K. R., Figueiredo, F. W. S., Quaresma, F. R. P., Adami, F., & Maciel, E. S. (2018). Relationship between Motor Performance and Body Composition in Brazilian School Children. *Annals of Pediatrics & Child Health*, 6(2), 1-6.

- Biddle, S. J. H., & Asare, M. (2011). Physical activity and mental health in children and adolescents: A review of reviews. *British Journal of Sports Medicine*, 45(11), 886-895. <https://doi.org/10.1136/bjsports-2011-090185>.
- Carvalho, A. S., Abdalla, P. P., Silva, N. G. F., Garcia Júnior, J. R., Mantovani, A. M. & Ramos, N.C. (2021). Exercício Físico e seus benefícios para a Saúde das Crianças: Uma revisão narrativa. *Revista CPAQV – Centro de Pesquisas Avançadas em Qualidade de Vida*. Vol.13.
- Chaput, J. P., Willumsen, J., Bull, F., Chou, R., Ekelund, U., Firth, J., Fogelholm, M., Jago, R., Lambert, E., Maher, C., Maia, J., Olds, T., Sarmiento, O. L., Standage, M., Tomkinson, G., Tremblay, M. S., & Katzmarzyk, P. T. (2020). 2020 WHO guidelines on physical activity and sedentary behavior for children and adolescents aged 5–17 years: summary of the evidence. *International Journal of Behavioral Nutrition and Physical Activity*, 17, 1-9. <https://doi.org/10.1186/s12966-020-01037-z>.
- Cheng, X. (2022). Effects of sport on skeletal development in adolescents. *Rev Bras Med Esporte*, 28(6), 680-688.
- Cinzas, S. J. S. (2018). Qual o papel da atividade física e desportiva dentro e fora do contexto escolar na aptidão física de crianças e adolescentes? (Master's thesis).
- Corte de Araujo, A.C., Roschel, H., Picanço, A.R., do Prado, D.M., Villares, S.M. & de Sá Pinto, A.L. (2012). Similar health benefits of endurance and high-intensity interval training in obese children.
- Direção Geral da Educação (2021). Fitescola.
- Dondoni, F. & Perini, M. (2014). Desenvolvimento motor em crianças: benefícios e prejuízos da atividade física. *EFDeportes.com, Revista Digital*, 18(190).
- Dumith, S. de C., Azevedo, J. M. R. & Rombaldi, A. J. (2008). Aptidão Física Relacionada à Saúde de Alunos do Ensino Fundamental do Município de Rio Grande, RS, Brasil. *Revista Brasileira de Medicina do Esporte*, 14(5), 459.
- Ekström, A., Östenberg, A., Björklund, G., & Alricsson, M. (2017). The effects of introducing Tabata interval training and stability exercises to school children as a schoolbased intervention program. *Int J Adolesc Med Health*, 23;31(4).
- Erikssen, G. (2001) Physical fitness and changes in mortality: the survival of the fittest. *Sports Med*, 38:571-6.
- FMH/DGE. (2017) FitEscola: Aptidão Física.
- Glaner, M. (2005). Aptidão física relacionada à saúde de adolescentes rurais e urbanos em relação a critérios de referência. *Revista Brasileira De Educação Física E Esporte*, 19(1), 13-24. <https://doi.org/10.1590/S1807-55092005000100002>.

- Grund, A., Krause, H., Siewers, M., Rieckert, H. & Müller, M.J. (2001) Is TV viewing an index of physical activity and fitness in overweight and normal weight children? *Public Health Nutr*, 4(6):1245-51.
- Guedes, D.P., Miranda, Neto, J., Lopes, V.P. & Silva, A.J. (2012) Health-related physical fitness is associated with selected sociodemographic and behavioral factors in Brazilian school children. *J Phys Act Health*, 9(4):473-80.
- Guthold, R., Stevens, G. A., Riley, L. M., & Bull, F. C. (2019). Global trends in insufficient physical activity among adolescents: a pooled analysis of 298 population-based surveys with 1· 6 million participants. *The Lancet Child & Adolescent Health*, 4(1), 23-35. [https://doi.org/10.1016/S2352-4642\(19\)30323-2](https://doi.org/10.1016/S2352-4642(19)30323-2).
- 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>.
- Kilgore, J.L. & Rippetoe, C.M. (2007). Redefining Fitness for Health and Fitness Professionals. *JEPonline*, 10(1):34-39.
- Louv, R. (2005) Last child in the woods: saving our children from nature deficit disorder. Chapel Hill: Algonquin Books of Chapel Hill.
- Manteigas, F. (2021). Efeitos fisiológicos agudos da prática de padel em praticantes amadores por nível de jogo [Dissertação de mestrado]. Universidade de Évora.
- Martins, R. (2006) Exercício Físico e Saúde Pública, Lisboa: Livros Horizonte.
- Maziero, R. S. B., Bozza, R., Barbosa Filho, V. C., Piola, T. S., & Campos, W. D. (2015). Correlação do Índice de Massa Corporal com as Demais Variáveis da Aptidão Física Relacionada à Saúde em Escolares do Sexo Masculino de Curitiba-PR, Brasil. *Journal of Health Sciences*, 17(1), 9–12.
- Nowicka, P. & Flodmark, C.E. (2008) Family in pediatric obesity management: a literature review. *Int J Pediatr Obes*, 3:44-50.
- Organização Mundial de Saúde (2022). Atividade Física. OMS. Consultado a 5 de abril de 2024. <https://www.who.int/es/news-room/fact-sheets/detail/physical-activity>.
- Ortega, F., Ruiz, J., Castillo, M. & Sjörström, M. (2008) Physical fitness in childhood and adolescence: a powerful marker of health. *Int J Obes*, 32(1):1-11.
- Padez, C., Mourão, I., Moreira, P. & Rosado, V. (2005) Prevalence and risk factors for overweight and obesity in Portuguese children. *Acta Paediatr*, 94:1550-7.
- Palma, M. S., Camargo, V. A., & Pontes, M. F. (2012). Effects of systematic physical activity on the motor performance of preschool children. *Revista de Educação Física*, 23 (3), 421-429.

- Parfitt, G., Pavey, T. & Rowlands, A.V. (2009) Children's physical activity and psychological health: the relevance of intensity. *Acta Paediatr*, 98(6):1037-43.
- Pelegrini, A., Silva, D.A.S., Petroski, E.L. & Glaner MF. (2011) Aptidão física relacionada à saúde de escolares brasileiros: dados do projeto esporte Brasil. *Rev Bras Med Esporte*, 17(2):92-6.
- Pescatello, L. S., Arena, R., Riebe, D., & Thompson, P. D. (2014). ACSM's guidelines for exercise testing and prescription (9 ed.). Philadelphia: Wolters Kluwer/Lippincott Williams and Wilkins Health.
- Petroski, E.L., Silva, A.F., Rodrigues, A.B. & Pelegrini, A. (2012) Associação entre baixos níveis de aptidão física e fatores sociodemográficos em adolescentes de área urbanas e rurais. *Motri*, 8(1):5-13.
- Poitras, V. J., Gray, C. E., Borghese, M. M., Carson, V., Chaput, J. P., Janssen, I., Katzmarzyk, P. T., Pate, R. R., Connor Gorber, S., Kho, M. E., Sampson, M., & Tremblay, M. S. (2016). Systematic review of the relationships between objectively measured physical activity and health indicators in school-aged children and youth. *Applied Physiology, Nutrition, and Metabolism*, 41(6), S197-S239. <https://doi.org/10.1139/apnm-2015-0663>.
- Regis, M., Oliveira, L., Santos, A., Leonidio, A., Diniz, P., & Freitas, C. (2016). Estilos de vida urbano versus rural em adolescentes: associações entre meio-ambiente, níveis de atividade física e comportamento sedentário. *Einstein (São Paulo)*, 14, 461-467. <https://doi.org/10.1590/S1679-45082016AO3788>.
- Resende, R., Mendes, C., Lima, R., Pimenta, N., Castro, J., & Sarmento, H. (2014). Desporto escolar: A opinião dos alunos de uma escola cidadina [School sport: The opinion of students at a city school]. *Revista da Sociedade Científica de Pedagogia do Desporto*, 4, 4-10.
- Rodrigues, H.M.E. (2005) Aptidão física e obesidade na adolescência: Estudo realizado em adolescentes dos 13 aos 16 anos de idade [monografia]. Porto, Portugal: Faculdade de Ciência do Desporto e de Educação Física, Universidade do Porto.
- Rodrigues, N.A., Perez, A.J., Carletti, L., Bissoli, N.S. & Abreu, G.R. (2007) Aptidão cardiorrespiratória e associações com fatores de risco cardiovascular em adolescentes. *J Pediatr (Rio J)*, 83(5):429-35.
- Seabra, A. F., Mendonça, D. M., Thomis, M. A., Anjos, L. A., & Maia, J. A. (2008). Biological and socio-cultural determinants of physical activity in adolescents. *Caderno de Saúde Pública*, 24 (4), 721-736.
- Silva, R., Silva, I. & Tomasi, L. (2010). Atividade física e qualidade de vida [Physical activity and quality of life]. *Ciência e Saúde Coletiva*, 15, 115-120. <https://doi.org/10.1590/S1413-81232010000100017>.

- Soares, F. & Ramos, D. (2013) Overweight, obesity, physical activity, cardiorespiratory and muscular fitness in a Portuguese sample of high school adolescents. *Minerva Pediatr*, 65:83-91.
- Tudor-Locke, C., Ainsworth, B. E., & Popkin, B. M. (2012). Active commuting to school: An overlooked source of children's physical activity? *Sports Medicine*, 31, 309-313. <https://doi.org/10.2165/00007256-200131050-00001>.
- Ubago-Guisado, E., Vlachopoulos, D., Barker, A.R., Christoffersen, T., Metcalf, B. & Gracia-Marco, L. (2019) Effect of maturational timing on bone health in male adolescent athletes engaged in different sports: The PRO-BONE study. *Journal of science and medicine in sport*, 22(3):253-8.
- Vasquez, F., Diaz, E., Lera, L., Vasquez, L., Anziani, A. & Burrows, R. (2014) Impact of a strength training exercise program on body composition and cardiovascular risk factors in a group of obese school children by pubertal stage. *Am J Sports Sci Med*.
- Verloigne, M., Van Lippevelde, W., Maes, L., Yıldırım, M., Chinapaw, M., Manios, Y. & De Bourdeaudhuij, I. (2012). Levels of physical activity and sedentary time among 10-to 12-year-old boys and girls across 5 European countries using accelerometers: an observational study within the ENERGY-project. *International Journal of Behavioral Nutrition and Physical Activity*, 9(1), 34.
- World Health Organization (2018). Global Strategy on Diet, Physical Activity and Health.
- World Health Organization (2018). Noncommunicable diseases: Childhood overweight and obesity.
- World Health Organization (2018-2030). More active people for a healthier world. Geneva: World Health Organization; 2018.
- Xavier, J. (2018). A importância do desenvolvimento motor na primeira infância. *Fundação Oswaldo Cruz (Fiocruz)*.

## **Anexos**

**Anexo 1** – Mapa de Rotação de Espaços

**Anexo 2** – Planeamento Anual

**Anexo 3** – Exemplo de Unidade Didática

**Anexo 4** – Exemplo de Plano de Aula

**Anexo 5** – Critérios de Avaliação do 3º ciclo

**Anexo 6** – Critérios de Avaliação do Ensino Secundário Profissionalizante

**Anexo 7** – Plano Anual de Atividades

**Anexo 8** – Consentimento Informado aos Encarregados de Educação

**Anexo 9** – Questionário Aplicado

## Anexo 1 – Mapa de Rotação de Espaços

	2ª feira					3ª feira					4ª feira					5ª feira					6ª feira				
	Pasilho	Exterior	Mallinas	Escola	Indefinido	Pasilho	Exterior	Mallinas	Escola	Indefinido	Pasilho	Exterior	Mallinas	Escola	Indefinido	Pasilho	Exterior	Mallinas	Escola	Indefinido	Pasilho	Exterior	Mallinas	Escola	Indefinido
<b>1</b> 8h30 9h15	12° B	11° G	3° D	6° D	11° B	12° C	7° E	11° E	7° B	10° D		6° B	5° C	3° B	11° B	12° A	6° D	3° A	10° A	10° F	11° F	12° G	5° D	PS 22	5° PAE2
	Isabel	Vera	Fernanda	Victor	Paula	Isabel	Pedra	Sarrica	Jaimo	Vera		Victor	Filipo	Podra	Paula	Isabel	Victor	Podra	Jaimo	Vera	Sarrica	Jaimo	Filipo	Podra	Bruna
<b>2</b> 9h15 10h00	12° B	11° G	3° D		11° B	12° C	7° E	11° E	7° A	10° D	3° E	6° B	5° C	3° B	11° B	12° A	6° D	7° E	10° A	10° F	11° F	12° G	5° D	PS 22	5° PAE2
	Isabel	Vera	Fernanda		Paula	Isabel	Podra	Sarrica	Jaimo	Vera	Fernanda	Victor	Filipo	Podra	Paula	Isabel	Victor	Podra	Jaimo	Vera	Sarrica	Jaimo	Filipo	Podra	Bruna
<b>3</b> 10h15 11h00	12° A	6° C	3° E	9° D	11° C	12° F	12° E	12° G	3° A	10° E	11° D	6° E	5° B	3° C	3° F	12° C	6° A	10° H	7° B	9° C	12° F	12° E	5° A	7° A	11° A
	Isabel	Victor	Fernanda	Bruna	Paula	Isabel	Sarrica	Jaimo	Podra	Vera	Sarrica	Victor	Filipo	Podra	Fernanda	Isabel	Victor	Fernanda	Jaimo	Bruna	Isabel	Sarrica	Filipo	Jaimo	Paula
<b>4</b> 11h00 11h45	12° A	6° C	3° E	9° D	11° C	12° F	12° E	12° G	3° A	10° E	11° D	6° E	5° B	3° C	3° D	12° C	6° A	10° H	7° B	9° C	12° F	12° E	5° A	7° A	11° A
	Isabel	Victor	Fernanda	Bruna	Paula	Isabel	Sarrica	Jaimo	Podra	Vera	Sarrica	Victor	Filipo	Podra	Fernanda	Isabel	Victor	Fernanda	Jaimo	Bruna	Isabel	Sarrica	Filipo	Jaimo	Paula
<b>5</b> 12h0 12h45	12° D	6° A	9° C	9° B	10° F	10° C	7° D	10° H		11° A	11° F	7° C	5° A	PS 23	11° C	12° B	6° C	9° A	PIS 22	9° B	12° D	6° B		7° D	10° E
	Isabel	Victor	Bruna	Fernanda	Vera	Jaimo	Podra	Fernanda		Paula	Sarrica	Podra	Filipo	Fernanda	Paula	Isabel	Victor	Sarrica	Podra	Fernanda	Isabel	Victor		Podra	Vera
<b>6</b> 12h45 13h30	12° D			9° B	10° F	10° C	7° D	10° H		11° A	11° F	7° C	5° D	PS 23	11° C	12° B			PIS 22		12° D	6° E	5° C	3° B	10° E
	Isabel			Fernanda	Vera	Jaimo	Podra	Fernanda		Paula	Sarrica	Podra	Filipo	Fernanda	Paula	Isabel			Podra		Isabel	Victor	Filipo	Podra	Vera
<b>7</b> 13h30 14h15																									
<b>8</b> 14h30 15h15			3° F						10° B											10° D		PTC 23	11° E		
			Fernanda						Jaimo											Vera		Vera	Sarrica		
<b>9</b> 15h15 16h00			3° F						10° B											10° D		PTC 23	11° E	5° B	3° C
			Fernanda						Jaimo											Vera		Vera	Sarrica	Filipo	Podra
<b>10</b> 16h15 17h00				10° A	PMT 21	EA+PTC 2	10° G+1	AE+PTC 2	9° A							10° C	11° G		PMT 23	PAE 23	11° D	10° G+1		10° B	7° C
				Jaimo	Bruna	Cristiana	Vera	Podra	Sarrica							Jaimo	Vera		Fernanda	Cristiana	Sarrica	Vera		Jaimo	Podra
<b>11</b> 17h00 17h45				10° A	PMT 21	EA+PTC 2	10° G+1	AE+PTC 2	9° A							10° C	11° G	9° D	PMT 23	PAE 23	11° D	10° G+1		10° B	
				Jaimo	Bruna	Cristiana	Vera	Podra	Sarrica							Jaimo	Vera	Bruna	Fernanda	Cristiana	Sarrica	Vera		Jaimo	

## Anexo 2 – Planeamento Anual



Agrupamento de Escolas de Ourém



**ESCOLA BÁSICA E SECUNDÁRIA DE OURÉM**

PROPOSTA DE DISTRIBUIÇÃO DOS CONTEÚDOS LETIVOS POR ESPAÇO DE AULA

2023/2024

ANO	PAVIDIÃO	EXTERIOR	MULTIUSOS 1	ESCOLA	INDEFINIDO	TODOS
5º	Patinagem	Jogos	Ginástica (solo)	Atividades rítmicas expressivas	Atletismo (velocidade/comprimento/lançamento da bola)	Ap. Física
6º	Basquetebol	Orientação	Ginástica (Aparelhos)	Atividades rítmicas expressivas	Atletismo (estafetas/altura/lançamento do peso)	Ap. Física
7º	Badminton	Futsal	Ginástica (Solo)	Atletismo (corridas)	Orientação	Ap. Física
8º	Voleibol / Atividades Rítmicas Expressivas	Ténis	Ginástica (Aparelhos)	Atletismo (saltos)	Orientação	Ap. Física
9º	Badminton	Voleibol	Ginástica (Aparelhos) / Atividades Rítmicas Expressivas	Basquetebol	Atletismo (lançamentos)	Ap. Física
10º	Voleibol	Basquetebol	Ginástica (solo) / Atividades Rítmicas Expressivas	Atletismo (Corridas)	Orientação	Ap. Física
11º	Futsal/Badminton	Andebol	Ginástica (Acrobática)	Atividades Rítmicas Expressivas	Atletismo (lançamentos)	Ap. Física
12º	J.D. Coletivo (escolha de Turma)	Basquetebol* /Ténis	Ginástica (Aparelhos)	Atletismo (corridas)	Atividades Rítmicas Expressivas	Ap. Física

## Anexo 3 – Exemplo de Unidade Didática



AGRUPAMENTO DE ESCOLAS DE OUREM



Ano letivo 2023/2024



### UNIDADE DIDÁTICA DE BADMINTON (9º C)

**Estagiário:** João Vicente

**Orientador Cooperante:** Bruno Neto



Universidade da Beira Interior

Mestrado em Ensino de Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário



## **Enquadramento da Modalidade**

O Badminton é uma modalidade desportiva de raquete praticada individualmente ou em pares, disputada num campo por dois ou quatro jogadores (singulares ou pares, respetivamente). O objetivo do jogo é fazer passar o volante por cima da rede, obedecendo às regras estabelecidas, de modo a fazê-lo tocar no campo do adversário e evitar que toque no próprio campo.

A leveza da raquete e o design do volante conferem ao jogo uma dinâmica rápida e movimentos explosivos. Para vencer, um jogador ou equipa deve conquistar dois sets, sendo que cada set é ganho ao atingir primeiro os 21 pontos, com uma vantagem de pelo menos 2 pontos.

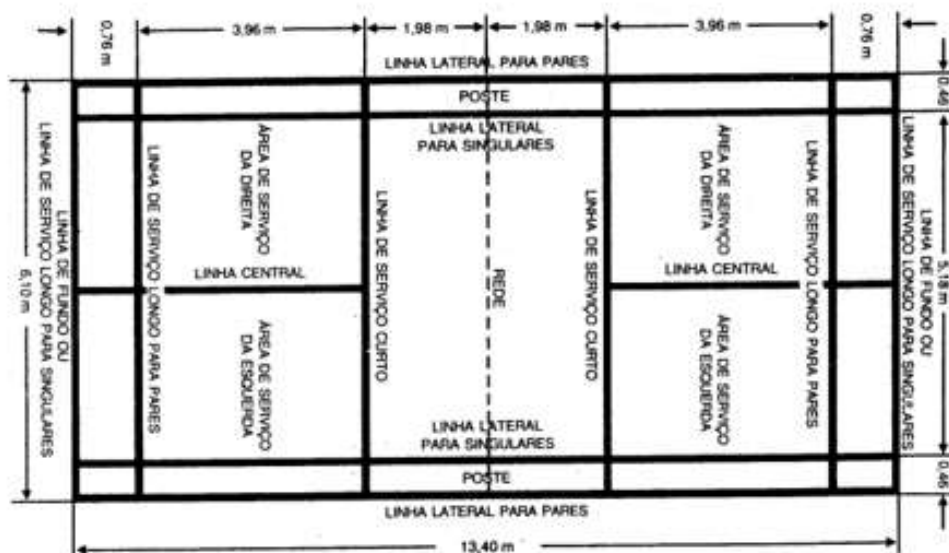
Originário da Índia por volta de 2000 a.C., tem vindo a conquistar cada vez mais praticantes em todo o mundo. Atualmente, conta com a filiação de 152 países na Federação Internacional de Badminton. Em Portugal, a Federação Portuguesa de Badminton foi criada em 1 de julho de 1954.

O Badminton fez a sua estreia como desporto de demonstração nos Jogos Olímpicos de Munique, em 1972, e posteriormente em Seul, em 1988. Tornou-se modalidade oficial em 1992, nos Jogos Olímpicos de Barcelona, e a categoria de duplas mistas foi adicionada em Atlanta, em 1996. Desde então, tem marcado presença em todas as edições dos Jogos Olímpicos.

## Regulamento da Modalidade

### Campo singulares e pares

- A singulares, o jogo realiza-se num campo retangular, cuja dimensão é de 13,40 x 5,18 m, delimitado por duas linhas laterais e duas linhas finais;
- A pares, o jogo realiza-se num campo retangular, cuja dimensão é de 13,40 x 6,10 m, delimitado por duas linhas laterais e duas linhas finais.



### Postes

- Os postes deverão ter 1,55 metros de altura, contada a partir da superfície do campo e deverão estar colocados sobre as linhas laterais de pares;

### Rede

- A distância entre a superfície do solo e o centro da Rede, deverá ser 1,524 metros, medida do centro do campo, e de 1,55 metros, medida nos postes colocados sobre a linha lateral de pares.

#### Volante

- Pode ser feito de materiais naturais e/ou sintéticos;
- Deve pesar entre 4,74 gramas e 5,50 gramas.

#### Raquete

- Composta por 4 partes: pega, cabo, garganta e cabeça;
- Máximo de 68 cm de comprimento e 23 cm de largura;
- Cabeça tem um comprimento máximo de 29 cm.

#### Pontuação

- Uma partida é jogada à melhor de 3 jogos (quem vence 2 ganha);
- Cada jogo é jogado até aos 21 pontos;
- Em caso de empate aos 20 pontos, ganha quem conseguir uma diferença de 2 pontos;
- Se, aos 29 pontos, o empate subsistir, ganha o jogador, ou equipa, que atingir primeiro os 30 pontos.

#### Intervalo

- Quando o jogador que está a ganhar chegar aos 11 pontos, os jogadores têm um período de 60 segundos de intervalo.
- É autorizado um intervalo de 2 minutos entre cada jogo.

#### Mudança de campo

- No fim de cada jogo.
- Caso haja um terceiro jogo, quando um dos jogadores atingir 11 pontos.

#### Serviço

- Servir e receber do lado direito, sempre que a pontuação do servidor seja par ou zero;
- Servir e receber do lado esquerdo, sempre que a pontuação do servidor seja ímpar.

- Num serviço correto:
  - Nenhum dos lados deverá causar um atraso indevido na execução do serviço.
  - Tanto o servidor como o recebedor deverão encontrar-se dentro das áreas de serviço diagonalmente opostas, sem pisar as linhas limites respectivas; uma parte de ambos os pés do servidor e do recebedor devem permanecer em contacto com a superfície do campo, numa posição estacionária, até que o serviço seja executado;
  - A raquete do servidor deverá contactar, inicialmente, a base do volante, enquanto todo o volante estiver posicionado abaixo da cintura do servidor.;
  - A haste da raquete do servidor, no momento de bater o volante, deverá estar nitidamente apontada numa direção descendente, e de tal maneira que toda a cabeça da raquete esteja visivelmente abaixo do nível da mão (do servidor) que segura a raquete;
  - O movimento da raquete do servidor deverá ser contínuo, e de trás para diante, depois de iniciado o serviço e até que este seja executado;
  - A trajetória do volante, deverá ser ascendente desde o momento em que é batido pela raquete do servidor, para que possa passar por cima da rede, de tal maneira que, possa passar por cima da rede, de tal maneira que, se não for interceptado, caia na área de serviço do recebedor.

#### Singulares

- Os jogadores devem servir e receber dentro da área de serviço do lado direito respectiva, sempre que a pontuação do servidor, tenha ou não marcado pontos, seja uma pontuação par nesse jogo;
- Os jogadores devem servir e receber dentro da área de serviço do lado esquerdo respectiva, sempre que o servidor tenha marcado um número ímpar de pontos nesse jogo;
- Se tiver havido um pedido de pontos, o total de pontos atingido pelo servidor nesse jogo, deverá ser usado segundo o disposto nas leis anteriores;
- O volante é batido, alternadamente, pelo servidor e pelo recebedor, até ser cometida uma "falta", ou até que o volante deixe de estar em jogo;
- Se o recebedor comete uma "falta" ou o volante deixa de estar em jogo, devido a tocar a superfície do campo dentro da área do recebedor, o servidor marca um ponto. Então, o servidor volta a servir da sua outra área de serviço;
- Se o servidor comete uma "falta" ou o volante deixa de estar em jogo, devido a tocar a superfície do campo dentro da área do servidor, o servidor perde o direito de continuar a servir, e o recebedor torna-se então no servidor, não havendo qualquer ponto a adicionar à pontuação de qualquer dos jogadores.

#### Pares

- No princípio do jogo, e sempre que um lado ganha o direito de servir, o serviço deve ser executado na área de serviço do lado direito;
- Apenas o recebedor pode devolver o serviço; desde que o volante toque ou seja batido pelo parceiro do recebedor, na recepção do serviço, o lado servidor marcará um ponto;
- Depois da devolução do serviço, o volante pode ser batido por qualquer dos jogadores do lado servidor e, depois, por qualquer dos jogadores do lado recebedor, e assim sucessivamente, até que o volante deixe de estar em jogo;
- Depois do serviço ser devolvido, um jogador pode bater o volante de qualquer posição, dentro do seu meio-campo;
- Se o lado recebedor cometer uma "falta" ou se o volante deixar de estar em jogo, por ter tocado a superfície do campo dentro da área de jogo do recebedor, o lado servidor marcará um ponto e o servidor volta a servir;
- Se o lado servidor cometer uma "falta" ou se o volante deixar de estar em jogo, por ter tocado a superfície do campo dentro da área de jogo do servidor, perde o direito de continuar a servir, não sendo marcado qualquer ponto para cada lado;
- O jogador que sirva no início de cada jogo, deverá servir, ou receber, dentro da área de serviço direita, quando o seu lado marcar pontos ou marcar um número par de pontos nesse jogo, o mesmo acontecendo com o lado esquerdo;
- O jogador que receba no início de cada jogo, deverá servir, ou receber, dentro da área de serviço direita, quando o seu lado não marcar ou marcar um número par de pontos nesse jogo, o mesmo acontecendo com o lado esquerdo;
- O inverso aplica-se aos parceiros;
- De cada vez que é executado pelo mesmo jogador, o serviço deve ser feito das áreas de serviço direita e esquerda, alternadamente;
- O direito de servir, passa consecutivamente do servidor inicial de um jogo para o recebedor inicial do mesmo jogo e, consecutivamente, deste jogador para o seu parceiro e, então, para um dos adversários e para o parceiro do adversário, e assim sucessivamente;
- Nenhum jogador servirá fora da sua vez, receberá fora da sua vez, ou receberá dois serviços consecutivos, no mesmo jogo;
- Qualquer dos jogadores do lado vencedor poderá executar o serviço inicial no jogo seguinte, e qualquer dos jogadores do lado perdedor poderá receber o serviço inicial no jogo seguinte.

#### Erros na área de serviço

- Um erro na área de serviço é feito quando um jogador:
  - Serviu fora da sua vez;
  - Serviu da área de serviço errada;

- o Posicionado na área de serviço errada, estava preparado para receber o serviço, e este, tenha sido executado.


#### Faltas



- Se um serviço não for correto;
- Se o servidor, na tentativa de servir, falhar o volante;
- Se, no serviço, depois de passar por cima da rede, o volante fique preso na rede ou em cima dela;
- Se, quando em jogo, o volante:
  - o Caia fora das linhas limites do campo;
  - o Passe através ou sob a rede;
  - o Não consiga passar sobre a rede;
  - o Toque o telhado, o teto ou as paredes laterais;
  - o Toque o corpo ou vestuário de um jogador;
  - o Toque qualquer outro objeto ou pessoa fora da área de jogo (sempre que necessário, devido à estrutura do edifício, a autoridade local pode, sujeito ao direito de veto da sua Federação, estabelecer acordos relacionados com casos em que o volante toque qualquer objeto que possa fazer obstrução).
- Se, quando em jogo, o ponto inicial de contacto do volante com a raquete não é executado do lado da rede do jogador que executa o batimento. (No entanto, o jogador que executa o batimento pode seguir o volante, por cima da rede, com a raquete, na sequência de um batimento).
- Se, quando o volante está em jogo, um jogador:
  - o Toque na rede ou nos seus sustentáculos, com a raquete, o corpo ou o equipamento;
  - o Invada o campo do adversário com a raquete ou o corpo, de qualquer forma;
  - o Faz obstrução, isto é, impede um adversário de executar um batimento legal em que o volante é seguido por cima da rede.
- Se, quando em jogo, um jogador deliberadamente distrai o adversário através de qualquer ação, tal como gritar ou gesticular.
- Se, quando em jogo, o volante:
  - o É apanhado e seguro na raquete ou então embalado durante a execução de um batimento
  - o É batido sucessivamente duas vezes pelo mesmo jogador com dois batimentos;
  - o É batido por um jogador e pelo seu parceiro sucessivamente;
  - o Toca a raquete de um jogador e continua a trajetória para a parte de trás do campo do mesmo jogador.
- Se um jogador for culpado de flagrantes, repetidas ou persistentes ofensas.


### Volante fora de jogo

- Um volante está fora de jogo quando:
  - Atinge a rede, ficando preso nas malhas ou suspenso no cimo da mesma;
  - Atinge a rede ou os postes e inicia uma queda em direção à superfície do campo, do lado do jogador que executou o batimento;
  - Atinge a superfície do campo;
  - Uma "falta" ou "repetição" é assinalada.

## Conteúdos Técnico-Táticos

Pega da Raquete
 A imagem contém cinco ilustrações de mãos segurando uma raquete. As primeiras quatro mostram variações da pega direita e esquerda, com o dedo indicador e o polegar envolvidos no cabo. A quinta, à direita, mostra a pega universal, onde a mão envolve o cabo completamente. O texto 'Universal' está escrito abaixo da última ilustração.
Tipos de Pega
Pega Direita Pega Esquerda Pega Universal
Fundamentos de Execução
<p>Pega de direita – Apontar a raquete de perfil, para frente e para baixo com os dedos a envolver o cabo da raquete sobre a diagonal (com polegar em oposição). Esta pega utiliza-se normalmente nos batimentos do lado direito e nos batimentos à esquerda acima da cabeça em basculação.</p> <p>Pega de esquerda – Partir da pega da direita, rodar a raquete ligeiramente para fora sobre o dedo indicador. A face mais larga do cabo da raquete deve ficar voltada para cima, em contacto com o polegar. Esta pega utiliza-se principalmente nos batimentos da esquerda</p> <p>Pega universal – A mão envolve o cabo da raquete com o polegar, entre o indicador e os restantes dedos. Nesta o polegar e o indicador devem formar um “v”, no bordo superior do cabo da raquete; a armação da cabeça da raquete deve estar perpendicular ao solo.</p>
Erros Mais Comuns
<ul style="list-style-type: none"><li>• Pegar a raquete junto à haste ou muito junto à base do cabo;</li><li>• Muito dos erros na pega estão relacionados com problemas de deslocamento – pés ao lado um do outro.</li></ul>

Posição Base	
	
Tipos de Posição Base	
<p>Posição básica: é uma posição de espera dinâmica que lhe possibilita entrar em ação em qualquer parte do campo;</p> <p>Posição para recepção do serviço: segundo o tipo de serviço, curto ou alto, a perna direita apoia-se sobre a parte anterior do pé, descontraída, pronta para fazer o deslocamento à frente ou à retaguarda;</p> <p>Posição defensiva: esta posição verifica-se quando um jogador espera o ataque do adversário.</p>	
Fundamentos de Execução	
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Fletir ligeiramente os membros inferiores;</li> <li>• Colocar os pés à largura dos ombros;</li> <li>• Avançar o membro inferior correspondente ao lado da mão da raquete;</li> <li>• Distribuir o peso do corpo igualmente pelos dois apoios;</li> <li>• Dirigir o olhar para a frente.</li> </ul>	
Erros Mais Comuns	
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Pés juntos;</li> <li>• Pés ao lado um do outro;</li> <li>• MI em extensão;</li> <li>• Incorreta colocação dos MS.</li> </ul>	

Deslocamentos

Tipos de Deslocamentos
<ul style="list-style-type: none"> <li>• À frente (lado direito e lado esquerdo);</li> <li>• Laterais (lado direito e lado esquerdo);</li> <li>• À retaguarda;</li> <li>• Passo caçado (nas várias direções e sem cruzar os apoios) – este é o deslocamento mais equilibrado e rentável.</li> </ul>
Fundamentos de Execução
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Fletir ligeiramente os membros inferiores;</li> <li>• Pés afastados, sensivelmente à largura dos ombros, com um apoio mais avançado;</li> <li>• Tronco ligeiramente inclinado à frente;</li> <li>• Olhar dirigido para o volante.</li> </ul>
Erros Mais Comuns
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Cruzar os apoios;</li> <li>• Levantar os apoios dos solos;</li> <li>• Não adotar a posição básica.</li> </ul>

### Clear



### Fundamentos de Execução

- Utilizado na devolução do volante, com trajetórias altas;
- Rodar os ombros e os membros inferiores;
- Fletir o membro superior que tem a raquete com a mão ao nível da nuca;
- Bater de modo explosivo, por cima e à frente da cabeça, com extensão final do membro superior;
- Bloquear o pulso e a rotação do tronco no momento final do batimento;
- Imprimir ao volante uma trajetória alta e longa de modo que caia perto da linha final do campo adversário.

### Erros Mais Comuns

- Não rodar os ombros e os membros inferiores;
- Não executar correta ação do MS;
- Não bater por cima e à frente da cabeça;
- Não bloquear o movimento no final do batimento;
- Não promover uma trajetória alta e em profundidade.

## Lob



### Fundamentos de Execução

- Colocar o pé correspondente ao lado da mão da raquete à frente;
- Bater de modo explosivo, à frente do corpo e abaixo da cintura;
- Fazer um movimento de chicotada ao nível do pulso;
- Imprimir ao volante uma trajetória ascendente, alta e profunda, para que o volante caia perto da linha de fundo do campo adversário.

### Erros Mais Comuns

- Não avançar corretamente o MI;
- Não executar corretamente o batimento e o movimento de pulso;
- Não promover uma trajetória ascendente, alta e em profundidade.

### Drive





### Fundamentos de Execução

- Colocar o pé direito à frente (jogadores destros);
- Bater ao lado do corpo, rápido e trajetória plana;
- Raquete paralela à rede e num movimento explosivo;
- Trajetória tensa e rápida.

### Erros Mais Comuns

- Colocação do pé da mão livre à frente;
- MS em flexão

Amorti	
<p>Alto</p> 	<p>Baixo</p> 
Fundamentos de Execução	
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Colocação debaixo do volante com a raquete atrás do plano da cabeça e o antebraço em flexão (cotovelo para cima);</li> <li>• Rotação do tronco para o batimento;</li> <li>• Desaceleração do movimento, antes da altura do impacto, terminando o braço batedor em extensão;</li> <li>• O ponto de impacto situa-se um pouco à frente do corpo do jogador, com uma inclinação da raquete à frente;</li> <li>• O batimento deve ser suave e ajustado o mais possível à altura da rede;</li> <li>• Bater o volante, imprimindo-lhe uma trajetória descendente e lenta para que caia perto da rede do campo adversário.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Batimento semelhante ao lob, com a diferença de que a pancada é muito mais suave, a fim de colocar o volante no campo adversário o mais junto possível da rede;</li> <li>• Extensão do braço batedor no final do movimento.</li> </ul>
Erros Mais Comuns	
<ul style="list-style-type: none"> <li>• MS batedor fletido;</li> <li>• Não armar o MS;</li> <li>• Bater ao lado do corpo;</li> <li>• Trajetória alta e queda do volante longe da rede;</li> <li>• Não executar corretamente a ação do MS e batimento;</li> <li>• Não promover a trajetória pretendida.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Não avançar corretamente o MI;</li> <li>• Não executar corretamente o batimento e o movimento de pulso;</li> <li>• Trajetória alta e queda do volante longe da rede;</li> <li>• Não executar corretamente a ação do MS e batimento;</li> <li>• Não promover a trajetória pretendida.</li> </ul>

### Remate (Smash)



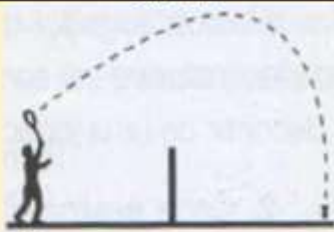
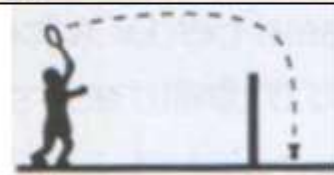



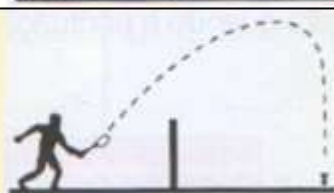

### Fundamentos de Execução


- Avanço do pé contrário ao do braço bateador;
- Flexão do antebraço e elevação da raquete atrás da cabeça;
- Rotação rápida do tronco;
- Bater em movimento explosivo, no ponto mais alto da trajetória com o braço bateador em extensão, e realizando uma flexão do pulso no final do movimento;
- Batimento de cima para baixo com a raquete inclinada à frente, por forma a imprimir ao volante uma trajetória descendente e rápida;
- Dirigir o batimento para um espaço desprotegido.

### Erros Mais Comuns

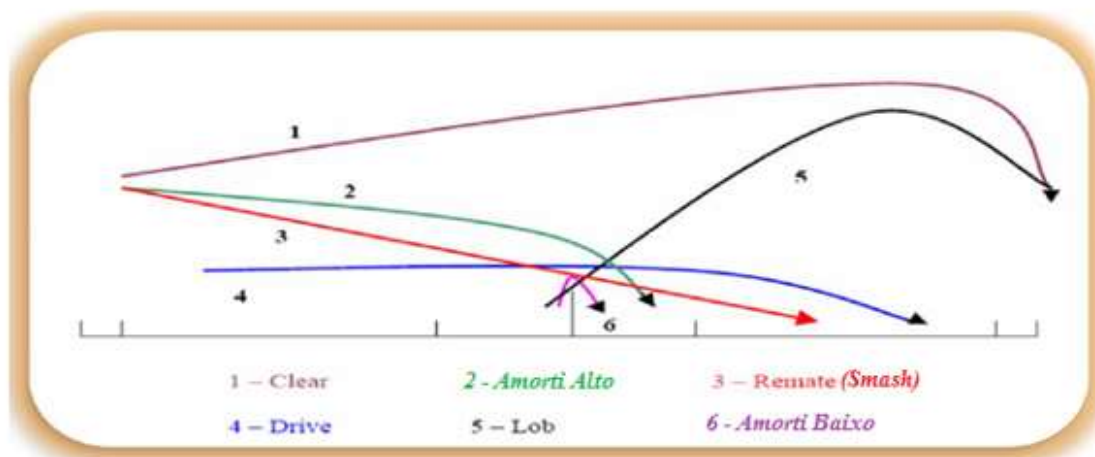
- Não fletir o antebraço e elevar a raquete atrás da cabeça;
- Não fazer a flexão do pulso no momento do batimento.

Serviço	
Tipos de Serviço	
<p>Curto</p>	<p>Longo</p>
Fundamentos de Execução	
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Colocar-se de lado, com o ombro e o pé contrário à mão da raqueta voltados diagonalmente para o adversário;</li> <li>• Colocar o pé contrário à mão da raqueta à frente, com o peso do corpo sobre o membro inferior da retaguarda;</li> <li>• Segurar o volante pela cabeça entre o polegar e o indicador, com o membro superior fletido.</li> <li>• Bater o volante com o movimento contínuo da raqueta</li> <li>• Bloquear o pulso no final do batimento</li> <li>• Imprimir ao volante uma trajetória baixa e tensa de forma a passar junto à rede e a cair perto desta no campo adversário.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Mesmos aspetos contemplados no serviço curto</li> <li>• Segurar o volante pela cabeça entre o polegar e o indicador, com o membro superior estendido à altura do ombro;</li> <li>• Acelerar o movimento de trás para a frente e de baixo para cima, batendo o volante com um movimento de chicotada;</li> <li>• Imprimir ao volante uma trajetória alta e profunda, de modo que este caia perto da linha final do campo adversário.</li> </ul>
Erros Mais Comuns	
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Batimento com a raquete acima da cintura</li> <li>• M. S. em flexão</li> <li>• Trajetória alta</li> <li>• Colocação incorreta dos pés</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Batimento com a raquete acima da cintura.</li> <li>• M. S. em flexão</li> <li>• Paragem do M.S. batedor após o batimento</li> <li>• Colocação incorreta dos pés</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Incorreta colocação dos apoios e ombros <ul style="list-style-type: none"> <li>• Incorreto batimento</li> <li>• Trajetória incorreta</li> </ul> </li> </ul>	

Batimentos	Técnica	Objetivos Táticos	Trajectoria
Acima da Cabeça	Clear	Enviar o volante o mais alto e longe possível, para a linha de fundo contrária de forma a fazer cair o volante verticalmente, dificultando as possibilidades de ataque a este batimento e deslocando o opositor para o fundo do campo.	
	Amorti Alto	Colocar o volante, através de um batimento curto, numa zona imediatamente a seguir à rede, fora do alcance do adversário.	
	Remate (Smash)	Batimento explosivo de cima para baixo, de modo a colocar o volante fora do alcance do adversário.	
Abaixo da Cintura	Serviço Curto	Colocar o volante na zona de serviço adversário, fazendo cair o volante o mais perto possível da linha de serviço curto.	
	Serviço Longo	Colocar o volante na zona de serviço adversário, fazendo cair o volante verticalmente, perto da linha de fundo.	
	Lob	Batimento destinado a colocar o volante alto e no fundo do campo.	
	Drive	Enviar o volante que se encontra aproximadamente à altura da rede, numa trajetória tensa e plana, ligeiramente descendente para o fundo do campo adversário;	

	Amorti Baixo	Batimento executado quando o volante está abaixo do nível da rede. O objetivo é devolver o volante para junto da rede.	
--	--------------	--	--

### Trajétória dos Volantes – Batimentos



## Avaliação Inicial

Número/Nome		Avaliação Inicial								
		Conteúdos								
		Pega	Serviço curto e comprido	Clear	Drive de esquerda e direita	Smash	Lob	Desloca-se e posiciona-se corretamente	Explora em profundidade e largura	
1	Alexandre									
2	Camila									
3	Carlos									
4	Carmo									
5	Diogo									
6	Erika									
7	Gabriel									
8	Guilherme									
9	Helena									
10	João									
11	Lara G.									
12	Lara F.	A aluna encontra-se com atestado médico								
13	Laura									
14	Luis									
15	Margarida									
16	Maria									
17	Salomé									
18	Sofia									
19	Violeta									
20	Vitória									

Critério	Valor
O aluno não realiza	0
O aluno tenta realizar a tarefa sem o conseguir	1
O aluno realiza parte da tarefa com muitas incorreções	2
O aluno realiza com muitas incorreções	3
O aluno realiza com algumas incorreções	4
O aluno realiza corretamente	5

## Avaliação Intermédia

Número/Nome		Avaliação Intermédia								
		Conteúdos								
		Pega	Serviço curto e comprido	Clear	Drive de esquerda e direita	Smash	Lob	Desloca-se e posiciona-se corretamente	Explora em profundidade e largura	
1	Alexandre									
2	Camila									
3	Carlos									
4	Carmo									
5	Diogo									
6	Erika									
7	Gabriel									
8	Guilherme									
9	Helena									
10	João									
11	Lara G.									
12	Lara F.	A aluna encontra-se com atestado médico								
13	Laura									
14	Luis									
15	Margarida									
16	Maria									
17	Salomé									
18	Sofia									
19	Violeta									
20	Vitória									

Critério	Valor
O aluno não realiza	0
O aluno tenta realizar a tarefa sem o conseguir	1
O aluno realiza parte da tarefa com muitas incorreções	2
O aluno realiza com muitas incorreções	3
O aluno realiza com algumas incorreções	4
O aluno realiza corretamente	5

## Avaliação Final

Número/Nome		Avaliação Final								
		Conteúdos								
		<i>Pega</i>	<i>Serviço curto e comprido</i>	<i>Clear</i>	<i>Drive de esquerda e direita</i>	<i>Smash</i>	<i>Lob</i>	<i>Desloca-se e posiciona-se corretamente</i>	<i>Explora em profundidade e largura</i>	
1	Alexandre									
2	Camila									
3	Carlos									
4	Carmo									
5	Diogo									
6	Erika									
7	Gabriel									
8	Guilherme									
9	Helena									
10	João									
11	Lara G.									
12	Lara F.	A aluna encontra-se com atestado médico								
13	Laura									
14	Luis									
15	Margarida									
16	Maria									
17	Salomé									
18	Sofia									
19	Violeta									
20	Vitória									

Critério	Valor
O aluno não realiza	0
O aluno tenta realizar a tarefa sem o conseguir	1
O aluno realiza parte da tarefa com muitas incorreções	2
O aluno realiza com muitas incorreções	3
O aluno realiza com algumas incorreções	4
O aluno realiza corretamente	5

**Critérios de Avaliação da Turma (sem atestado médico)**

<b>EDUCAÇÃO FÍSICA</b> ano letivo 2023/24  9ºC		2º semestre						classificação	
		Atividades Físicas							
		Badminton							
		avaliação formal		desempenho em aula		comportamento			75%
		25%		25%		25%			
		12,5%	12,5%	12,5%	12,5%	12,5%	12,5%		
		exercício critério	jogos/seqüência/esquema	empenho	execução das tarefas	responsabilidade	respeito pelas regras		
nº	nome:	0/5	0/5	0/5	0/5	0/5	0/5	%	
1	Alexandre								
2	Camila								
3	Carlos								
4	Carino								
5	Diogo								
6	Erika								
7	Gabriel								
8	Guilherme								
9	Helena								
10	João								
11	Lara G.								
12	Lara F. (tem atestado médico)								
13	Laura								
14	Luís								
15	Margarida								
16	Maria								
17	Salomé								
18	Sofia								
19	Violeta								
20	Vitória								

### Critérios de Avaliação da Turma (com atestado médico)

Domínios/Subdomínios	Ponderação		
D1: Atividades Físicas	75%	25%	Avaliação formal i) Trabalho/Teste/Questionamento Oral
		25%	Avaliação de aula i) Colaboração nas tarefas
		25%	Comportamento i) Respeito pelas regras

### Grelha de registo de presenças

Número/Nome	29/fev.	7/mar.	14/mar.	21/mar.	28/mar.	4/abr.	11/abr.
1 Alexandre							
2 Camila							
3 Carlos							
4 Carmo							
5 Diogo							
6 Erika							
7 Gabriel							
8 Guilherme							
9 Helena							
10 João							
11 Lara G.							
12 Lara F.							
13 Laura							
14 Luís							
15 Margarida							
16 Maria							
17 Salomé							
18 Sofia							
19 Violeta							
20 Vitória							

## Anexo 4 – Exemplo de Plano de Aula

- PLANO DE AULA -							
PROFESSOR	João Vicente	AULA N.º	36	LOCAL	Exterior	ANO/TURMA	9ºC
DATA	19/2/2023	HORA	12h	DURAÇÃO	45 minutos	N.º DE ALUNOS	19
UNIDADE DIDÁTICA	Badminton			FUNÇÃO DIDÁTICA	Avaliação Inicial		
MATERIAL	Rede; Postes; Volantes; 19 Raquetes						
OBJETIVOS DA AULA	<p><u>Habilidades motoras:</u> Pega; Posição Base; Serviço; Clear; Lob; Drive</p> <p><u>Aptidão Física:</u> Velocidade, ritmo, tempo de reação, coordenação, equilíbrio, força e flexibilidade.</p> <p><u>Valências Psicossociais:</u> Empenho, motivação, concentração, determinação, superação, cooperação.</p> <p><u>Cultura Desportiva:</u> Conhecer e aplicar as regras e a terminologia específica de cada modalidade.</p>						

	OBJETIVOS COMPORTAMENTAIS	SITUAÇÕES DE APRENDIZAGEM/ ORGANIZAÇÃO	ASPETOS CRÍTICOS DE EXECUÇÃO	⌚
P. I N I C I A L		<p>Verificar as presenças.</p> <p>Introdução ao Badminton.</p> <p>Apresentar os conteúdos da aula.</p> <p>Explicação do funcionamento da aula.</p> <p>Professor: O professor coloca-se de frente para todos os alunos.</p> <p>Alunos: Organização da turma em "meia-lua".</p>	<p>Indicação dos objetivos específicos da aula.</p> <p>Explicação do funcionamento e dinâmica da aula.</p> <p>Explicação breve dos gestos técnicos.</p> <p>Questionamento aos alunos sobre os conteúdos abordados.</p>	10'
	<p>O aluno pega na raquete, realizando pega universal.</p> <p>O aluno realiza posição base, preparando-se para se deslocar.</p> <p>O aluno inicia o jogo, realizando serviço</p> <p>O aluno dá continuidade ao jogo, realizando clear.</p>	<p><b><u>Exercício 1 – jogo cooperativo 1+1</u></b></p> <p>A pares, os alunos realizam jogo cooperativo 1+1.</p> <p>Alunos: A pares, 1 de cada lado da rede. Um grupo tem 3 elementos, 1 do lado da rede e 2 do outro lado.</p> <p>Professor: Na periferia do campo</p>	<p><b>Pega universal</b></p> <p>- A mão envolve o cabo da raquete com o polegar, entre o indicador e os restantes dedos.</p> <p>- Polegar e o indicador formar um "v".</p> <p><b>Posição Base</b></p> <p>- Fletir ligeiramente os MI;</p> <p>- Pés à largura dos ombros;</p> <p>- Avançar o MI correspondente ao lado da mão da raquete;</p> <p>- Olhar para a frente.</p> <p><b>Clear</b></p> <p>- Rodar os ombros e os MI;</p> <p>- Fletir o MS que tem a raquete com a mão ao nível da nuca;</p>	

<p><b>P.</b></p> <p><b>F</b></p> <p><b>U</b></p> <p><b>N</b></p> <p><b>D</b></p> <p><b>A</b></p> <p><b>M</b></p> <p><b>E</b></p> <p><b>N</b></p> <p><b>T</b></p> <p><b>A</b></p> <p><b>L</b></p>	<p>O aluno dá continuidade ao jogo, realizando lob.</p> <p>O aluno dá continuidade ao jogo, realizando drive.</p>		<ul style="list-style-type: none"> <li>- Bater de modo explosivo, por cima e à frente da cabeça, com extensão final do MS;</li> <li>- Bloquear o pulso e a rotação do tronco no momento final do batimento;</li> <li>- Imprimir ao volante uma trajetória alta e longa de modo que caia perto da linha final do campo adversário.</li> </ul> <p><b>Lob</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Colocar o pé correspondente ao lado da mão da raquete à frente;</li> <li>- Bater de modo explosivo, à frente do corpo e abaixo da cintura;</li> <li>- Fazer um movimento de chicotada ao nível do pulso;</li> <li>- Imprimir ao volante uma trajetória ascendente, alta e profunda, para que o volante caia perto da linha de fundo do campo adversário.</li> </ul> <p><b>Drive</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Colocar o pé correspondente ao lado da mão da raquete à frente;</li> <li>- Bater ao lado do corpo, rápido e trajetória plana;</li> <li>- Raquete paralela à rede e num movimento explosivo;</li> <li>- Trajetória tensa e rápida.</li> </ul> <p><b>Serviço</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Colocar o pé contrário à mão da raquete à frente, com o peso do corpo sobre o membro inferior da retaguarda;</li> <li>- Segurar o volante pela cabeça entre o polegar e o indicador, com o membro superior fletido.</li> <li>- Movimento contínuo da raquete</li> <li>- Bloquear o pulso no final do batimento</li> </ul>	<p>17'</p>
<p><b>P.</b></p> <p><b>F</b></p> <p><b>I</b></p> <p><b>N</b></p> <p><b>A</b></p> <p><b>L</b></p>	<p>O aluno, depois da indicação do professor, colabora na arrumação do material demorando o mínimo tempo possível.</p> <p>O aluno, de pé, ouve o professor, responde às perguntas se questionado e coloca questões no caso de ter dúvidas.</p>	<p>Questões aos alunos sobre o funcionamento da aula.</p> <p>Professor: O professor coloca-se de frente para todos os alunos.</p> <p>Alunos: Organização da turma em "meia-lua".</p>	<p>Atenção</p>	<p>3'</p>
<p><b>Observações:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Após o toque, os alunos têm 5 minutos para se equiparem.</li> <li>- A aula termina 10 minutos antes do toque para a realização da higiene.</li> </ul>				

## Anexo 5 – Critérios de Avaliação do 3º ciclo



AGRUPAMENTO de ESCOLAS de OURÉM - 120960  
Ano letivo 2023/2024



### Critérios de Avaliação do Agrupamento de Escolas de Ourém

Departamento Curricular: Expressões	Ciclo de Ensino: <b>3º Ciclo</b>
Área Disciplinar/Disciplinas de: <b>Educação Física</b>	

Critérios transversais	Domínios/Subdomínios	Ponderação	Técnicas/Instrumentos de avaliação <sup>12345</sup>	
Conhecimento científico, técnico e tecnológico  Raciocínio e pensamento crítico e criativo  Comunicação e informação  Cidadania e compromisso com a aprendizagem	D1: Atividades Físicas  a) Jogos desportivos Coletivos b) Ginástica c) Atletismo d) Atividades Rítmicas Expressivas e) Raquetes f) Outras	75%	Observação	- Participação nas atividades propostas em aula - Execução dos exercícios - Jogo reduzido/formal
	D2: Aptidão Física	15%	Análise de conteúdo	- Relatório de observação de aula - Trabalho de pesquisa/investigação/projeto - Trabalho escrito - Apresentação oral
	D3: Conhecimentos  a) Estruturas e fenómenos sociais relacionados com a prática da atividade física b) Desenvolvimento e manutenção das capacidades físicas	10%	Testagem	- Teste Físico - Teste escrito/digital - Questionamento oral - Questionários

### Critérios Específicos de Avaliação – ATESTADOS MÉDICOS

Departamento Curricular: Expressões	Ciclo de Ensino: <b>Regular</b> (todas as aulas)
Área Disciplinar/Disciplinas de: <b>Educação Física</b>	

Critérios transversais	Domínios/Subdomínios	Ponderação	Ponderação	
Conhecimento científico, técnico e tecnológico  Raciocínio e pensamento crítico e criativo  Comunicação e informação  Cidadania e compromisso com a aprendizagem	D1: Atividades Físicas	75%	25%	Avaliação formal i) Trabalho/Teste/Questionamento Oral
			25%	Avaliação de aula i) Colaboração nas tarefas
			25%	Comportamento i) Respeito pelas regras
	D2: Aptidão Física	15%	Trabalho/Teste/Questionamento Oral	
	D3: Conhecimentos	10%	Trabalhos/Questionamento Oral /Testes	

## Anexo 6 – Critérios de Avaliação do Ensino Secundário Profissionalizante



AGRUPAMENTO de ESCOLAS de OURÉM - 120960  
Ano letivo 2023/2024



### Critérios de Avaliação do Agrupamento de Escolas de Ourém

Departamento Curricular: Expressões	Ciclo de Ensino: <b>Profissionais</b>
Área Disciplinar/Disciplinas de: <b>Educação Física</b>	

Critérios transversais	Domínios/Subdomínios	Ponderação	Técnicas/Instrumentos de avaliação <sup>25345</sup>	
Conhecimento científico, técnico e tecnológico  Raciocínio e pensamento crítico e criativo  Comunicação e informação  Cidadania e compromisso com a aprendizagem	D1: Atividades Físicas  a) Jogos desportivos Coletivos (M1, M7, M12) b) Ginástica (M2, M8, M13) c) Dança (M5, M9, M14) d) Atividades de Exploração da Natureza (M4) e) Aptidão Física (M15) f) Outras Atividades Físicas (M3, M11)	90%	Observação	- Participação nas atividades propostas em aula - Execução dos exercícios - Jogo reduzido/formal
	D2: Conhecimentos  a) Área dos conhecimentos (M6, M10, M16)	10%	Análise de conteúdo  Testagem	- Relatório de observação de aula - Trabalho de pesquisa/investigação/projeto - Trabalho escrito - Apresentação oral  - Teste Físico - Teste escrito/digital - Questionamento oral - Questionários



Ano letivo 2023/2024



### Critérios Específicos de Avaliação – ATESTADOS MÉDICOS

Departamento Curricular: Expressões	Ciclo de Ensino: <b>Profissionais</b>
Área Disciplinar/Disciplinas de: <b>Educação Física</b>	

Critérios transversais	Domínios/Subdomínios	Ponderação		
Conhecimento científico, técnico e tecnológico  Raciocínio e pensamento crítico e criativo  Comunicação e informação  Cidadania e compromisso com a aprendizagem	D1. Jogos desportivos Coletivos	100%	33.3%	Avaliação formal i) Trabalho/Teste/Questionamento Oral
	D2. Ginástica		33.3%	Avaliação de aula i) Colaboração nas tarefas
	D3. Dança		33.3%	Comportamento i) Respeito pelas regras
	D4. Atividades de exploração da natureza			
	D5. Desenvolvimento das capacidades motoras condicionais e coordenativas			
	D6. Área dos conhecimentos			
	D7. Outras			

## Anexo 7 – Plano Anual de Atividades



Agrupamento de Escolas de Ourém



### **PLANO ANUAL DE ATIVIDADES DO GRUPO DE EDUCAÇÃO FÍSICA - PAA 2023/2024**

Data	Atividade	Responsável
29 setembro	Atividades de Desporto Adaptado	Bruno Neto/João Vicente
14 novembro	Corta-mato escolar (EBSO)	Hélder Pires
20 dezembro	Corta-mato escolar (EB 2/3 de Freixianda)	Sérgio Serrano
22 fevereiro	Fase Distrital Corta-mato escolar	Víctor Delgado
27 março	Torneio de Páscoa – VOLEI 4X4 e “Sobre Rodas” (EBSO)	Sarrico/Cristiano Calado
27 março	Torneio de Páscoa – Futsal (EB 2/3 de Freixianda)	Sérgio Serrano
20, 21, 22 e 23 maio	Acampamento Desportivo	Bruno Neto/João Vicente
5 junho	Torneio Matraquilhos (EB 2/3 de Freixianda)	Sérgio Serrano
14 e 15 junho	Fim de semana radical – Acampamento (EB 2/3 de Freixianda)	Sérgio Serrano

## Anexo 8 – Consentimento Informado aos Encarregados de Educação



Agrupamento de Escolas de Ourém



Ano letivo 2023/2024

### Autorização

Eu, \_\_\_\_\_,  
encarregado de educação do(a)  
aluno(a) \_\_\_\_\_,  
venho por este meio tomar conhecimento da participação do(a) meu/minha  
educando(a) no questionário, que se insere nas atividades de Estágio Pedagógico em  
Educação Física, aprovado pelo Conselho Pedagógico da Escola.

Declaro que estou ciente de que o preenchimento deste questionário é anónimo e que  
os dados recolhidos serão tratados de forma confidencial, não sendo transmitidos a  
outras pessoas que não estejam envolvidas nas atividades em questão.

- Autorizo  
 Não Autorizo

Data: \_\_\_\_/\_\_\_\_/\_\_\_\_

Assinatura do Encarregado de Educação: \_\_\_\_\_

## Anexo 9 – Questionário Aplicado



Universidade da Beira Interior  
Mestrado em Ensino de Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário  
Ano Letivo 2023/2024



O presente questionário insere-se nas atividades de Estágio Pedagógico em Educação Física. O seu preenchimento é anónimo, os dados recolhidos são confidenciais e não serão transmitidos a outras pessoas não envolvidas nas atividades em questão.

Género: Masculino \_\_\_ Feminino \_\_\_ Outro \_\_\_

Idade: \_\_\_ anos

1. Para além das aulas de Educação Física, praticas algum tipo de exercício físico?

Sim \_\_\_ Não \_\_\_

(Se a tua resposta foi “Não”, dá por terminado o questionário.)

2. Se a resposta no ponto 1 foi “Sim”, assinala com um (x) os dias da semana que praticas exercício físico.

2ª feira	3ª feira	4ª feira	5ª feira	6ª feira	Sábado	Domingo

3. Se a resposta no ponto 1 foi “Sim”, durante quanto tempo praticas exercício físico nesses dias?

*Coloca o tempo que passas, (em minutos) em exercício.*

2ª feira	3ª feira	4ª feira	5ª feira	6ª feira	Sábado	Domingo

Muito obrigado pela tua colaboração.