U.PORTO
FACULDADE DE DESPORTO
UNIVERSIDADE DO PORTO

O Jogo da Vida para Ser Professor: da linha lateral ao apito final

Relatório de Estágio Profissional

Relatório de Estágio Profissional com vista à obtenção de Estudos conducente ao grau de Mestre em Ensino de Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário, da Faculdade de Desporto da Universidade do Porto, ao abrigo do Decreto-Lei nº 74/2006, de 24 de março, na redação dada pelo Decreto-Lei nº 65/2018, com as alterações introduzidas pelo Decreto-Lei 27/2021, de 16 de abril e o Decreto-Lei nº 79/2014, de 14 de maio.

Professora Doutora Paula Maria Fazendeiro Batista

Nelson Reis

Porto, junho 2025

Ficha de Catalogação

Reis, N. (2025). O Jogo da Vida para Ser Professor: da linha lateral ao apito final. Porto: N. Reis. Relatório de estágio profissionalizante para a obtenção do grau de Mestre em Ensino da Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário, apresentado à Faculdade de Desporto da Universidade do Porto.

PALAVRAS-CHAVE: ESTÁGIO PROFISSIONAL, EDUCAÇÃO FÍSICA, PROFESSOR, ATIVIDADE FÍSICA, APTIDÃO FÍSICA, LITERACIA FÍSICA

Agradecimentos

Este espaço é dedicado àqueles que contribuíram para que este estágio fosse concretizado e que me ajudaram a concluir o Mestrado em Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário. A todos eles, deixo apenas algumas palavras, mas um profundo e sincero sentimento de reconhecido agradecimento.

Em primeiro lugar, à FADEUP por todos os conhecimentos transmitidos e por me ter acolhido da melhor forma. Um obrigado!

Em segundo lugar gostaria de agradecer à ESAG por me ter recebido de braços abertos e por me ter dado esta oportunidade de lecionar.

Em terceiro lugar, aos alunos da turma que me foi atribuída, por todo o respeito e colaboração que tiveram durante todo o ano letivo. Um sincero obrigado.

Em terceiro lugar, à professora Doutora Paula Batista por todo o apoio, disponibilidade, ajuda e conselhos durante todo este estágio e escrita deste relatório. Um grande obrigado.

Em quarto lugar, à professora cooperante Edviges Amorim por toda ajuda, valores e ensinamentos para me tornar um professor melhor e mais competente. Um grande obrigado.

Em quinto lugar, aos meu colegas de estágio, Igor e Claúdio, que me acompanharam durante esta fase e me aconselhavam para ser um melhor professor, um grande obrigado.

Por último, mas obviamente não menos importante, gostaria de agradecer às pessoas que sempre me apoiaram durante o meu Mestrado.

Aos meus pais, Adélia e Valentim, pela forma como me educaram, pelos esforços que fizeram e pela confiança e valores que me incutiram para que eu não desistisse de alcançar os meus sonhos e objetivos. Pelo apoio incondicional e por terem acreditado em mim. Um enorme obrigado!

Ao meu irmão, Rúben, por toda a compreensão, apoio e que acreditou sempre nas minhas capacidades durante o meu percurso. Obrigado, irmão!

À minha namorada, Rita, um agradecimento especial pelo apoio e carinho diários, pela transmissão de confiança e palavras de força, em todos os momentos e por ter lutado a meu lado para atingir este meu sonho. Muito obrigado!

À Ana por todo o apoio durante todo este processo. Um grande obrigado!

Aos meus padrinhos, prima e primo emprestado (Dulce, Amadeu, Rute e João) por todo o apoio e carinho que sempre me transmitiram. Um sincero obrigado!

Aos meus sogros, por toda ajuda e disponibilidade durante todo o meu progresso. Obrigado.

Aos meus colegas de licenciatura e mestrado que me acompanharam numa fase tão importante da minha vida com muita ajuda e apoio. Um obrigado.

Aos meus amigos (Catarina, Miguel e Sara) por todo o apoio durante este processo. Um obrigado.

Um enorme obrigado a todos por acreditarem em mim e naquilo que alcancei, sem estas pessoas nada disto seria possível. Espero um dia poder retribuir e compensar todo o carinho, apoio e dedicação que sempre me ofereceram. A eles, dedico este trabalho.

Índice Geral

Agradecimentos ..... **IV**
Resumo ..... **XIII**
Abstract ..... **XIV**
Lista de Abreviaturas ..... **XV**
1. Introdução 1
2. O início do Meu Jogo 3
2.1. Perfil do Jogador 3
2.1.1. Resumo Geral 3
2.1.2. Percurso 4
2.2. Porquê entrar neste jogo? 5
3. O Jogo 5
3.1. Clube (Escola Cooperante) 5
3.2. O meu estilo e expectativas para o Jogo 7
3.2.1. O papel do professor 9
3.2.2. Ser aluno 10
3.2.3. Ensino-aprendizagem em Educação Física 11
3.3. O dia de Jogo 12
3.3.1. A minha equipa 14
3.4. No Balneário 16
3.4.1. Analise da Equipa Adversária (Decisões anuais e Planeamento) 18
3.4.2. Atividades Físicas 19
3.5. Início do jogo e a primeira parte 22
3.5.1. Aptidão Física 22
3.5.2. Conhecimento 23
3.5.3. Atividades Físicas e a utilização dos Jogos Lúdicos 24
3.5.4. Atletismo – Corrida de Barreiras e Triplo Salto 26
3.5.5. DC2 - Andebol 28
3.5.6. Modalidade de Opção – Badminton 30
3.5.7. Ginástica Acrobática 31
3.5.8. Voleibol 34

3.5.9. Atletismo – Lançamento do Martelo e do Disco 37
3.5.10. Atividades Rítmicas Expressivas 38
3.6. Intervalo: Ensino Secundário *vs* Ensino Básico 39
3.7. Segunda parte: novos desafios, atividades desenvolvidas e direção de turma 41
3.7.1. Dia Europeu do Desporto Escolar 41
3.7.2. Corta-Mato Escolar 42
3.7.3. Aula de pilates para alunos de Erasmus 42
3.7.4. Torneio de Futebol 43
3.7.5. O diretor de turma (DT) 44
4. Fora das 4 linhas: Promoção da Literacia Física em Alunos do Ensino Secundário Artístico 45
4.1. Resumo 45
4.2. Introdução 46
4.3. Metodologia 48
4.3.1. Contexto e Participantes 49
4.4. Desenho do Estudo e instrumentos de recolha de dados 49
4.4.1. Etapa 1 – Diagnóstico Inicial – de 12 a 14 de fevereiro 49
4.4.2. Etapa 2 – Definição de Objetivos e Treino em Grupo – 19 de fevereiro a 14 de março 50
4.4.3. Etapa 3 – Treino Individual e Autonomia – 19 de março a 09 de abril 51
4.4.4. Etapa 4 – Ajustes e Consolidação – 23 de abril a 23 de maio 52
4.5. Procedimentos de análise dos dados 52
4.6. Resultados 53
4.6.1. Literacia Física 53
4.6.1.1. Domínio Cognitivo 54
4.6.1.2. Domínio Físico 54
4.6.1.3. Domínio Afetivo 55
4.6.1.4. Domínio Social 55
4.6.2. Níveis de Aptidão Física 56
4.7. Discussão 57
4.8. Conclusões 60
4.9. Referências Bibliográficas 61

5. Apito Final 64
6. Referências Bibliográficas 65
7. Anexos LXIX

Índice de Quadros

Quadro 1 - Modelos de Ensino e Estratégia associados a cada matéria 21
Quadro 2 - Etapas para trabalhar Aptidão Física, duração e o método que foi utilizado.....23
Quadro 3 - Definição das Funções (MED - Ginástica).....33
Quadro 4 - Definição das Funções (MED - Voleibol).....35
Quadro 5 - Sistema de Pontuação (MED - Voleibol).....36
Quadro 6 - Pontuação final (MED - Voleibol).....37
Quadro 7 – Teste de Medida repetidas das duas aplicações do Questionário Literacia Física por domínio 53
Quadro 8 - Dados Teste de Medida de Repetição - Testes FitEscola.....56

Índice de Figuras

Figura 1 - Layout Plano de Aula Definido 17
Figura 2 - Jogo lúdico com transfere para o Triplo Salto.....25
Figura 3 - Exercício de Triplo Salto com diferentes marcas e variáveis. 27

Índice de Anexos

Anexo 1 - Unidade Didática de Andebol LXIX
Anexo 2 - Unidade de Modalidade Opcional - Badminton LXIX
Anexo 3 - Guião MED de Ginástica Acrobática LXXII
Anexo 4 - Guião MED de Voleibol.....XCVI
Anexo 5 - Planificação da Atividade de Frisbee - Dia Europeu do Desporto Escolar.....CX
Anexo 6 - Cartaz Corta-mato escolar CXI
Anexo 7 - Cartaz Torneio de Futebol.....CXII
Anexo 8 - Planeamento FunZone CXIII
Anexo 9 - Dados dos Testes FitEscola CXVI
Anexo 10 - Guião Entrevista - Grupo.....CXVI
Anexo 11 - Guião Entrevista - Individual.....CXVII

Resumo

O estágio profissional representa, simultaneamente, o culminar de uma etapa académica repleta de desafios e conquistas, e o ponto de partida para uma longa jornada de desenvolvimento pessoal e profissional. Este relatório, elaborado sob a metáfora de um jogo — "O Jogo da Vida para Ser Professor: da linha lateral ao apito final" —, reflete uma caminhada construída com empenho, paixão e resiliência, onde cada etapa, cada decisão e cada adversário enfrentado, contribuíram para o desenvolvimento do estudante-estagiário (o autor) enquanto futuro professor de Educação Física. O estágio decorreu numa escola da área metropolitana de Vila Nova de Gaia e permitiu vivenciar a complexidade e riqueza do ensino da Educação Física num contexto real, marcado por uma turma habitada por alunos com caraterísticas distintas e por múltiplas dinâmicas pedagógicas. A preparação para o "jogo", as estratégias traçadas no "balneário" e as adaptações realizadas ao longo da "partida" ilustram uma prática docente reflexiva, centrada nos alunos, nas suas necessidades, motivações e potencialidades. Ao longo deste percurso, destacou-se a importância de uma Educação Física inclusiva, significativa e promotora de valores, aliando-se-lhe metodologias ativas, como o modelo de educação desportiva, o uso de jogos lúdicos e práticas de ensino diferenciadas. O plano de desenvolvimento da aptidão física, construído com base nos objetivos individuais dos alunos, e a implementação de experiências pedagógicas com forte componente prática reforçaram a ideia de que o aluno deve ser um agente ativo na construção das suas aprendizagens. O estudo de investigação-ação, desenvolvido no âmbito deste relatório, teve como foco o aumento da motivação e do envolvimento dos alunos através da personalização dos planos de treino da aptidão física e da incorporação de métodos de ensino mais participativos e autónomos. Assim, o principal objetivo passou pela promoção da literacia física nos seus quatro domínios: afetivo, físico, cognitivo e social. Este estágio revelou-se uma etapa transformadora, onde o campo se tornou sala de aula, o jogo se fez aprendizagem, e o estudante-estagiário — já professor em construção — emergiu como facilitador de experiências significativas. Ao som do apito final fica a certeza de que esta partida foi apenas o início de uma carreira dedicada ao ensino com propósito, paixão e humanidade.

PALAVRAS-CHAVE: ESTÁGIO PROFISSIONAL, EDUCAÇÃO FÍSICA, PROFESSOR, ATIVIDADE FÍSICA, APTIDÃO FÍSICA, LITERACIA FÍSICA

Abstract

The school placement represents both the culmination of an academic journey filled with challenges and achievements, and the starting point of a long path of personal and professional development. This report, crafted under the metaphor of a game — "The Game of Life to be a teacher: from the sideline to the final whistle" — reflects a journey built with dedication, passion, and resilience. Each stage, each decision, and each challenge faced contributed to the development of the student-teacher (the author) as a future Physical Education teacher. The school placement took place in a school within the metropolitan area of Vila Nova de Gaia and provided an opportunity to experience the complexity and richness of Physical Education teaching in a real context, characterized by a class of students with diverse characteristics and multiple pedagogical dynamics. The preparation for the "game," the strategies outlined in the "locker room," and the adaptations made throughout the "match" illustrate a reflective teaching practice centered on the students — their needs, motivations, and potential. Throughout this process, the importance of an inclusive, meaningful, and value-driven Physical Education stood out, integrating active methodologies such as the sport education model, playful games, and differentiated teaching practices. The fitness development plan, based on students' individual goals, along with the implementation of practical, experience-based pedagogical activities, reinforced the belief that students should be active agents in constructing their own learning. The action research study, an integral part of this report, focused on enhancing student motivation and engagement through the personalization of fitness training plans and the incorporation of more participatory and autonomous teaching methods, aiming to promote physical literacy across its four core domains. This school placement proved to be a transformative stage, where the field became a classroom, the game became learning, and the student-teacher emerged as a facilitator of meaningful experiences. At the sound of the final whistle, there is a certainty that this match was only the beginning of a career devoted to teaching with purpose, passion, and humanity.

KEYWORDS: SCHOOL PLACEMENT, PHYSICAL EDUCATION, TEACHER, PHYSICAL ACTIVITY, PHYSICAL FITNESS, PHYSICAL LITERACY.

Lista de Abreviaturas

AD - Avaliação Diagnóstica

AE - Aprendizagens Essenciais

AEC - Atividades de Enriquecimento Curricular

AF - Aptidão Física

AMRAP - As Many Reps/Rounds As Possible

ARE - Atividades Rítmicas e Expressivas

AS - Avaliação Sumativa

CT – Conselho de Turma

DB – Diário de Bordo

DC2 – Desporto Coletivo 2

DT - Diretor de Turma

EC – Escola Cooperante

EE – Estudante-estagiário

EF - Educação Física

EMOM - Every Minute On the Minute

FADEUP - Faculdade de Desporto da Universidade do Porto

MED - Modelo de Educação Desportiva

MID - Modelo de Instrução Direta

MO - Modalidade de Opção

MS – Membro Superior

NE - Núcleo de Estágio

PA - Planeamento Anual

PC - Professora Cooperante

PO - Professora Orientadora

PPLA - Portuguese Physical Literacy Assessment

RI – Regulamento Interno

UD - Unidade Didática

YPAR - Youth Participatory Action Research

1. Introdução

O presente relatório de estágio profissional integra o plano de estudos do 2.º ciclo de estudos do Mestrado em Ensino da Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário da Faculdade de Desporto da Universidade do Porto (FADEUP). Este documento procura relatar e refletir sobre a experiência vivida por mim, enquanto estudante estagiário (EE), ao longo da prática de ensino supervisionada, num percurso traçado entre a teoria e a prática, entre a linha lateral e o apito final.

A prática de ensino assume um papel central na formação de professores, permitindo uma integração progressiva e contextualizada num ambiente educativo real, promovendo o desenvolvimento de competências pedagógicas, profissionais e humanas. Como defendem Cunha et al. (2014), o estágio representa uma ponte entre os saberes adquiridos na universidade e os desafios concretos da prática educativa. Por sua vez, Costa et al. (2013) salientam que, muitas vezes, o conhecimento académico distancia-se da realidade escolar, tornando-se, fundamental o papel orientador da professora cooperante (PC) e da professora orientadora (PO) no acompanhamento deste processo.

Este relatório reflete, assim, uma aprendizagem de adaptação e de constante descoberta, construída aula a aula, desafio após desafio, com os alunos como protagonistas e o desporto como ferramenta educativa. Inspirado na metáfora do jogo, cada momento deste estágio é aqui retratado como parte de uma grande partida, onde os conteúdos, os alunos, as estratégias e as decisões assumem o papel de jogadores ou adversários.

Ao longo desta narrativa, os excertos do diário de bordo surgem como testemunhos autênticos do vivido e sentido, revelando a importância da reflexão na construção de uma identidade docente sólida e consciente. Como sublinha a UNESCO (2015), um ensino de qualidade em Educação Física deve desenvolver competências motoras, sociais e emocionais, oferecendo experiências que contribuam para a formação de cidadãos responsáveis e participativos.

Este documento encontra-se estruturado de forma a espelhar os diferentes momentos e fases deste percurso. O primeiro capítulo, intitulado "O início do meu jogo", introduz o autor, descrevendo o seu perfil e o percurso realizado até ao início do estágio. O segundo capítulo, "O clube e a equipa", caracteriza a escola cooperante, o Núcleo de Estágio (NE) e a turma atribuída. Os capítulos subsequentes descrevem o planeamento, a prática letiva, os desafios enfrentados e as estratégias implementadas. Um dos capítulos é especificamente dedicado ao programa de desenvolvimento dos diversos conteúdos abordados na fase inicial deste percurso, enquanto outro incide sobre diferentes experiências vivenciadas no contexto escolar, tais como a organização de eventos e a interação com a comunidade educativa. Por fim, o relatório culmina com a apresentação do estudo de investigação-ação desenvolvido ao longo do estágio.

Tal como num jogo, este percurso exigiu preparação, leitura de jogo, tomada de decisões e espírito de equipa. Por isso, deixo o convite a quem lê este relatório: calcem as sapatilhas, entrem em campo comigo e percorram cada fase desta jornada, onde ensinar e aprender se fundem num só movimento.

2. O início do Meu Jogo

2.1. Perfil do Jogador

Os clubes procuram jogadores com características muito específicas e, por isso, recorrem a olheiros para identificar perfis adequados a cada equipa. E, sendo o olhar do olheiro focado na essência do jogador — dentro e fora do campo —, nada melhor do que recorrer a uma ficha de observação para me caracterizar de forma objetiva e verdadeira, reportando não apenas as minhas capacidades técnicas e táticas, mas também a forma como sou percecionado por quem observa o jogo com atenção.

*"**Nome:** Nelson Filipe Campos Reis*

***Idade:** 25 anos*

***Clube:** Faculdade de Desporto da Universidade do Porto (FADEUP)*

***Posição:** Polivalente*

***Partida Observada:** Experiência Curricular (Licenciatura) vs. Experiência Profissional*

2.1.1. Resumo Geral

Jovem jogador com um perfil empático, especialmente no relacionamento com crianças e jovens. Desde a conclusão da Licenciatura, tem desenvolvido trabalho no âmbito das Atividades de Enriquecimento Curricular (AEC), nomeadamente nas áreas da Educação Física e da Natação. Revela-se um profissional trabalhador, empenhado nas tarefas em que se envolve e demonstrando uma notável resiliência.

A sua experiência prévia na prática desportiva contribuiu para o desenvolvimento de uma forte capacidade de colaboração, sobretudo em contextos de trabalho em equipa — traço marcante da sua personalidade.

Após análise do seu percurso profissional, verifica-se que integrou diversos clubes ao longo da sua carreira, o que lhe proporcionou competências de adaptação a diferentes contextos e ambientes. Essa diversidade de experiências

constitui, a meu ver, uma mais-valia significativa, tanto para a frequência do curso de Mestrado, como para qualquer instituição ou equipa que venha a integrar.

2.1.2. Percurso

Após uma análise detalhada, foi possível traçar o percurso do Nelson até ao momento presente. Desde a sua infância, o Nelson tem mantido uma ligação contínua ao desporto. Iniciou a sua trajetória desportiva aos seis anos de idade, através da modalidade de futebol, após ter sido recomendado pelo seu professor de Educação Física, no âmbito das Atividades de Enriquecimento Curricular (AEC), para participar nos treinos da formação de um clube de futebol de 11 em Vila Nova de Gaia.

Contudo, o futebol de 11 não correspondeu às suas expectativas, tendo a sua experiência nesta modalidade sido breve, uma vez que o estilo de jogo não se ajustava às suas características individuais. Por esta razão, optou por dedicar-se ao futsal, modalidade na qual desenvolveu a sua carreira desportiva.

No que respeita à sua carreira profissional, o Nelson evidenciou desde cedo um profundo interesse pela área da Educação Física, considerando os seus professores desta disciplina como referências inspiradoras. Durante o ensino secundário, envolveu-se em diversos projetos desportivos no âmbito do desporto escolar, abrangendo modalidades como voleibol, basquetebol e andebol.

O propósito de vir a exercer a profissão de professor de Educação Física consolidou-se progressivamente, sustentado pela sua estreita ligação ao desporto, quer em contexto escolar, quer extracurricular. Todavia, enfrentou alguns obstáculos durante o ensino secundário, nomeadamente experiências menos positivas com o professor de Educação Física, que, no entanto, não comprometeram a sua determinação em alcançar os objetivos traçados.

Apesar de, nesse período, os resultados desportivos não terem sido significativos e de não ter conseguido integrar um clube de maior dimensão, o Nelson manteve o seu empenho e, após dois anos de treino intensivo, foi aceite na Licenciatura, continuando assim a sua formação académica e profissional.

2.2. Porquê entrar neste jogo?

A participação de um jogador num jogo envolve um compromisso intrínseco com a excelência individual, a leitura estratégica do jogo e a contribuição ativa para o desenvolvimento coletivo da sua equipa, independentemente do adversário em confronto. Ao longo do meu percurso, desenvolvi um gosto particular pelo ensino e pela partilha de conhecimentos, encarando o desporto como um espaço privilegiado de construção pedagógica — o meu quadro em branco — onde conceptualizo ideias, corrijo erros e promovo aprendizagens significativas.

A convocatória para este jogo não constitui apenas um reconhecimento das minhas competências técnicas ou do empenho demonstrado em contexto competitivo. Representa, acima de tudo, um reflexo do meu papel enquanto futuro professor. Neste sentido, ambiciono ser um professor que vai além da transmissão de competências motoras, integrando no processo de ensino-aprendizagem valores como o respeito, a cooperação, o esforço e a responsabilidade. Também no contexto desportivo procuro exercer essa influência, assumindo uma postura orientadora, motivadora e exemplar, mesmo perante situações adversas durante o jogo.

A vivência deste jogo simboliza, assim, os princípios fundamentais em que acredito: o espírito de equipa, a superação pessoal, o respeito pela diversidade e a consciência do coletivo. Neste enquadramento, a minha participação surge como uma extensão desses valores, refletindo o tipo de professor e profissional que ambiciono tornar-me.

3. O Jogo

3.1. Clube (Escola Cooperante)

Tal como um jogador não pode desempenhar a sua função de forma independente durante um jogo, sendo imprescindível a sua integração numa equipa e num clube, também o estagiário necessita de ser acolhido por uma instituição educativa que proporcione o contexto necessário à sua formação. Neste enquadramento, a escola cooperante (EC) assumiu o papel de “clube”

formador, acolhendo-me e permitindo-me desenvolver o meu próprio estilo de jogo, enquanto futuro profissional da educação.

A EC, enquanto instituição educativa de referência, foi criada a 31 de março de 1964. Inicialmente, disponibilizava apenas formação até ao 5.º ano (curso geral), tendo posteriormente alargado a sua oferta educativa aos 6.º e 7.º anos do 3.º ciclo (curso complementar), respondendo progressivamente às exigências educativas da comunidade envolvente.

Situada na cidade de Vila Nova de Gaia, a escola está inserida num território em constante crescimento demográfico e urbano. A maioria dos seus jogadores — ou seja, os alunos — reside na União de Freguesias de Mafamude, Vilar do Paraíso, Santa Marinha e Afurada, e Oliveira do Douro, o que evidencia o seu papel central na resposta educativa local.

Atualmente, este clube acolhe, em média, entre 1400 e 1500 jogadores, distribuídos por diferentes turmas. Entre estas, cerca de 21 a 22 integram o ensino básico, algumas das quais em regime articulado de Dança e/ou Música. No que respeita ao ensino secundário, a sua oferta formativa contempla cursos científico-humanísticos de Artes Visuais (1 turma), Ciências Socioeconómicas (1 turma), Ciências e Tecnologias (6 a 7 turmas) e Línguas e Humanidades (3 turmas), respondendo à diversidade de interesses e perfis dos jogadores.

A missão da EC assenta nas premissas de ser uma instituição de referência para o prosseguimento dos estudos, propiciando um ambiente de qualidade, assente em relações humanas baseadas no respeito por si e pelo outro, na assunção da cultura e rigor, de responsabilização e valorização do trabalho, do conhecimento, para o desenvolvimento de capacidades propiciais do sucesso integral de todos os jogadores.

Em relação aos valores e princípios desta escola, podemos enumerar alguns:

- a dignificação da pessoa humana, respeito pela diferença, a prática da cidadania, a valorização do trabalho e do sentido de responsabilidade;
- a promoção de uma escola inclusiva, fomentando um ensino para todos os alunos;

- o desenvolvimento de capacidades e competências para uma boa qualificação científica;
- a valorização de estilos de vida saudável, através da criação de hábitos de prática física e uma alimentação equilibrada
- a promoção de uma consciência ambiental e da sustentabilidade;
- a valorização da prática do voluntariado e da solidariedade;

No que diz respeito aos espaços disponíveis para a prática de Educação Física, a escola apresenta condições bastante favoráveis. Dispõe de dois pavilhões desportivos, organizados em cinco espaços distintos, que funcionam com uma rotatividade de três semanas. A área exterior integra um campo com as medidas regulamentares (40x20 metros), bem como um espaço complementar destinado à prática de basquetebol. Estes espaços exteriores são prioritariamente atribuídos à turma que se encontra no espaço 2, garantindo assim uma gestão eficiente da utilização dos recursos.

Relativamente ao material didático disponibilizado para a disciplina, este revela-se diversificado, permitindo a abordagem de diferentes conteúdos programáticos e promovendo o enriquecimento da experiência formativa dos jogadores.

A missão deste "clube" é proporcionar aos seus alunos um percurso de sucesso e de excelência através da promoção do rigor e da qualidade, assim como desenvolver o jogador de modo critico, criativo e autónomo, para que este consiga explorar e desenvolver as suas capacidades.

3.2. **O meu estilo e expectativas para o Jogo**

Ao longo do meu percurso académico e, mais recentemente, durante este estágio e a minha experiência profissional, fui consolidando uma visão mais clara e fundamentada acerca do papel da Educação Física no contexto escolar. Conforme refere Hellison (2011), a Educação Física desempenha um papel essencial na formação integral dos alunos, promovendo o desenvolvimento de capacidades físicas, sociais, cognitivas e emocionais. Para tal, a disciplina deve ser inclusiva, significativa e orientada para a manutenção de um estilo de vida

ativo, bem como para incutir o gosto pela prática desportiva nos alunos e, consequentemente, contribuir para a aquisição de valores que promovam a autonomia, o pensamento crítico, a participação, a responsabilidade e, sobretudo, a formação de bons cidadãos. Esta perspetiva foi reforçada pela prática diária, durante a qual constatei a importância de um ensino planeado, diversificado e centrado no aluno, que respeite as suas diferenças e incentive a sua participação ativa no processo de aprendizagem.

A Educação Física (EF), enquanto disciplina, assume um papel determinante na formação integral dos alunos, passando além do mero desenvolvimento físico. Deve proporcionar experiências que promovam, simultaneamente, o desenvolvimento motor, emocional, social e cognitivo dos discentes (Darido & Rangel, 2005).

Durante a minha prática pedagógica, tanto no estágio como nas Atividades de Enriquecimento Curricular (AECs), verifiquei que, quando bem orientadas, as aulas de Educação Física contribuem significativamente para a construção de competências transversais, tais como a responsabilidade, o trabalho em equipa, a confiança e o respeito pelos outros e pelas regras estabelecidas. Esta visão encontra-se em consonância com o que o Programa Nacional de Educação Física defende: uma abordagem integradora valorizando a formação global do aluno, promovendo a sua autonomia, autoestima e participação cívica (DGE, 2018).

No decurso do estágio, as atividades planeadas procuraram responder às diferentes características dos alunos, apresentando propostas adaptadas às suas capacidades e fragilidades, sempre com vista à diversificação e à promoção de uma prática física com significado e objetivos claros.

Para além da minha experiência no ensino secundário, as vivências em diferentes contextos profissionais, como as AECs e outras atividades desenvolvidas com crianças e adolescentes, reforçaram a convicção de que a Educação Física exerce um impacto profundo e duradouro nos estilos de vida destes jovens. O contacto regular com esta faixa etária, em contextos escolares e extracurriculares, permitiu-me compreender que a Educação Física constitui

um meio eficaz para a promoção da saúde e do bem-estar, promovendo a autoestima e o autocontrolo dos alunos. Estes fatores contribuem para um aumento do bem-estar face às atividades e para a aquisição de valores como a inclusão, a responsabilidade e o espírito de equipa, evidenciando-se mudanças comportamentais positivas alinhadas com tais valores, desde que sejam propostas experiências significativas e ajustadas às realidades dos alunos.

De acordo com Cattuzzo et al. (2016), os comportamentos ativos na infância e adolescência estão intimamente ligados à Educação Física, o que torna essencial que esta prática seja orientada por princípios pedagógicos que valorizem a participação, a inclusão e o desenvolvimento integral dos alunos. Neste sentido, o papel do professor de Educação Física deve assumir-se como facilitador das aprendizagens e orientador, promovendo a formação de bons cidadãos e o desenvolvimento de um conjunto alargado de competências.

3.2.1. O papel do professor

Ao longo do meu percurso formativo, a conceção que desenvolvi sobre o papel do professor de Educação Física ultrapassa a mera transmissão de conteúdos ou a simples organização de atividades. O docente deve assumir-se como um facilitador da aprendizagem, responsável por criar contextos pedagógicos que valorizem a participação ativa dos alunos e promovam o desenvolvimento das suas diferentes capacidades. Como afirma Kirk (2010), o professor deve ser encarado como um agente transformador, capaz de fomentar aprendizagens significativas que vão além do desempenho motor.

Durante o estágio, pude constatar que as aulas se revelavam mais eficazes e positivas quando os conteúdos lecionados eram adaptados às especificidades dos alunos, tendo em conta as suas capacidades e ritmos de aprendizagem. Esta abordagem inclusiva, aliada a uma relação empática, contribuiu para a criação de um ambiente de aprendizagem mais motivador e seguro, onde os alunos se sentiam encorajados a participar, a experimentar e a aprender com base nas atividades propostas.

A planificação diária e a avaliação contínua constituem dimensões fundamentais no exercício profissional do professor. Nos diferentes contextos em que me

encontrei inserido, a reflexão sistemática sobre os objetivos delineados, as estratégias implementadas e os resultados obtidos revelou-se essencial. Foi a partir dessa análise crítica que surgiram os necessários ajustamentos e melhorias na intervenção pedagógica. De acordo com Perrenoud (1999), a avaliação é parte integrante do processo de ensino-aprendizagem, funcionando como um mecanismo regulador da prática e promotor da evolução dos alunos.

Ao longo do ano de estágio, senti a necessidade de implementar práticas inclusivas e motivadoras, frequentemente ancoradas em propostas de cariz lúdico, com o objetivo de aumentar o interesse e a participação dos alunos. A experiência permitiu-me compreender que a utilização de metodologias diversificadas, ativas e centradas no aluno, aliada à variação dos contextos de prática e à valorização do progresso individual, constitui uma estratégia fundamental para a promoção de um ensino mais significativo, equitativo e eficaz.

.

3.2.2. Ser aluno

Do meu ponto de vista, o aluno deve ser encarado como um participante ativo no seu próprio processo de aprendizagem. A disciplina de Educação Física, ao proporcionar situações práticas, lúdicas e cooperativas, constitui um espaço privilegiado para que os alunos tenham acesso a experiências diversificadas, possam refletir sobre elas e se envolvam de forma significativa no processo educativo. Segundo Moreira e Canha (2014), reconhecer o aluno como sujeito ativo implica permitir-lhe expressar-se, tomar decisões, assumir responsabilidades e participar ativamente na construção do conhecimento.

Durante o estágio, observei que o envolvimento dos alunos aumentava substancialmente quando lhes era concedida a possibilidade de escolher as tarefas ou o nível de prática dentro de cada proposta. Esta autonomia revelou-se um fator potenciador da motivação e da participação, refletindo-se positivamente na qualidade das aprendizagens.

Um dos maiores desafios com que o professor de Educação Física se depara é a diversidade dos alunos e das suas características individuais. As diferenças manifestam-se a múltiplos níveis: motivação, capacidades motoras, interesses, contextos socioculturais e experiências prévias. Face a este panorama, o docente deve adotar uma postura pedagógica flexível e diferenciadora, capaz de responder eficazmente à heterogeneidade da turma, garantindo que todos os alunos tenham oportunidades reais de sucesso no processo de ensino-aprendizagem.

Observar a evolução dos alunos ao longo do tempo é, sem dúvida, uma das componentes mais gratificantes da prática docente. De acordo com Kirk e Macdonald (2001), é essencial que a Educação Física promova experiências simultaneamente desafiadoras e acessíveis a todos, dotadas de significado pessoal e relevância social. Esta premissa esteve particularmente presente na minha prática de estágio, na qual trabalhei com uma turma marcadamente heterogénea. Essa realidade exigiu a constante adaptação de metodologias, a diferenciação das tarefas propostas e a utilização de diversos tipos de feedback, ajustados às necessidades e características de cada aluno.

Esta vivência reforçou a convicção de que não existe um "aluno padrão". Cada aluno é único, com capacidades distintas, sejam elas mais desenvolvidas ou em fase de consolidação. Compete, assim, ao professor ajustar continuamente as suas estratégias pedagógicas para promover um ensino equitativo, onde todos possam progredir, independentemente das suas diferenças individuais.

3.2.3. Ensino-aprendizagem em Educação Física

O processo de ensino-aprendizagem em Educação Física deve assentar em princípios pedagógicos bem definidos e estruturados. Não é suficiente propor atividades de natureza motora; é fundamental que estas estejam associadas a objetivos concretos, sejam ajustadas às características dos alunos e promovam o seu desenvolvimento nas diversas dimensões — física, cognitiva, social e emocional. Tal como defende Hellison (2011), “a atividade física deve estar ligada a algo maior — deve ter significado, propósito e contribuir para o

crescimento pessoal e social dos alunos". Neste sentido, a Educação Física deve constituir-se como um espaço de construção de saberes contextualizados, e não apenas como um domínio de execução mecânica e desprovida de intencionalidade pedagógica.

Durante o meu estágio no ensino secundário, percebi a importância de planear com base em objetivos pedagógicos claros, assegurando uma progressão adequada ao longo das unidades didáticas. Este planeamento sustentado permitiu uma maior coerência entre os conteúdos, as estratégias metodológicas e os critérios de avaliação, promovendo aprendizagens mais significativas.

Para além disso, reconheço a eficácia das metodologias ativas, como o jogo, a resolução de problemas e o trabalho cooperativo, na promoção do envolvimento dos alunos e na consolidação das aprendizagens. Estas abordagens metodológicas colocam o aluno no centro do processo de ensino, favorecendo não apenas o desenvolvimento das suas competências físicas, mas também a aquisição de competências cognitivas e sociais. Segundo Delgado (2003), é através da ação, da reflexão e da tomada de decisões que o aluno constrói o seu conhecimento motor.

Ao longo do estágio, procurei integrar regularmente dinâmicas cooperativas que exigiam, por parte dos alunos, raciocínio tático, tomada de decisão e comunicação interpessoal. Estas práticas contribuíram para um maior envolvimento nas atividades propostas, potenciando aprendizagens mais ricas e significativas, tanto a nível individual como coletivo.

3.3. O dia de Jogo

O início do que viria a ser o mais importante "jogo" da minha vida teve lugar no dia 1 de agosto, quando, juntamente com os meus colegas do Núcleo de Estágio (NE), tive a oportunidade de realizar uma visita preliminar à escola cooperante — o "clube" que nos iria acolher durante esta etapa formativa. Apesar da ausência de movimento e de som — um cenário ainda silencioso e sem a azáfama habitual — encontrávamo-nos motivados e preparados para iniciar a nossa prática pedagógica. Fomos recebidos pela Professora Cooperante (PC),

que nos apresentou as infraestruturas, os valores orientadores da escola e os principais objetivos delineados para o percurso dos seus "jogadores" (alunos).

Este primeiro contacto revelou-se fundamental para uma compreensão inicial do ambiente escolar. No entanto, através dos documentos posteriormente facultados pela PC, foi-nos possível aprofundar aspetos não abordados durante essa visita inicial à EC. Entre esses aspetos, destacavam-se as normas específicas da disciplina de Educação Física, como o tipo de equipamento permitido, os procedimentos a adotar para garantir o bom funcionamento das aulas e outras diretrizes relevantes, devidamente sistematizadas no Regulamento Interno (RI) da instituição.

Aguardando com ansiedade e algum nervosismo o início do "jogo", decorreu um mês até que, no segundo dia de setembro, se assinalou oficialmente o arranque da nossa jornada. Nos momentos que antecederam a entrada "em campo", tivemos a oportunidade de observar e compreender de forma mais concreta os procedimentos inerentes ao início do ano letivo, tal como são vivenciados pelos docentes. Esta segunda visita à escola revelou-se particularmente significativa: voltámos a percorrer as instalações, agora já com algum movimento e vida, e explorámos espaços até então desconhecidos, como a secretaria, os serviços administrativos e a direção.

Por fim, recebemos o nosso "cartão de jogo" — o cartão de identificação da escola — documento que simbolizava, de forma formal, a nossa integração na instituição e a entrada oficial neste desafio. O entusiasmo e o nervosismo cresceram em simultâneo, à medida que se aproximava o momento de dar início à prática pedagógica, agora já com os “equipamentos vestidos” e prontos para entrar em ação.

“Acho que este estágio vai ser rigoroso e exigente, mas espero que com isso consiga aprender e de certa forma dar-me fundamentos para o futuro. Espero conseguir interligar tudo o que aprendi nos anos anteriores, tanto na licenciatura como no primeiro ano de mestrado, com a realidade de uma escola. As expectativas são elevadas, tanto em termos de conhecimento, como em termos de experiência”

Diário de Bordo – 02 de setembro 2024

Com o decorrer dos dias, deram-se início às diversas reuniões institucionais que antecedem o arranque oficial do ano letivo: reuniões gerais, reuniões de área disciplinar, reuniões dos departamentos curriculares, reuniões do conselho de diretores de turma e, naturalmente, as reuniões do NE.

Na reunião de caráter geral, conduzida pelo Diretor da EC, foram novamente apresentados os valores fundamentais e a missão orientadora deste "clube", reforçando-se o compromisso com a formação integral dos seus alunos. À medida que as reuniões foram decorrendo, o NE pôde constatar que os temas abordados se tornavam progressivamente mais específicos, incidindo sobre aspetos diretamente relacionados com a disciplina de Educação Física e com os papéis associados à direção de turma.

Antes mesmo de nos deslocarmos simbolicamente para o "balneário", onde seriam definidas as estratégias e as "equipas" iniciais para o arranque do "jogo", tivemos a oportunidade de participar na reunião de apresentação à turma, que, no contexto da prática pedagógica, representaria a nossa "equipa" ao longo deste percurso de estágio.

.

3.3.1. A minha equipa

A turma, que constituiu a minha equipa de trabalho, recebeu-me de forma bastante acolhedora e respeitosa, o que me fez acreditar que, em conjunto, conseguiríamos alcançar os objetivos propostos pelo "clube" para este jogo de particular importância.

Esta "equipa" era composta por alunos do 12.º ano do curso de Artes Visuais, num total de vinte e seis estudantes, dos quais dezassete do sexo feminino e nove do sexo masculino. Importa, contudo, referir que nem todos os alunos participaram efetivamente na disciplina de Educação Física, uma vez que alguns não se encontravam inscritos. Assim, apenas vinte alunos frequentaram regularmente a disciplina, sendo treze do sexo feminino e sete do sexo masculino.

A média de idades dos alunos situava-se nos 18 anos, tratando-se, portanto, de um grupo característico da fase da adolescência, marcada por transformações de ordem física, emocional e social. Esta turma correspondia ainda à direção de turma da PC, o que contribuiu para uma relação pedagógica mais próxima e para um conhecimento mais aprofundado dos alunos enquanto indivíduos.

Apesar de muitos alunos referirem frequentar regularmente o ginásio, foi possível perceber, através do primeiro contacto e de alguns testemunhos, que uma parte significativa não demonstrava motivação nem interesse pela prática desportiva.

Uma das alunas referiu – "Educação física? Odeio com o máximo das minhas forças." Será que consigo alterar isso?

Diário de Bordo – 12 de setembro 2024

Perante este tipo de afirmações, o meu nervosismo aumentava progressivamente, uma vez que aplicar o meu estilo de intervenção pedagógica nesta turma se revelaria um desafio considerável. Tal dificuldade adensava-se pelo facto de, em termos gerais, os alunos apresentarem algumas fragilidades nas diferentes áreas da disciplina.

Antes do início da intervenção propriamente dita, NE optou por iniciar pela fase de "aquecimento". Esta etapa consistiu na observação da turma, sob a orientação da PC, antes de assumirmos qualquer responsabilidade direta na lecionação. Durante duas semanas, observámos atentamente as aulas conduzidas pela PC, com o objetivo de conhecer os comportamentos, dinâmicas e características do grupo-turma.

Tal como já antecipado, a "equipa" revelou uma elevada heterogeneidade. Verificaram-se diferentes níveis de desempenho, sendo que alguns alunos se encontravam bastante aquém do nível esperado para o 12.º ano, enquanto outros demonstravam competências significativamente desenvolvidas. Em termos médios, os alunos situavam-se num patamar intermédio em todos os domínios da disciplina de Educação Física. Esta diversidade implicava, naturalmente, a necessidade de uma abordagem pedagógica diferenciada,

centrada nas necessidades individuais, de forma a garantir a inclusão e a progressão de todos os alunos.

Durante o período de observação, no domínio sócio afetivo, foi possível identificar uma forte coesão entre os alunos da turma, bem como um ambiente positivo de convivência e de trabalho colaborativo. No entanto, como é comum nesta faixa etária, foram também identificados pequenos subgrupos no seio da turma. Esta realidade, embora natural, mereceu a minha atenção, considerando que poderia vir a comprometer a coesão geral e o sentimento de pertença de todos os elementos do grupo. Assim, considerei importante acompanhar esta dinâmica para garantir que nenhum aluno se sentisse excluído.

Tal como qualquer equipa, esta turma também apresentava algumas limitações. Em termos de saúde e condição física, foram identificados casos específicos que exigiram uma atenção especial. Destacou-se, neste contexto, uma aluna com uma fratura no joelho que, apesar das suas limitações físicas, optou por não realizar atividades adaptadas, mas sim as atividades regulares.

3.4. No Balneário

Foi no balneário que o NE tomou as principais decisões relativas ao desenvolvimento do "grande jogo". Durante estas reuniões, foi delineado o que seria necessário concretizar ao longo deste percurso e identificados os principais "adversários" a enfrentar, neste caso, os conteúdos programáticos da disciplina.

Ficou definido que, em cada reunião do NE, seria elaborada uma ata, onde seriam registados todos os pontos discutidos. Nestas sessões, foi igualmente acordado o layout do plano de aula, conforme ilustrado na Figura 1.

U.PORTO
FACULDADE DE DESPORTO
UNIVERSIDADE DO PORTO

esag

Aula:	**Unidade Didática:** **Aula:**	**Ano:**	**Nº de alunos:**	**Data:**
		Turma:	**Local:**	**Hora:**
Material:				**Duração:**
Conteúdos:				
Objetivo: **Motor** **Cognitivo** **Socio-afetivo**				

Parte da Aula	Objetivo Comportamental	Descrição e Organização Didático-Metodológica	Critérios de Êxito

Figura 1 - Layout Plano de Aula Definido

Os referidos planos de aula deveriam ser entregues com, pelo menos, 48 horas de antecedência relativamente à aula em questão, de modo a permitir a sua análise pela PC e posterior discussão conjunta com os elementos do NE.

Um dos aspetos mais debatidos na definição do layout prendeu-se com a formulação dos objetivos. Discutiu-se se estes deveriam ser únicos ou organizados segundo as três dimensões da aprendizagem, em consonância com a visão holística proposta por Gallahue & Ozmun (2005), que defende que o desenvolvimento humano se estrutura em três domínios interligados: motor, cognitivo e afetivo. Esta abordagem foi considerada pertinente, uma vez que se articula com as conceções pedagógicas do NE e com os valores educativos promovidos pela escola, refletindo-se na prática letiva.

Importa ainda salientar que, no final de cada aula, seria realizada uma reflexão crítica sobre os conteúdos abordados e o decorrer da própria aula, com o intuito de promover uma melhoria contínua da intervenção pedagógica.

Tendo em consideração que os alunos da turma demonstravam, em geral, baixos níveis de motivação e reduzido interesse pela prática desportiva, propus a aplicação de um questionário de satisfação, a ser preenchido semanalmente pelos alunos relativamente às aulas de Educação Física. Após um período de dois meses, seria efetuada uma análise comparativa dos dados, de forma a

identificar eventuais alterações nos níveis de motivação e envolvimento dos alunos. O objetivo principal era aferir se o trabalho desenvolvido respondia às suas necessidades e se estava a contribuir para um aumento do seu empenho e valorização da disciplina.

3.4.1. Analise da Equipa Adversária (Decisões anuais e Planeamento)

Tal como num bom jogo de futsal, para que exista verdadeira competitividade, é essencial contar com uma equipa adversária de qualidade, capaz de nos desafiar e obrigar a "correr atrás da bola". Nesta metáfora, a equipa adversária corresponde aos diferentes conteúdos programáticos que teria de trabalhar com a minha turma. No entanto, para abordar eficazmente esses conteúdos, foi necessário refletir sobre as decisões pedagógicas a adotar, de forma a superar os desafios que cada “adversário” representava.

Relativamente aos conteúdos a lecionar, a consulta e análise do Plano Anual de Atividades da escola revelou-se fundamental, facilitando significativamente o processo de organização e seleção das matérias a abordar. Este documento indicava como conteúdos obrigatórios: a aptidão física, dois dos cinco desportos coletivos, atividades rítmicas expressivas (ARE), atletismo, ginástica acrobática e uma das quatro modalidades opcionais.

Em consonância com a política pedagógica da PC, foi mantida a prática, adotada em anos letivos anteriores, de proporcionar aos alunos a possibilidade de escolha. Habitualmente, a PC selecionava um dos desportos coletivos, geralmente o voleibol, ficando a escolha do segundo desporto coletivo a cargo dos alunos, assim como a seleção da modalidade de opção (MO). Este ano não seria exceção. Esta decisão pedagógica fundamenta-se em estudos que demonstram que oferecer oportunidades de escolha aos alunos, em contextos educativos, contribui significativamente para o aumento do seu envolvimento na prática e para o desenvolvimento da responsabilidade pessoal (Mateus et al., 2020). Para além disso, de acordo com a Teoria da Autodeterminação, a possibilidade de escolha reforça os sentimentos de competência e pertença, potenciando aprendizagens mais significativas (Deci & Ryan, 2000).

Com estas decisões tomadas, optámos por elaborar o nosso planeamento anual, estruturando os conteúdos de forma distribuída ao longo do ano letivo. Esta organização permite, segundo Darido e Rangel (2005), uma articulação equilibrada entre conteúdos motores, culturais e críticos, promovendo uma formação integral dos alunos. Acresce ainda que esta abordagem proporciona uma maior flexibilidade curricular, permitindo uma melhor adaptação às especificidades do contexto local, às necessidades dos alunos e aos recursos disponíveis na escola, conforme defende Bracht (2003).

3.4.2. Atividades Físicas

Inicialmente, tendo em conta o sistema de roulement, e após a verificação do espaço que nos seria atribuído para o início da nossa intervenção pedagógica – neste caso, o Espaço 2 –, NE optou pela seguinte distribuição de conteúdos:

- Atletismo, com foco na técnica de corrida, corrida de barreiras e triplo salto, a ser desenvolvido ao longo de 16 aulas;
- Desporto Coletivo 2 (DC2), cuja escolha foi deixada ao critério dos alunos, a ser lecionado durante 24 aulas.

Esta decisão pedagógica teve como fundamento o acesso preferencial ao espaço exterior, associado ao Espaço 2, o que se revelou particularmente vantajoso para o desenvolvimento destas matérias, dada a sua natureza e as suas exigências específicas em termos de espaço.

Após a conclusão destes conteúdos, o planeamento previa a transição para as seguintes áreas:

- MO e Atividades Rítmicas e Expressivas (ARE), com uma carga horária de 9 aulas para cada conteúdo. Cada sessão, com duração de 100 minutos, seria estruturada de forma a integrar o trabalho sobre ambas as temáticas.

Com a conclusão destes quatro blocos de conteúdos e já ultrapassado o primeiro semestre, iniciar-se-ia a última fase do planeamento anual, composta por:

- Voleibol e Ginástica Acrobática, com uma carga de 24 aulas para cada modalidade. A lecionação seria realizada de forma intercalada,

permitindo, desta forma, ir ao encontro das preferências manifestadas pelos alunos e promovendo uma maior motivação e envolvimento nas aulas de Educação Física.

"Segundo a minha experiência, acho que era importante juntarmos a ginástica com um desporto coletivo à escolha dos alunos… normalmente eles adoram voleibol." - PC

Diário de Bordo – 12 de setembro 2024

Através desta afirmação da PC, é possível compreender a razão por detrás desta decisão. Para que o "jogo" decorresse conforme o planeado, era fundamental que os nossos "jogadores" – os alunos – estivessem devidamente motivados e empenhados na concretização dos objetivos propostos, demonstrando interesse e dedicação face aos conteúdos a trabalhar.

Para a conclusão do segundo semestre, tendo em conta que voltaríamos a estar alocados ao Espaço 2, optámos por abordar as restantes componentes do Atletismo, nomeadamente os lançamentos do martelo e do disco, cujo desenvolvimento exige, naturalmente, a utilização do espaço exterior, por ser o mais adequado para estas modalidades.

Relativamente à Aptidão Física, esta foi integrada de forma transversal ao longo de todo o ano letivo, estando presente em todas as aulas. Com o objetivo de avaliar o desempenho dos alunos, tanto ao nível da avaliação diagnóstica (AD), como da avaliação sumativa (AS), foram aplicados diversos testes FitEscola e instrumentos auxiliares como: observação em sala de aula e planos de treino, tais como definidos e implementados pela Área Disciplinar (AD) da escola.

Importa ainda salientar que, em todos os conteúdos abordados, foi realizada uma avaliação diagnóstica inicial, com o intuito de conhecer o ponto de partida de cada aluno, tal como preconizado por Luckesi (2005). Esta informação foi essencial para a construção de unidades didáticas (UD) ajustadas às necessidades individuais dos alunos, conforme defendido por Hoffman (2001). As unidades didáticas foram sempre elaboradas em articulação com o

planeamento anual da disciplina, definido pela escola, e com as Aprendizagens Essenciais (AE) específicas de cada modalidade.

No que diz respeito aos modelos pedagógicos e às estratégias metodológicas adotadas nas diferentes matérias, a sua síntese pode ser consultada no Quadro 1.

Quadro 1 - Modelos de Ensino e Estratégia associados a cada matéria

Matéria	Modelo de Ensino	Estratégia central
Atletismo (Técnica de corrida, corrida de barreiras, triplo salto)	Modelo de Instrução Direta (MID)	Desconstruir a execução completa da técnica e propor aos alunos exercícios, por forma a entenderem e praticarem as diversas etapas de aprendizagem.
Desporto Coletivo 2 - Andebol	MID	Introduzir as habilidades técnicas e princípios táticos da modalidade, recorrendo a formas reduzidas de jogo.
Atividades Rítmicas Expressivas	Modelo de Educação Desportiva (MED)	Criar uma coreografia em que transmitam uma mensagem, utilizando um objeto. Dança criativa.
Modalidade de Opção - Badminton	MID	Introduzir os diferentes batimentos; realizar diversas sequências de batimentos; realizar jogo 1x1 para aplicar em contexto competitivo;
Voleibol	MED	Em grupos de 4 elementos, realizar treinos e torneios para que aplicação das diferentes ações técnicas e táticas consoante o objetivo previamente definido.

Ginástica Acrobática	MID e MED	Introduzir os elementos gímnicos de solo base e transversais para a ginástica acrobática; realizar uma coreografia entre os 1,5 e os 3 minutos em grupos de 6/7 elementos.
Atletismo (Lançamento do Martelo e do Disco)	MID	Desconstruir a execução completa e propor aos alunos exercícios por forma a entenderem e praticarem as diversas etapas de aprendizagem.

3.5. Início do jogo e a primeira parte

Após duas semanas de observação, chegou finalmente o momento de entrar "em jogo", dando continuidade ao trabalho desenvolvido pela PC. Esta nova fase representava uma responsabilidade acrescida, uma vez que não podia comprometer todo o esforço e planeamento previamente realizados.

Passei a encarar os diferentes conteúdos como verdadeiros "adversários", que, inevitavelmente, iriam apresentar desafios e obstáculos com o intuito de dificultar o progresso da minha "equipa" – os alunos. Assim, nada mais pertinente do que contribuir ativamente na implementação e monitorização das estratégias definidas no PA, avaliando de forma contínua se estas seriam, de facto, as mais adequadas, tendo por base a análise cuidada de cada um destes “adversários”.

Os "adversários" desta fase inicial correspondem aos conteúdos programáticos a abordar nas aulas ao longo de todo o ano letivo.

3.5.1. Aptidão Física

No que diz respeito à aptidão física, o objetivo inicial consistia na transmissão, aos alunos, dos diversos métodos de treino existentes. Numa fase introdutória, os alunos foram familiarizados com metodologias como Every Minute On the Minute (EMOM), As Many Reps/Rounds as Possible (AMRAP), Tabata, treino

em circuito e treino intervalado. Esta abordagem teve como propósito proporcionar-lhes uma base sólida que lhes permitisse, numa fase posterior, elaborar os seus próprios planos de treino. Concluída esta etapa, procedeu-se à implementação do estudo de investigação-ação, cujo processo se encontra detalhadamente descrito na respetiva secção metodológica, conforme apresentado no Quadro 2.

Quadro 2 - Etapas para trabalhar Aptidão Física, duração e a estratégia utilizada

Etapa	Duração	Estratégia
1 – Introduzir métodos de treino diversificados associados à aptidão física (EMOM, TABATA, AMRAP, Circuito, Intervalado) e dar a conhecer alguns dos exercícios para cada grupo muscular;	26 aulas (cerca de 7 a 8 aulas para cada método). Era definido em cada aula cerca de 15 minutos para realizarem aptidão física;	Plano de treino, realizado pelo professor, dirigido aos vários grupos musculares.

As Etapas 2 e 3 serão apresentadas posteriormente, porquanto fazem parte do estudo de investigação-ação.

3.5.2. Conhecimento

De forma a promover o desenvolvimento do domínio inscrito nas Aprendizagens Essenciais, ao longo do ano letivo foram realizadas diversas questões durante as aulas, com o objetivo de avaliar e consolidar os conteúdos lecionados. Os registos dessas interações foram integrados no Domínio 3 – Domínio do Conhecimento, no âmbito da observação em contexto de sala de aula.

No que respeita ao desenvolvimento do D3, durante o primeiro semestre foi elaborado um trabalho de grupo, que culminou com uma apresentação oral perante a turma. Para tal, foram propostos vários temas relacionados com a ética, muitos dos quais com ligação direta ao desporto, proporcionando momentos de reflexão e debate entre os alunos.

No segundo semestre, os alunos tiveram como tarefa a elaboração de um plano de treino individual. Esta atividade exigiu a pesquisa e seleção de informação

pertinente que fundamentasse as suas opções relativamente aos exercícios escolhidos, bem como a justificação do plano de treino delineado. Adicionalmente, foi realizada a análise comparativa dos dados obtidos através da plataforma FITescola, tanto iniciais como finais, permitindo aos alunos refletir sobre a sua evolução. Procedeu-se também à análise do Índice de Massa Corporal (IMC), como parte integrante deste processo de avaliação. O guião utilizado para a execução destas tarefas encontra-se em anexo (Guião para o D3 – 2.º semestre).

Lamentavelmente, devido a limitações de tempo, não foi possível proceder à apresentação formal dos trabalhos desenvolvidos pelos alunos.

3.5.3. Atividades Físicas e a utilização dos Jogos Lúdicos

No início da implementação do meu "Jogo", e com a aprovação da PC, optei por introduzir, após a fase de ativação geral dos alunos, uma série de jogos de carácter lúdico, devidamente articulados com a modalidade desportiva que estava a ser lecionada. Esta decisão teve como principais objetivos o desenvolvimento de competências sócio afetivas, o aumento da motivação e a promoção da inclusão de todos os alunos na turma. Para além destes benefícios, estas atividades contribuíram também para o reforço do desenvolvimento motor e para a melhoria da capacidade de tomada de decisão dos alunos.

De acordo com Vysotsky (1991), os jogos lúdicos potenciam a cooperação, o respeito pelas regras e pelos colegas, a empatia e a gestão emocional, aspetos essenciais na formação ética e no desenvolvimento de uma cidadania responsável (domínio socioafetivo).

O carácter lúdico destas atividades, segundo Friedmann (1996), favorece o envolvimento e o prazer pela prática, promovendo uma participação ativa e espontânea por parte dos alunos. Esta motivação inicial revelou-se transferível para as fases subsequentes da aula, razão pela qual a utilização dos jogos lúdicos foi privilegiada no momento inicial das sessões, funcionando como um estímulo motivacional.

Estas atividades demonstraram, ainda, uma elevada capacidade de adaptação às características individuais dos alunos, bem como às especificidades das diferentes modalidades desportivas em abordagem, permitindo a participação de todos, respeitando os diversos ritmos de aprendizagem, as capacidades físicas e os estilos de aprendizagem (Sherrill, 1998).

Como exemplo prático, uma das estratégias utilizadas para exercitar os movimentos de Hop, Step & Jump, integrados no ensino do Triplo Salto, foi a implementação de um jogo lúdico que envolvia diferentes variáveis de deslocamento. Na Figura 2, apresenta-se um exemplo de um desses jogos, aplicado na fase inicial da aula, com o objetivo de facilitar a transferência de aprendizagens para a componente técnica do Triplo Salto.

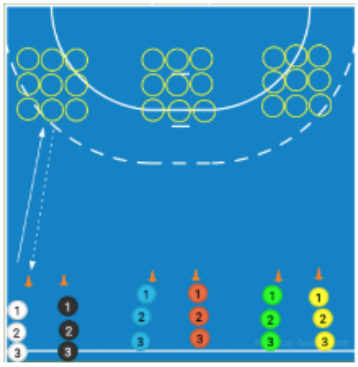
Realizam corrida em direção ao objetivo, com intensidade diferente e aceleração variada; realizam os exercícios propostos, em direção ao objetivo.	3. **Aquecimento – Jogo do Galo (5 minutos)** Divididos em equipas de 3, os alunos colocam-se da seguinte maneira:  Um elemento de cada equipa desloca-se até ao jogo do galo e coloca o colete no lugar pretendido, regressa e o próximo elemento sai em direção ao jogo do galo. Variáveis: 1º Jogo – Corrida normal; 2º Jogo – Apenas pé direito; 3º Jogo – Apenas pé esquerdo; 4º Jogo – Pés Juntos; 5º Jogo – Corrida normal;	3. Corrida com variação de velocidade e aceleração; Realizam as diferentes fases do triplo salto, quando estas são solicitadas.

Figura 2 - Jogo lúdico com transfere para o Triplo Salto

No final desta atividade, procurei enfatizar as diferentes variáveis envolvidas, promovendo um momento de reflexão com os alunos. Para tal, questionei-os acerca da modalidade desportiva à qual esta atividade estava associada, bem

como sobre as diferentes fases do Triplo Salto correspondentes a cada uma das variáveis trabalhadas.

3.5.4. Atletismo – Corrida de Barreiras e Triplo Salto

Chegado o momento de maior complexidade no jogo, começaram a surgir os desafios impostos pelos adversários. No caso específico da Corrida de Barreiras, dei continuidade ao trabalho previamente desenvolvido pela PC. Mantivemos a metodologia MID (, realizando, no entanto, as devidas adaptações de acordo com as necessidades individuais dos alunos.

Estas adaptações revelaram-se fundamentais para garantir a equidade no processo de ensino-aprendizagem, permitindo que todos os alunos pudessem participar de forma significativa, respeitando as suas limitações e promovendo o sucesso de todos face aos objetivos definidos no currículo escolar (Mantoan, 2003).

A estratégia adotada consistiu na apresentação e explicação detalhada das etapas constituintes da Corrida de Barreiras, nomeadamente: perna de ataque, quatro apoios entre barreiras, perna de passagem e o correto alinhamento do tronco durante a fase de transposição. Posteriormente, foram organizados três corredores distintos, cada um com diferentes distâncias entre as barreiras e alturas variadas, ajustadas ao perfil dos alunos.

Esta organização permitiu que todos os alunos tivessem a oportunidade de alcançar sucesso na avaliação. Importa referir que a avaliação incidiu exclusivamente sobre os critérios previamente transmitidos aos alunos. Cada aluno pôde escolher o corredor onde se sentia mais confortável, ou aquele em que havia treinado e evidenciado maior progressão ao longo das aulas.

Concluída esta primeira fase dedicada ao Atletismo, avançámos para um novo desafio: o ensino do Triplo Salto. A estratégia inicial passou pela desconstrução da técnica, de modo que todos os alunos compreendessem claramente as diferentes fases que compõem esta especialidade atlética. Tal como mencionado anteriormente, foi a partir da abordagem ao Triplo Salto que se iniciaram as atividades com recurso a jogos lúdicos.

No início da UD, os alunos foram envolvidos na execução isolada das fases Hop, Step e Jump, bem como na corrida de aproximação até à tábua de chamada. Estas tarefas foram organizadas em formato de circuito, com intervalos entre as estações, proporcionando a todos os alunos a oportunidade de vivenciar e compreender cada uma das fases.

Durante a aprendizagem dos movimentos de Hop e Step, uma das principais dificuldades identificadas foi a elevação insuficiente do joelho. Como resposta a esta dificuldade, optei por introduzir pequenos obstáculos (tais como mini barreiras, a cabeça do plinto e cones), com o objetivo de reforçar este aspeto técnico e garantir o cumprimento de um dos critérios de avaliação específicos para o Hop e o Step. Com estas adaptações e a introdução de diferentes variáveis, foram novamente formados corredores, onde os alunos passaram a realizar de forma contínua todas as fases do Triplo Salto.

As diferentes variantes implementadas encontram-se ilustradas na Figura 3.

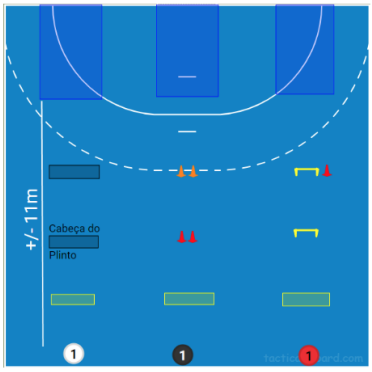
Realizam hop, step e jump do triplo salto; realizam passe de ombro e picado entre a equipa	2º Estação:  Os alunos do grupo dividem-se pelos corredores onde se sentem mais confortáveis e realizam o triplo salto mais próximo do real.	2º Estação: Realizar hop, step, jump na estação de forma a conseguir alcançar o colchão de queda

Figura 3 - Exercício de Triplo Salto com diferentes marcas e variáveis.

A utilização destas barreiras e objetos ao longo do corredor permitiu aos alunos desenvolver uma perceção mais clara das distâncias a percorrer e dos locais exatos onde deveriam executar cada uma das fases do Triplo Salto. À medida que os alunos demonstravam progressos significativos na execução técnica, estas referências visuais foram sendo gradualmente retiradas, de forma a

promover a autonomia e a aproximação a uma execução mais próxima das exigências reais da modalidade, conforme ilustrado na Figura 3.

A adoção desta metodologia revelou-se bastante eficaz, verificando-se um aumento progressivo do envolvimento e da motivação por parte dos alunos. Esta evolução refletiu-se não apenas durante as aulas, mas também através da realização de trabalhos e pesquisas autónomas, desenvolvidas pelos próprios alunos fora do contexto escolar, demonstrando assim um claro interesse pela modalidade e pelo seu próprio processo de aprendizagem.

Um dos alunos veio ter comigo e disse *"Professor, fui procurar vídeos de triplo salto para ver se consigo melhorar a minha execução ou até mesmo aumentar a minha distância"* – Aluno Q;

O interesse pela modalidade aumentou significativamente.

Diário de Bordo – 08 de novembro 2024

Uma das principais dificuldades identificadas durante a abordagem a esta modalidade prendeu-se com o impacto significativo nas estruturas dos membros inferiores dos alunos. O desgaste físico e o cansaço manifestado durante a realização dos exercícios foram bastante evidentes. Por esse motivo, optou-se por intercalar as unidades de Atletismo com as de Andebol, permitindo uma melhor gestão da carga física e facilitando a recuperação dos alunos, assegurando, assim, a continuidade do processo de ensino-aprendizagem de forma equilibrada e sustentável.

3.5.5. DC2 - Andebol

Perante as dificuldades observadas na AD, a turma revelou grandes limitações na ocupação racional do espaço de jogo. Os alunos apresentavam poucas linhas de passe e, quando estas surgiam, eram demasiado próximas do portador da bola. Além disso, os passes eram frequentemente realizados em forma de parábola (trajetória ascendente e descente), evidenciando que, na maioria das situações, os alunos empurravam a bola em vez de a passarem de forma adequada. Quando a equipa conseguia aproximar-se da baliza adversária, os

remates eram, na sua maioria, direcionados diretamente para o guarda-redes, demonstrando também dificuldades na finalização.

A UD foi estruturada logo após a realização da AD. Contudo, numa fase inicial, apresentou-se bastante limitada em termos de conteúdos e estratégias pedagógicas. Após a visita da PO, tornou-se evidente a necessidade de reformular a UD, tornando-a mais completa e explícita relativamente às estratégias de ensino a adotar, bem como aos conteúdos e variáveis a mobilizar ao longo do processo, conforme Anexo 1.

Assim, para o início desta UD, optei por iniciar com a realização de jogos pré-desportivos, os quais permitiram trabalhar, de forma isolada, os diferentes aspetos técnico-táticos da modalidade antes da sua aplicação no jogo formal. Durante as aulas, o principal objetivo foi garantir que os alunos compreendessem claramente o que deveriam fazer durante o jogo. Por este motivo, no final de cada aula, foi sempre reservado um momento para a aplicação prática em situação de jogo, ainda que de forma reduzida, para reforço das aprendizagens.

Tendo em conta as limitações de espaço físico disponíveis, e em articulação com o NE, optou-se por dividir a turma em dois ou até três grupos, garantindo que todos os alunos se mantivessem em atividade e com níveis adequados de participação. Importa referir que esta unidade de Andebol foi lecionada em simultâneo com a abordagem ao Triplo Salto, sem descurar a vertente da Aptidão Física.

Um dos aspetos considerados fundamentais para a evolução dos alunos, no sentido de superar as fragilidades evidenciadas na AD, foi a introdução de variáveis didáticas que incentivassem a procura de espaços vazios e a deslocação constante no campo. Como exemplo, numa primeira fase, implementei a regra de que, durante o jogo dos “10 passes”, após a realização de um passe, o aluno deveria contornar o sinalizador ou cone mais distante, obrigando-o a movimentar-se para criar linhas de passe e a ocupar racionalmente o espaço, evitando a aglomeração em torno da bola.

Com a progressão das aprendizagens, os exercícios pré-desportivos passaram a ter objetivos mais específicos, como o trabalho da finalização. Para tal, introduzi a meta de colocar a bola nos alvos situados nos buracos laterais da baliza, com uma valorização especial para as finalizações efetuadas nos buracos mais próximos dos postes, promovendo assim maior precisão nos remates e evitando a centralização das finalizações.

À medida que a turma foi demonstrando progressos, o nível de complexidade do jogo foi também sendo ajustado, acompanhando a evolução dos alunos. Assim, a turma atingiu a etapa de jogo no formato GR + 4x4 + GR. Nesta fase, os alunos já evidenciavam capacidade para realizar defesa individual, ocupar racionalmente os três corredores do campo e efetuar desmarcações e quebras de marcação, com o intuito de criar linhas de passe mais limpas para os colegas.

3.5.6. Modalidade de Opção – Badminton

Com a introdução da modalidade de opção, surgiu mais um grande desafio a superar. Após a realização da AD, foi possível verificar que os alunos, durante as situações de jogo 1x1, recorriam exclusivamente ao batimento Clear como solução técnica (ver Anexo 2).

Perante esta constatação, procedi à elaboração da UD, já incorporando as sugestões previamente indicadas pela PO. Esta reformulação resultou numa UD substancialmente mais completa, estruturada e de fácil compreensão, tanto para o professor como para os alunos.

O principal objetivo delineado para esta UD consistiu na explicação e desenvolvimento técnico dos diferentes tipos de batimentos no Badminton, com especial enfoque na identificação da trajetória e do ponto de queda previsto para cada um deles. Esta abordagem contribuiu significativamente para o aumento da compreensão por parte dos alunos e para a consolidação do seu conhecimento técnico-tático, evidenciando uma evolução proporcional ao longo das aulas.

Com o intuito de manter os alunos motivados e evitar sentimentos de frustração, foi implementada uma estratégia pedagógica que incluiu, em todas as aulas, a realização de jogos 1x1. Esta metodologia permitiu que os alunos aplicassem,

de forma integrada, todos os batimentos abordados até à aula em questão. Importa salientar que a situação de jogo competitivo é bastante distinta de um contexto de colaboração, pelo que esta prática possibilitou não apenas a utilização dos diferentes batimentos em situação real de jogo, mas também o desenvolvimento da capacidade de análise do campo adversário e do posicionamento do oponente, de forma a maximizar as hipóteses de sucesso e concretização de pontos.

À medida que os alunos foram demonstrando uma melhor compreensão das características do "adversário" e das exigências impostas pelos diferentes tipos de batimentos, iniciei a introdução de sequências de batimento com o objetivo de promover a sustentação do volante no ar, obrigando os alunos a cumprir rigorosamente a sequência estabelecida. Esta metodologia, de base colaborativa, contribuiu de forma significativa para o desenvolvimento do domínio cognitivo dos alunos no âmbito da modalidade de Badminton, promovendo uma aprendizagem mais consciente e intencional.

3.5.7. Ginástica Acrobática

Perante este novo adversário, através da AD, foi possível constatar que a turma, para conseguir ultrapassar as dificuldades apresentadas, necessitava de rever e consolidar as bases dos diversos elementos gímnicos fundamentais. Tendo em conta esta necessidade, a UD foi estrategicamente dividida em duas fases distintas.

Na primeira fase, com a aplicação do MID, os alunos trabalharam em pequenos grupos, sob a orientação contínua do professor. Nesta etapa inicial, foi desenvolvida a progressão pedagógica de cada elemento gímnico, promovendo a aquisição das competências técnicas necessárias para uma execução correta e segura.

Concluída esta primeira etapa, a intervenção pedagógica passou a incidir sobre o desenvolvimento das diferentes habilidades essenciais para uma prática eficaz da Ginástica Acrobática. Neste contexto, foram introduzidas as diversas formas de pega e as primeiras figuras de trabalho a pares começaram a emergir. A partir deste momento, a importância do tónus muscular tornou-se evidente, uma vez

que este desempenha um papel fundamental na estabilidade das figuras. Foi também reforçada a noção da responsabilidade individual, especialmente no que diz respeito à função de base, elemento crucial para garantir a segurança e o sucesso das construções acrobáticas.

Posteriormente, e mantendo sempre a orientação do professor, os alunos passaram a realizar figuras previamente propostas, reforçando assim as aprendizagens adquiridas.

Na fase seguinte, correspondente ao MED, foram formadas equipas de cinco a sete elementos, tendo em consideração as características morfológicas de cada aluno, de modo a assegurar a existência de bases, intermediários e volantes em cada grupo. Este processo de formação dos grupos teve como critério adicional a identificação de alunos com competências de liderança, uma vez que, de acordo com Northouse (2021), a liderança dentro de um grupo é um fator determinante para a sua coesão e desempenho. Estes alunos foram, por isso, posicionados estrategicamente, com o intuito de favorecer o bom funcionamento e a dinâmica positiva dos grupos.

Além da componente técnica, foi dada especial atenção ao desenvolvimento de um ambiente de trabalho positivo e colaborativo, considerando a importância das relações interpessoais e da coesão social, aspetos destacados por Tuckman (1965) como fundamentais para a eficácia do trabalho em grupo.

O principal objetivo desta fase do MED foi a realização de uma coreografia acrobática, com uma duração compreendida entre 1,5 e 3 minutos, na qual todos os elementos do grupo desempenhassem um papel ativo e com responsabilidades bem definidas. A cada aluno foi atribuída uma função específica, conforme o quadro 3, que poderia variar de aula para aula ou ser desempenhada apenas no momento do evento culminante. Este processo visou, acima de tudo, promover a autonomia, o sentido de responsabilidade e o envolvimento dos alunos, de acordo com os princípios defendidos por Farias e Mesquita (2023).

Quadro 3 - Definição dos papéis e funções na aula (MED - Ginástica)

Papéis	**Função**
Treinador/a/Coreógrafa	-Lidera a equipa; -Responsável pela criação da coreografia, juntamente com os restantes elementos do grupo.
Treinador/a Adjunto/a	-Responsável por apresentar o aquecimento; -Auxilia a treinadora/coreógrafa.
Designer/DJ	-Responsável pelos troféus e pelo vestuário da equipa; - Responsável pela música da coreografia.
Repórter/Dirigente	-Responsável por filmar a coreografia do seu grupo e colocar as gravações no Teams, de forma ao grupo compreender se estariam a executar corretamente os exercícios;
Juízes	-Dois alunos de cada grupo -Responsáveis por, em conjunto, criar o código e uma grelha de pontuação.

As funções atribuídas a cada elemento do grupo foram previamente descritas e disponibilizadas através da plataforma Microsoft Teams, por meio de um guião específico (Guião do MED – Anexo 3). Este documento continha, de forma clara e objetiva, a organização e o funcionamento das aulas a partir do momento em que se iniciou a implementação do MED, bem como os elementos obrigatórios a incluir na construção da coreografia final.

Em cada aula foi definido um objetivo específico, o qual foi sendo ajustado em termos de duração e complexidade, acompanhando a evolução temporal da unidade didática. Esta estratégia teve como principal finalidade garantir o empenho e o envolvimento ativo de todos os alunos ao longo de todo o processo de aprendizagem (Siedentop et al., 2011).

Uma das metodologias utilizadas consistiu na realização de breves apresentações no final de cada aula, durante as quais os grupos demonstravam

os progressos alcançados. Estes momentos de partilha foram fundamentais não só para promover a motivação dos alunos, mas também para me permitir fornecer feedback construtivo e orientado, particularmente no que dizia respeito à harmonia e fluidez da coreografia – um dos critérios fundamentais de avaliação. Estas observações contínuas permitiram assegurar que, no dia do evento culminante, todos os grupos estivessem devidamente preparados, minimizando o risco de falhas.

De acordo com a planificação estabelecida, os alunos responsáveis pelas funções de treinadores/coreógrafos e treinadores-adjuntos tinham como tarefa a elaboração e entrega do plano de trabalho e do plano de aquecimento da sua equipa. Esta entrega deveria ocorrer com, pelo menos, 48 horas de antecedência relativamente à aula correspondente, utilizando a plataforma *teams*. Esta medida permitiu a análise prévia dos documentos, garantindo o fornecimento de feedback atempado, com o intuito de orientar os alunos na melhoria dos seus desempenhos e assegurar uma evolução contínua e adequada à realidade prática de cada grupo.

No evento culminante, cada equipa apresentou a sua coreografia final perante a turma. Após todas as apresentações, os alunos que desempenharam a função de juízes reuniram-se para proceder à definição da classificação final deste MED. Posteriormente, foram entregues os prémios simbólicos, previamente criados pelos próprios grupos, como forma de reconhecimento do trabalho e empenho demonstrados ao longo da unidade didática.

3.5.8. Voleibol

Tal como na modalidade de Ginástica, após a realização da AD, foi possível constatar que a turma apresentava necessidade de rever todas as habilidades técnicas e táticas associadas ao Voleibol. Assim, numa primeira etapa, foram trabalhadas as principais habilidades técnicas, nomeadamente o passe, a manchete e o serviço, bem como o side-out, enquanto conteúdo relacionado com as habilidades táticas.

Conforme previamente abordado em contexto de reunião no balneário, as modalidades de Ginástica e Voleibol estavam a ser lecionadas de forma

intercalada, exclusivamente durante a fase de MID. Contudo, tendo em consideração a complexidade crescente dos conteúdos e a possibilidade de gerar confusão tanto para os alunos como para o próprio processo de ensino-aprendizagem, optei por alterar esta metodologia. Tal como sucede no Futsal, em que a presença de mais do que um adversário no mesmo corredor dificulta a progressão, também aqui se verificou que a abordagem simultânea de dois MED poderia comprometer o sucesso da aprendizagem. Assim, decidi implementar, de forma sequencial, o MED da Ginástica, seguido do MED de Voleibol, evitando a alternância entre modalidades.

Este MED de Voleibol apresentou várias semelhanças estruturais com o anteriormente desenvolvido na Ginástica. Foram constituídas equipas de quatro elementos, formadas tendo por base o nível de desempenho individual de cada aluno, procurando garantir uma distribuição equilibrada de competências dentro de cada grupo. Esta composição teve ainda como objetivo incluir alunos com maior experiência e capacidade técnica na modalidade, de modo a potenciar o desenvolvimento dos colegas com menor domínio.

À semelhança do modelo adotado na Ginástica, também no Voleibol cada elemento da equipa foi incumbido de uma função específica, conforme se apresenta no quadro seguinte:

Quadro 4 - Definição dos papéis e funções nas aulas (MED - Voleibol)

Papéis	**Função**
Treinador/a	- Lidera a equipa; - Responsável por apresentar o plano de trabalho para cada aula; - Efetua a gestão do tempo; -Responsável por observar os colegas nos momentos em que estão em jogo e realizar registos das diferentes habilidades técnicas (erros ou pontos fortes); - Responsável pelas fichas de jogo;

Preparador Físico;	-Responsável por apresentar o aquecimento;
Dirigente/Repórter:	-Responsável pelos troféus -Responsável por realizar uma reportagem sobre os torneios.
Capitão de Equipa	-Responsável pela motivação da equipa; -Responsável pela comunicação com o árbitro;

As funções atribuídas a cada elemento da equipa foram disponibilizadas a todos os grupos através da plataforma Microsoft Teams, acompanhadas de um guião específico que detalhava o funcionamento das aulas a partir do momento de implementação do MED (Guião do MED – Anexo 4).

A logística de entrega dos planos de trabalho pelos treinadores e preparadores manteve-se semelhante àquela adotada no MED de Ginástica. No entanto, tendo em conta a menor participação e envolvimento demonstrados por alguns alunos durante a implementação do MED anterior, foi introduzido, neste caso, um sistema de pontuações, com o objetivo de promover maior empenho e responsabilidade por parte de todos os elementos das equipas. Este sistema de pontuação encontra-se apresentado no Quadro 5.

Quadro 5 - Sistema de Pontuação (MED - Voleibol)

Dia de Treino	Entregou os planos/ registos dentro do prazo estipulado	Não entregou um dos planos	Não entregou nenhum plano	Dia de Torneio	Vitória	Empate	Derrota
	+2	-1	-2		+3	+1	0

Conforme apresentado na tabela anterior, este MED foi estruturado em dois tipos distintos de aulas: aulas de "treino" e aulas de "torneio".

- Aulas de "treino" – Durante estas sessões, as equipas, de acordo com o tema principal proposto, deveriam orientar o seu trabalho no sentido de

desenvolver competências específicas, tais como: sustentação da bola no ar, comunicação, receção e defesa, e ataque organizado.

- Aulas de "torneio" – Nestas sessões, as equipas participaram em jogos no formato 2x2, defrontando todas as restantes equipas, de forma a assegurar que todos os alunos desempenhassem igualmente a função de árbitro, promovendo o conhecimento das regras e o espírito de fair play.

Com base nas pontuações acumuladas ao longo dos diferentes torneios, foi realizada a contagem final dos pontos no término do último torneio, a fim de determinar a classificação final deste MED. Assim sendo, procedeu-se à entrega de prémios, previamente elaborados pelas diferentes equipas.

A classificação final ficou distribuída da forma apresentada no quadro 6.

Quadro 6 - Pontuação final (MED - Voleibol)

	Treino 1	Torneio 1	Treino 2	Treino 3	Torneio 2	Treino 4	Torneio 5
Equipa 1	-1	(+2) (+3)	+2	+2	(+2) (+6)	+2	(+2) (+3)
Mestres do Ataque	+2	(-1) (+6)	+2	-2	(+2) (+6)	+2	(+2) (+9)
Equipa 3	+2	(-1) (+9)	-1	+2	(-1) (+3)	-1	(-1)(+6)
Dream Team	+2	(-1) (+12)	+2	+2	(+2) (+12)	-1	(+2)(+12)
Power Ranger	+2	(-1)	-1	+2	(+2) (+6)	+2	(+2)

3.5.9. Atletismo – Lançamento do Martelo e do Disco

No final da primeira parte do período letivo, o tempo disponível para o desenvolvimento das atividades tornou-se significativamente reduzido, à semelhança do que sucede nos momentos decisivos de uma competição, em que o tempo disponível se revela cada vez mais escasso pelo surgimento de situações adversas. Assim, a abordagem das duas modalidades — lançamento do martelo e lançamento do disco — em apenas duas semanas de aulas constituiu um grande desafio.

Com o objetivo de rentabilizar ao máximo o tempo letivo, as sessões foram orientadas pelo professor, que procedeu à explicação dos elementos fundamentais de cada modalidade. Entre os conteúdos abordados destacaram-se: a posição base, as pegas, os movimentos associados à execução de cada lançamento, bem como a realização do próprio lançamento na sua forma mais elementar. No caso específico do lançamento do martelo, foi trabalhada a execução após a realização dos molinetes.

As atividades foram desenvolvidas em aulas com a duração de 50 minutos, durante as quais os alunos tiveram oportunidade de praticar os gestos técnicos e de se preparar para a avaliação, que, dadas as limitações temporais, aconteceu ao fim de três aulas. Esta restrição temporal exigiu a otimização do tempo de prática e a promoção da experimentação por parte dos alunos, utilizando os materiais disponíveis.

Contudo, no que diz respeito ao lançamento do disco, o tempo reduzido comprometeu o trabalho mais aprofundado da técnica. Foram apenas abordadas a pega e os lançamentos de frente e de costas, não tendo sido possível alcançar a fase de execução com rotações.

3.5.10. Atividades Rítmicas Expressivas

Tal como sucedeu com o conteúdo anterior, também no caso das ARE o tempo disponível para o seu desenvolvimento revelou-se bastante limitado. Face a esta restrição temporal, e com o intuito de promover a autonomia dos alunos e incentivar a responsabilidade coletiva da turma, optei por solicitar voluntários para a criação de uma coreografia, cuja temática foi livremente escolhida pelos próprios alunos.

A estes voluntários foi atribuída a responsabilidade de, com o acompanhamento e orientação do professor, ensinar a coreografia aos restantes colegas da turma, promovendo, assim, um ambiente de partilha de conhecimento e aprendizagem colaborativa.

3.6. Intervalo: Ensino Secundário *vs* Ensino Básico

Com o término da primeira parte do estágio, iniciou-se aquilo que simbolicamente designo como "intervalo". Este período proporcionou-nos uma experiência pedagógica inserida numa realidade bastante distinta daquela a que estávamos habituados. Passámos de um contexto de ensino secundário, com alunos entre os 17 e os 19 anos, para um cenário de ensino básico, lecionando turmas do 6.º ano de escolaridade.

A mudança foi marcante, sobretudo ao nível do controlo de turma e da gestão de conflitos em contexto de aula. Para além das óbvias diferenças no perfil dos alunos, verificou-se também uma alteração significativa nas características institucionais das escolas envolvidas. Ambas apresentavam boas condições físicas e materiais, no entanto, os seus focos educativos eram claramente distintos. Enquanto uma escola tinha como principal objetivo preparar os alunos para a entrada no ensino superior, a outra centrava-se na construção de um conhecimento amplo e geral, com vista à transição para o ensino secundário. Como tal, os métodos pedagógicos adotados em cada uma diferiam substancialmente, refletindo os diferentes objetivos curriculares.

Durante este "intervalo", composto por apenas 12 aulas de 50 minutos, foi possível lecionar uma UD completa de badminton, bem como parte da UD de ginástica, com foco no minitrampolim.

Tendo em conta a brevidade desta experiência, o NE optou por uma abordagem estratégica que visava deixar uma marca pedagógica significativa nos alunos. Assim, foi decidido que iriamos trabalhar os três elementos do NE em simultâneo em todas as aulas. Esta estratégia permitiu uma divisão eficaz das funções: enquanto um dos elementos assumia a condução da aula, fornecendo instruções e emitindo feedback, os outros dois apoiavam ativamente na correção técnica dos alunos.

Esta abordagem teve um impacto muito positivo na aprendizagem dos alunos, sobretudo na modalidade de badminton. A evolução observada foi notória: os alunos não só compreenderam os diferentes tipos de batimentos e as trajetórias

associadas ao volante, como também aplicaram estes conhecimentos de forma eficaz em situação prática. A turma, que no início da UD apenas conseguia realizar jogos baseados em serviços longos e clears, foi capaz, no final da unidade, de realizar *lobs, drives e amortis*, demonstrando consciência tática sobre o momento adequado para a execução de cada batimento, consoante o posicionamento do adversário. Na minha perspetiva, esta progressão revela uma evolução pedagógica muito significativa.

Tal como é habitual em muitas turmas, também aqui existiam alunos com maiores dificuldades motoras. Neste caso, duas alunas apresentavam um défice acentuado ao nível da coordenação motora, dificultando inicialmente a perceção da trajetória do volante e a execução técnica dos batimentos. No entanto, fruto do trabalho orientado pelo NE, estas alunas conseguiram, até ao final da UD, realizar serviços, drives e clears, o que representou um avanço considerável face ao ponto de partida.

Para além das aprendizagens pedagógicas, este período representou também um desafio significativo no que diz respeito à dinâmica de grupo entre os elementos do NE. A necessidade de articular constantemente estratégias, dividir responsabilidades e adaptar intervenções em tempo real exigiu uma comunicação clara, empatia profissional e espírito de cooperação contínuo. A experiência revelou-se extremamente enriquecedora do ponto de vista pessoal e formativo, uma vez que obrigou cada elemento a sair da sua zona de conforto e a ajustar-se às necessidades do grupo e da turma.

Os desafios surgidos – desde a gestão de comportamentos mais impulsivos até à necessidade de promover o envolvimento dos alunos com maiores dificuldades – foram enfrentados de forma colaborativa, promovendo um ambiente de trabalho coeso, dinâmico e orientado para o sucesso educativo. Esta vivência contribuiu não só para o desenvolvimento de competências didático-pedagógicas, mas também para o fortalecimento do espírito de equipa e da capacidade de adaptação a diferentes realidades escolares.

Em suma, o feedback prático recolhido pelo NE indicou que, apesar da curta duração desta prática pedagógica, foi possível proporcionar uma experiência

significativa, com impacto positivo na aprendizagem e desenvolvimento motor dos alunos.

3.7. Segunda parte: novos desafios, atividades desenvolvidas e direção de turma

E, assim, recomeça o jogo na segunda parte.

3.7.1. Dia Europeu do Desporto Escolar

No âmbito do Dia Europeu do Desporto Escolar, e a convite da PC, o NE foi desafiado a planear e dinamizar uma atividade centrada na modalidade de frisbee. A proposta integrou-se num conjunto mais alargado de atividades organizadas pelo "clube".

A atividade foi estruturada com base em três componentes fundamentais: a relação entre o jogador e o frisbee, os diferentes tipos de passe e a aplicação prática através de um jogo clássico da modalidade. Estas vertentes foram desenvolvidas ao longo de toda a manhã, ocupando metade do campo do ginásio superior da escola cooperante (ver Anexo 5).

Um dos principais desafios enfrentados foi a gestão do espaço e a variação do número de alunos ao longo da manhã — em determinados momentos com apenas um participante e, noutras situações, com mais de 40 alunos em simultâneo. Esta oscilação exigiu do NE uma elevada capacidade de adaptação, com ajustes imediatos ao plano de atividades.

A adesão e o entusiasmo dos alunos foram evidentes, tendo-se verificado uma elevada motivação e interesse pela prática de uma modalidade menos convencional. O envolvimento ativo de todos os participantes, independentemente das suas capacidades motoras ou nível de compreensão, reforçou a importância da gestão eficaz do espaço e da atividade.

Em termos globais, esta experiência revelou-se uma mais-valia para o desenvolvimento profissional do NE, evidenciando competências de organização, adaptação e comunicação em contexto escolar diversificado.

3.7.2. Corta-Mato Escolar

Um outro desafio proposto ao NE foi o apoio na organização do Corta-Mato Escolar, evento anual realizado na escola cooperante.

A edição deste ano decorreu no dia 20 de dezembro, tendo o NE participado ativamente na fase preparatória e na realização do evento. Entre as responsabilidades atribuídas destacou-se a elaboração do cartaz de divulgação (Anexo 6), a preparação do sistema de colares utilizados para contabilizar as voltas dos participantes, assim como a montagem do pódio, a distribuição dos colares e o apoio na linha de meta.

De forma geral, a participação neste evento permitiu desenvolver competências de organização, trabalho em equipa e gestão logística em contexto escolar.

3.7.3. Aula de pilates para alunos de Erasmus

Na receção de alunos estrangeiros ao abrigo do programa Erasmus, NE foi desafiado a dinamizar uma aula de pilates para um grupo de alunos franceses. Esta atividade teve como objetivo apresentar uma das vertentes possíveis da Educação Física e Desporto desenvolvida na escola cooperante.

O principal desafio encontrado foi a barreira linguística, uma vez que muitos dos alunos tinham dificuldade em compreender o inglês. Perante esta limitação, optou-se por uma abordagem predominantemente demonstrativa, recorrendo à linguagem corporal e à exemplificação dos exercícios como principal forma de comunicação.

Esta experiência revelou-se particularmente desafiante e enriquecedora, ao confrontar-nos com um grupo cultural e linguisticamente distinto, exigindo uma elevada capacidade de adaptação e resposta pedagógica. Permitiu, assim, desenvolver competências importantes no contexto da diversidade educativa e reforçar a importância da comunicação não verbal no processo de ensino-aprendizagem.

3.7.4. Torneio de Futebol

Este torneio, tal como outras atividades promovidas ao longo do ano letivo, realiza-se anualmente e possui uma particularidade: a participação está reservada apenas a alunos que tenham integrado os torneios anteriores de basquetebol e voleibol.

A organização do evento contou com o apoio e orientação da PC, que forneceu orientações sobre a estrutura e logística necessárias, bem como sugestões para a elaboração do cartaz de divulgação, disponível no Anexo 7.

Para além do torneio principal, o NE planeou a implementação de uma zona de atividades paralelas, designada FunZone, no espaço exterior da escola, com o objetivo de proporcionar aos alunos experiências lúdico-desportivas associadas à modalidade de futebol (ver Anexo 8).

Assim, foram concebidas três atividades:

- A primeira consistia em cabecear duas bolas suspensas a diferentes alturas, desafiando a precisão e coordenação dos alunos;
- A segunda atividade envolvia uma baliza com rede de pontuação, permitindo dois remates por participante com o objetivo de somar o maior número de pontos possível;
- A terceira foi uma adaptação do TeqBall, utilizando duas mesas normais encostadas, simulando uma versão simplificada da modalidade.

As funções atribuídas ao NE, passaram por incluir a chamada dos participantes, o controlo dos jogos por escalão etário e a gestão global do evento. A competitividade inerente à prática do futebol, enquanto modalidade coletiva, trouxe consigo desafios relevantes, especialmente ao nível da gestão de comportamento e conflitos entre alunos, que demonstraram, em alguns casos, uma atitude excessivamente orientada para a vitória, sem consideração pelas normas estabelecidas.

Apesar das dificuldades, considero que esta vivência contribuiu de forma muito positiva para o meu desenvolvimento profissional, particularmente no que diz

respeito à gestão de conflitos e à resolução de problemas em contexto escolar — não em ambiente de aula, mas em eventos extracurriculares.

A elevada adesão às atividades da FunZone, que exigiu o reforço da estrutura inicialmente prevista (com a adição de uma mesa extra para TeqBall e mais apoio junto da baliza), refletiu o interesse e envolvimento dos alunos.

Por fim, esta iniciativa contribuiu para reforçar significativamente a minha ligação à comunidade educativa, proporcionando um contacto mais próximo com diferentes alunos, turmas e professores, o que me permitiu conhecer melhor as dinâmicas e realidades da escola cooperante.

3.7.5. O diretor de turma (DT)

Ao longo de todo o estágio, o NE teve a oportunidade de acompanhar de perto as funções da PC enquanto DT, reconhecendo a complexidade e exigência associadas a este cargo. Desde a gestão de faltas até ao contacto direto com os encarregados de educação — especialmente tratando-se de alunos menores de idade — tornou-se evidente a multiplicidade de responsabilidades inerentes à função.

Verificou-se que uma parte significativa do trabalho da DT consistia no controlo rigoroso das faltas dos alunos sob sua tutela. Sem essa monitorização constante e a atenção dedicada pela professora, muitos destes alunos estariam em risco de reprovação por excesso de faltas. Esta intervenção preventiva foi essencial para a sua continuidade no percurso escolar.

Para além disso, pude observar o exigente processo de preparação das reuniões intercalares e das reuniões de avaliação da turma. Estes momentos requerem um investimento significativo de tempo e trabalho fora do horário letivo, para garantir que, aquando da reunião com o Conselho de Turma (CT), todas as situações relevantes do semestre ou do ano letivo possam ser discutidas de forma clara e objetiva.

Segundo a minha perceção enquanto membro do NE e as palavras da própria PC, um dos maiores desafios enfrentados por um DT prende-se com a gestão de conflitos — tanto entre os alunos, como entre a turma e o meio escolar. Ao

longo do ano, surgiram diversas situações que exigiram a intervenção direta da DT para garantir o bom funcionamento do grupo-turma e preservar um ambiente de aprendizagem saudável.

Acompanhar de perto este processo foi particularmente enriquecedor para mim, pois permitiu compreender a importância da figura do DT na construção de uma turma coesa, empática e funcional, como foi o caso da turma acompanhada. Ficou claro que, sem uma atuação eficaz por parte da DT, tanto o envolvimento dos alunos como o próprio ambiente escolar seriam significativamente afetados.

4. Fora das 4 linhas: Promoção da Literacia Física em Alunos do Ensino Secundário Artístico

4.1. Resumo

O presente estudo de investigação-ação foi desenvolvido no contexto do estágio profissional em Educação Física, realizado com uma turma do 12.º ano do curso de Artes Visuais, numa escola pública situada na região do Grande Porto. O principal propósito foi analisar as alterações na literacia física e no nível de aptidão física de alunos do 12.º ano do curso de Artes Visuais, resultantes da implementação de um programa orientado para o desenvolvimento motor e aprofundamento dos conhecimentos a ele associados, no âmbito das aulas de Educação Física . A intervenção decorreu ao longo de 33 semanas e teve por base a metodologia YPAR (Youth-led Participatory Action Research), promovendo a definição de objetivos individuais, a autonomia dos alunos e o desenvolvimento do pensamento crítico. Para a avaliação da evolução dos participantes, foram utilizados instrumentos de natureza qualitativa (entrevistas e diário de bordo) e quantitativa (questionário de literacia física PPLA e os testes de aptidão física FitEscola – registo dos valores obtidos pelos alunos no teste de vai e vem, abdominais, flexões e flexibilidade dos membros superiores).Embora os dados quantitativos não tenham evidenciado alterações estatisticamente significativas, os resultados obtidos da análise qualitativa revelaram melhorias claras ao nível da motivação, do conhecimento sobre exercício físico, da execução técnica e da cooperação entre pares. Os testemunhos recolhidos

indicam uma valorização crescente da prática de atividade física, um maior compromisso com os planos individuais e um progresso notório no desenvolvimento de competências sociais e emocionais. Este estudo sublinha a relevância das estratégias pedagógicas centradas no aluno como facilitadoras de um envolvimento mais ativo, particularmente em contextos educativos onde se observa um reduzido interesse inicial pela prática física, como é frequentemente o caso das turmas dos cursos artísticos. Por fim, destaca-se a pertinência da integração de métodos qualitativos na avaliação de intervenções educativas, por forma a captar a complexidade e a riqueza do processo formativo no âmbito da Educação Física.

Palavras-chave:

4.2. Introdução

A literacia física constitui um conceito central na promoção de estilos de vida ativos e saudáveis, particularmente entre os jovens. De acordo com Whitehead (2010), este conceito integra a motivação, a confiança, a competência física e o conhecimento, permitindo ao indivíduo valorizar e assumir a responsabilidade pela sua participação regular e consciente em atividades físicas ao longo da vida.

Nas últimas décadas, a literacia física tem vindo a assumir um papel de crescente relevância no âmbito da Educação Física, sendo atualmente reconhecida como um dos principais objetivos da disciplina (Castro et al., 2021). O seu desenvolvimento implica a articulação de quatro domínios fundamentais: físico, cognitivo, afetivo e social (Whitehead, 2010; Cairney et al., 2019): (i) Domínio Físico – refere-se à competência motora e à aptidão física. Engloba a capacidade de executar movimentos com eficácia, envolvendo coordenação, força, resistência, agilidade e flexibilidade. Uma literacia física desenvolvida pressupõe a aquisição de um vasto repertório motor, que permita ao indivíduo participar de forma bem-sucedida em diferentes contextos físicos e desportivos (Whitehead, 2013; Ortega et al., 2008); (ii) Domínio Cognitivo – diz respeito ao conhecimento e à compreensão dos princípios que regulam a atividade física, a saúde e os benefícios do exercício físico. Os alunos devem ser capazes de

compreender o "porquê" da prática física, de modo a tomar decisões informadas relativamente à sua adoção e manutenção (Keating et al., 2009; Castro et al., 2021); (iii) Domínio Afetivo – envolve a motivação intrínseca, a autoconfiança, a autoestima e a valorização pessoal da atividade física. Os alunos com elevada literacia física estabelecem uma relação positiva com o movimento, sentindo-se motivados a participar de forma regular e voluntária (Deci & Ryan, 2000; Whitehead, 2010) e (iv) Domínio Social – centra-se nas competências interpessoais, nomeadamente a capacidade de interagir, cooperar e comunicar com os outros em contextos físicos. A atividade física é, frequentemente, mediada socialmente, pelo que o desenvolvimento da empatia, do respeito pelas regras e do espírito de equipa se revela essencial para uma literacia física plena (Bailey et al., 2009; Hastie & Buchanan, 2000).

No contexto escolar, em particular nas turmas do ensino secundário associadas às áreas artísticas, observa-se com frequência um reduzido interesse pela prática desportiva e pelo exercício físico estruturado, o que pode constituir um obstáculo ao desenvolvimento da literacia física (Moreira & Silva, 2020).

A investigação existente evidencia que estratégias pedagógicas que favoreçam a autonomia dos alunos e o seu envolvimento ativo na construção da aprendizagem são especialmente eficazes na promoção da literacia física (Bailey et al., 2009). O ensino centrado no aluno tem vindo a destacar-se como uma abordagem promissora em Educação Física, na medida em que potencia o envolvimento, a motivação e o desenvolvimento integral dos alunos. Esta perspetiva valoriza os interesses, as necessidades e os ritmos individuais de aprendizagem, promovendo uma aprendizagem mais significativa e autónoma (Kirk, 2010). Em contraste com o modelo tradicional, baseado na mera transmissão de técnicas, o ensino centrado no aluno propõe uma construção ativa do conhecimento. Diversos estudos têm demonstrado que metodologias desta natureza favorecem o desenvolvimento de competências cruciais, como a autonomia, a responsabilidade e o pensamento crítico, elementos-chave para o desenvolvimento da literacia física e para a adoção sustentada de um estilo de vida ativo (Casey & Goodyear, 2015; O'Sullivan, 2013). No âmbito da Educação Física, estas abordagens potenciam não apenas o desempenho motor, mas

também o conhecimento sobre o corpo, a saúde e a prática física, promovendo uma participação consciente e prolongada ao longo da vida.

Tendo em conta este enquadramento teórico, o presente estudo tem como objetivo analisar as alterações na literacia física (domínios físico, cognitivo, afetivo e social) e no nível de aptidão física de alunos do 12.º ano do curso de Artes Visuais, resultantes da implementação de um programa orientado para o desenvolvimento físico e aprofundamento dos conhecimentos a ele associados, no âmbito das aulas de Educação Física.

4.3. Metodologia

O presente estudo adotou uma abordagem de investigação-ação, reconhecida pela sua natureza cíclica e reflexiva, características particularmente adequadas ao contexto da prática pedagógica. Esta metodologia permite ao docente identificar problemas concretos, testar soluções pedagógicas e implementar mudanças fundamentadas e ajustadas à realidade específica da turma em que intervém (Kemmis & McTaggart, 1988).

De forma mais específica, foi utilizada a metodologia YPAR (Youth-led Participatory Action Research), que se caracteriza por envolver os alunos como co-investigadores ativos no processo educativo. Nesta abordagem, os estudantes são encorajados a identificar problemas relevantes, a investigá-los e a propor soluções, promovendo simultaneamente a definição de objetivos pessoais. Este processo visa estimular a tomada de decisões fundamentadas, o pensamento crítico e o envolvimento responsável com a aprendizagem (Ozer, 2017). As tarefas associadas ao programa, nomeadamente a elaboração de planos de treino pelos alunos em grupo e individualmente visou fomentar competências de autonomia, autorregulação e autodeterminação (Deci & Ryan, 2000).

O estudo teve a duração total de 33 semanas, organizando-se em quatro grandes etapas, estruturadas de forma a garantir uma progressão coerente e sistemática no desenvolvimento da literacia física dos participantes.

4.3.1. Contexto e Participantes

A investigação foi conduzida numa escola pública portuguesa, localizada na região do Grande Porto.

O estudo envolveu a participação de uma turma do 12.º ano do curso de Artes Visuais, composta por aproximadamente 20 alunos, com idades compreendidas entre os 17 e os 19 anos, sendo a média etária de 17 anos.

Mais de metade dos alunos declararam praticar exercício físico com regularidade fora do contexto escolar, predominantemente em ginásios. Contudo, foram identificados 2 casos em que a única forma de atividade física estruturada se verificava nas aulas de Educação Física.

Todos os participantes assinaram um termo de consentimento livre e esclarecido, manifestando a sua participação voluntária no estudo. No caso dos alunos menores de idade, o consentimento foi obtido através da assinatura dos respetivos encarregados de educação.

4.4. Desenho do Estudo e instrumentos de recolha de dados

Durante o decorrer das quatro etapas do estudo, a seguir apresentadas, o estudante estagiário registou informações sobre os acontecimentos mais importantes no diário de bordo.

4.4.1. Etapa 1 – Diagnóstico Inicial – de 12 a 14 de fevereiro

Esta etapa, com a duração de uma semana, decorreu entre os dias 12 e 14 de fevereiro e teve como principal objetivo a caracterização inicial dos alunos, no que respeita à sua literacia física e aos seus níveis de aptidão física.

Para esse efeito, procedeu-se à aplicação dos seguintes instrumentos:

a) Aplicação do Questionário de Literacia Física – Portuguese Physical Literacy Assessment (PPLA) (Rodrigues, J., 2022): instrumento que permite avaliar os níveis de motivação, competência e conhecimento dos alunos relativamente à atividade física, abrangendo os quatro domínios da literacia física. O questionário é composto por um total de 80 questões,

distribuídas da seguinte forma: 18 relativas ao domínio afetivo, 18 ao domínio físico, 12 ao domínio cognitivo e 32 ao domínio social.

b) Realização dos testes de aptidão física da bateria FITEscola: foram realizados os testes de "vai e vem", "flexibilidade dos membros superiores", "flexões" e "abdominais", de acordo com as normas e procedimentos definidos pela Direção-Geral da Educação (DGE, 2023).

Estes testes permitiram aferir o nível de condição física dos alunos em diferentes componentes da aptidão física relacionada com a saúde.

4.4.2. Etapa 2 – Definição de Objetivos e Treino em Grupo – 19 de fevereiro a 14 de março

Esta fase prolongou-se por um período de cinco semanas, entre os dias 19 de fevereiro e 14 de março, e teve como principal finalidade estimular o envolvimento ativo dos alunos no seu processo de desenvolvimento, promovendo simultaneamente a sua literacia física. Para tal, foram implementadas estratégias pedagógicas centradas na definição de objetivos pessoais e na colaboração em grupo, com base nos princípios da metodologia YPAR.

As atividades desenvolvidas incluíram:

a) Preenchimento de uma ficha de autoavaliação diagnóstica, na qual os alunos foram convidados a identificar os seus principais pontos fortes e áreas de melhoria, de forma a estabelecerem metas pessoais realistas e significativas;

b) Constituição de grupos de trabalho, organizados em função de objetivos comuns, promovendo o apoio mútuo e o desenvolvimento de competências sociais e colaborativas;

c) Elaboração de planos de treino supervisionados pelo professor, adaptados às metas definidas por cada grupo e às necessidades específicas dos seus elementos;

d) Realização de entrevistas de grupo, orientadas por um guião estruturado, apresentado no Anexo 10, centrado nos quatro domínios da literacia física (Whitehead, 2010). As entrevistas constituíram momentos de reflexão

partilhada, durante os quais os alunos tiveram oportunidade de expressar perceções, dificuldades e progressos, sendo o processo acompanhado por feedback contínuo por parte do professor. Alguns exemplos de questões colocadas durante estas entrevistas incluem:

- Domínio Físico: "Como é que se estão a sentir na realização dos exercícios definidos em função do vosso objetivo? Que alterações notam no vosso desempenho?"
- Domínio Social: "Como foi a experiência de trabalhar em grupo? Que aprendizagens retiraram dessa colaboração?"

4.4.3. Etapa 3 – Treino Individual e Autonomia – 19 de março a 09 de abril

Decorrida ao longo de quatro semanas, entre 19 de março e 9 de abril, esta etapa teve como objetivo central fomentar a autonomia, a responsabilidade e a autodeterminação dos alunos, competências fundamentais para o desenvolvimento da literacia física e para a adoção de estilos de vida ativos de forma sustentável (Deci & Ryan, 2000).

A intervenção foi estruturada em torno das seguintes atividades:

a) Elaboração de planos de treino individuais, concebidos por cada aluno com base nos objetivos previamente definidos, sob orientação e com acompanhamento contínuo do professor, que forneceu feedback formativo ao longo do processo;
b) Implementação autónoma dos treinos, realizados durante 15 minutos em cada aula. Esta prática visou consolidar hábitos de autorregulação e reforçar o compromisso individual dos alunos com o seu próprio desenvolvimento físico;
c) Entrevistas de acompanhamento individual, com base num guião orientado pelos quatro domínios da literacia física (físico, cognitivo, afetivo e social), com o intuito de recolher diferentes perspetivas sobre o processo e promover a reflexão crítica sobre o percurso individual de cada aluno.

4.4.4. Etapa 4 – Ajustes e Consolidação – 23 de abril a 23 de maio

Esta etapa, desenvolvida ao longo de sete semanas, entre os dias 23 de abril e 23 de maio, correspondeu à fase final do processo de intervenção. Teve como principais objetivos ajustar as práticas aos progressos individuais, reforçar a autonomia desenvolvida ao longo das etapas anteriores e avaliar o impacto das experiências vivenciadas pelos alunos no âmbito da sua literacia física.

As principais ações desenvolvidas incluíram:

- Reajuste dos planos de treino, com base nos resultados da autoavaliação realizada pelos próprios alunos, permitindo uma adaptação mais precisa às suas necessidades e evolução;
- Reforço da autonomia e do compromisso com o plano pessoal, incentivando a gestão responsável do treino e a continuidade da prática de atividade física para além do contexto escolar;
- Realização de entrevistas individuais, conduzidas com base num guião estruturado, Anexo 11, orientado pelos quatro domínios da literacia física, com o intuito de recolher as perceções dos alunos sobre o seu percurso;
- Aplicação final do Questionário de Literacia Física (PPLA), com vista à avaliação do impacto percebido da intervenção, tanto ao nível dos conhecimentos adquiridos como das mudanças nas atitudes, competências e comportamentos relacionados com a atividade física.

4.5. Procedimentos de análise dos dados

As informações oriundas dos instrumentos de natureza qualitativa foram analisadas recorrendo a uma análise temática do conteúdo (Patton, 2002). Os dados resultantes dos testes de aptidão física e do questionário de literacia física foram analisados recorrendo à estatística descritiva (média e desvio padrão) e inferencial (teste de medidas repetidas), com $p \leq 0,05$.

Os dados oriundos das entrevistas e do diário de bordo foram codificados de forma a manter o anonimato: entrevistas coletivas (EG), entrevistas individuais

(EI) e diário de bordo (DB). Os alunos foram numerados aleatoriamente (EG1, EG2, ...; EI, A1, EI, A2, ...).

4.6. Resultados

4.6.1. Literacia Física

Os dados apresentados no Quadro 7 correspondem aos valores obtidos nas duas aplicações do Questionário de Literacia Física (PPLA): a primeira realizada na fase inicial do estudo (Etapa 1), antes do início da intervenção, e a segunda no final do programa (Etapa 4).

Os resultados encontram-se agrupados segundo os quatro domínios da literacia física — afetivo, físico, cognitivo e social — permitindo, assim, uma análise comparativa da evolução dos alunos ao longo do processo de intervenção.

Quadro 7 – Teste de Medida repetidas das duas aplicações do Questionário Literacia Física por domínio

Dominio	Média M1	Média M2	Variância M1	Variância M2	P(T<=t) bi-caudal
Afetivo	3,4047619	3,301587	0,17769	0,19224	0,524143
Fisico	3,86507937	3,888889	0,250882	0,108025	0,804882
Cognitivo	4,20982143	4,111607	0,166248	0,280878	0,136947
Social	3,66666667	3,535714	0,263889	0,668651	0,415629

A análise dos dados obtidos, apresentados no Quadro 7, revela que não se verificaram melhorias estatisticamente significativas nos quatro domínios da literacia física. No entanto, a interpretação das opiniões expressas pelos alunos, recolhidas através das entrevistas e momentos de reflexão, indica uma perceção positiva da sua evolução ao longo do programa. Todos os participantes evidenciaram uma autorreflexão consistente, apontando para melhorias ao nível da motivação, conhecimento, competência e envolvimento social.

Estes dados qualitativos sugerem que, embora as alterações não tenham sido suficientemente expressivas para se refletirem estatisticamente, houve um impacto formativo relevante na perceção e vivência da literacia física por parte dos alunos.

4.6.1.1. Domínio Cognitivo

"Aprendi que é necessário trabalho constante com progressão... Aprendi a fazer um plano de treino..."

"Aprendi a controlar melhor a minha respiração nos exercícios" *(EI, A6)*

"*Os alunos trabalham em grupo de forma constante e ajudam-se mutuamente. Hoje foi possível observar uma aluna a corrigir uma prancha de uma colega do grupo" - DB*

Os alunos demonstram ter adquirido conhecimento sobre planeamento, progressão e biomecânica. Verificou.se ainda desenvolvimento do pensamento crítico sobre o que fazer, porquê e sobre o ajudar o outro.

"Que existe uma grande variedade de exercícios consoante o nosso objetivo" (EG3, EG4, EG5)

"*Aprendi que realmente é necessário um trabalho constante, com progressão, para existirem melhorias" (EI,A19)*

"Aprendi a controlar melhor a minha respiração nos exercícios" (EI, A6)

"A execução de certos exercícios" (EI,A15)

"Aprendi a fazer um plano de treino, visto que nunca tinha feito nenhum" (EI, A12)

"Que é muito importante para saúde" (EI, A1)

4.6.1.2. Domínio Físico

Os alunos percecionaram melhorias no domínio físico, nomeadamente ao nível da execução e também nos conhecimentos sobre planeamento da aptidão física.

"*Sentimos que a execução dos exercícios melhorou." (EG1 e EG2)*

"Com a elaboração deste plano de treino conseguiu ajudar a realizar o meu plano de estudos" (EI, A14)

"Ao longo deste processo aumentei a carga e repetições, devido ao trabalho continuo" (EI, A19)

"Sinto que a minha resistência está a melhorar e estou a conseguir atingir o meu objetivo" (EI, A11)

4.6.1.3. Domínio Afetivo

Os alunos manifestaram emoções positivas associadas ao processo, sobretudo na dinâmica grupal.

"Os alunos estão envolvidos na aptidão física, pois acabam por trabalhar e ter um momento para conviver com os colegas que fazem parte do grupo" (DB)

"Estávamos mais motivados e conseguíamos trabalhar melhor" (Todos os grupos)

"Senti que ao trabalhar em grupo, mesmo sendo com planos individuais, os elementos envolviam-se mais" (EI, A10)

4.6.1.4. Domínio Social

Foi percetível, através dos testemunhos, uma grande valorização da cooperação e interajuda entre os alunos.

"Os alunos, mesmo tendo objetivos diferentes, acabam por continuar a trabalhar em grupo. Muitas das vezes aplicam exercícios que os colegas propõem, mas que trabalhem o mesmo grupo muscular" (DB)

"Correu bem, conseguimo-nos motivar uns aos outros e o espírito de colaboração aumentou" (EG1 e EG2)

"*Apesar de os planos de treino serem diferentes, consegui trabalhar em grupo de forma a conseguir motivar os meus colegas e desenvolver o meu espírito de equipa" (EI, A17)*

"Foi muito positivo, dá mais vontade para trabalhar e motivação para fazer os meus exercícios" (EI, A2)

"Foi divertido e marcou-me positivamente" (EI, A7)

"A união dos grupos, os colegas ajudavam-se e conseguíamos ajudar os colegas" (Todos os grupos)

"Criar o meu plano de treino"(EI;A4)

"Consegui alcançar os meus objetivos após a lesão" (EI, A1)

"Ao realizar o plano de treino, encontrei uma maneira de saber melhor os meus pontos fortes e fracos e foi muito gratificante conseguir melhorar e atingir os objetivos" (EI, A13)

"Comecei a treinar mais vezes por semana" (EI, A8)

4.6.2. Níveis de Aptidão Física

Os dados apresentados no Quadro 8 apresentam os valores obtidos na análise dos testes FitEscola, dos dois momentos de aplicação: início do ano letivo e final do programa de intervenção.

Quadro 8 - Dados Teste de Medida de Repetição - Testes FitEscola

Teste	Média M1	Média M2	Variância M1	Variância M2	P(T<=t) bi-caudal
Vai e vem	33	32,83333	628,7273	620,697	0,941731
Abdominais	32,5	41,16667	568,6364	756,3333	0,152178
Flexões	14,1666667	17,75	52,15152	102,9318	0,056393
Flexibilidade Esq.	1,91667	1,91667	0,083333	0,083333	0
Flexibilidade Dir.	2	2	0	0	0

Relativamente ao nível de aptidão física dos alunos, e com base nos dados apresentados no Quadro 8, os resultados do Teste de Medidas Repetidas evidenciam que apenas se pode destacar uma evolução na força dos membros superiores. Embora o valor obtido ($p = 0,056$) não atinja o limiar estatístico convencional de significância ($p < 0,05$), é aquele que mais se aproxima desse valor, sugerindo uma tendência positiva.

No que respeita à flexibilidade dos membros superiores, os dados indicam ausência de variação entre as duas avaliações, não se registando qualquer impacto relevante deste parâmetro na evolução global do nível de aptidão física dos alunos.

Apesar da falta de evidência estatística de melhorias significativas nos cinco testes realizados, a análise qualitativa, obtida a partir das entrevistas, revela uma perceção positiva por parte dos alunos relativamente à sua evolução. Os participantes referiram sentir melhorias ao nível da força, resistência e aumento do desempenho, o que sugere que, mesmo sem alterações estatisticamente significativas, houve um impacto positivo percebido na sua condição física, o que reforça a importância de considerar indicadores subjetivos no processo de avaliação.

"A minha capacidade aeróbica aumentou e consegui ser capaz de aumentar o número de repetições durante a Aptidão física." (EI, A18)

"No início do ano não conseguia realizar poucas flexões de braços e agora já consegui realizar no mínimo 20." (EI, A2)

"Melhorei bastante no teste do Vai e Vem, no início fazia só 10 percursos e agora já consigo chegar ao dobro sem parar." (EI, A18)

Houve relatos claros de melhoria no desempenho físico e da resistência.

"Os alunos auto-desafiam-se a atingir novos patamares dos exercícios ou até mesmo realizar novos exercícios. Um dos alunos já quer realizar o Pistol Squat e veio-me perguntar progressões, pois tinha como objetivo chegar ao final do ano a realizar este exercício" (DB)

Foi percetível que a execução técnica e a consistência também melhoraram.

Tendo estes aspetos todos em conta, foi possível concluir que houve uma evolução clara e positiva no domínio físico com base no treino orientado e sistematizado.

4.7. Discussão

A presente intervenção pedagógica teve como objetivo analisar as alterações na literacia física e nos níveis de aptidão física de alunos de uma turma do 12.º ano de escolaridade, resultantes da implementação de um programa de desenvolvimento da aptidão física e dos conhecimentos a ela associados. O

programa assentou numa abordagem de investigação participativa, aliada à implementação de planos de treino individualizados, com base em metodologias centradas no aluno. Pretendeu-se, assim, contribuir para o desenvolvimento integrado dos quatro domínios fundamentais da literacia física — físico, cognitivo, afetivo e social — conforme proposto por Whitehead (2010) e Cairney et al. (2019).

No que diz respeito ao **domínio físico**, embora os dados quantitativos não revelem melhorias estatisticamente significativas em nenhum dos testes de aptidão física, destaca-se o valor referente à força dos membros superiores ($p = 0,056$), que se aproxima do limiar de significância estatística. Contudo, a análise qualitativa indica uma perceção clara de progresso por parte dos alunos, que referiram melhorias na resistência, força e execução técnica dos exercícios. Estes testemunhos sustentam a premissa de que um treino estruturado, com progressão adequada e objetivos definidos, contribui para o desenvolvimento da competência motora (Ortega et al., 2008; Whitehead, 2013). A motivação intrínseca demonstrada por vários alunos, que procuraram superar desafios propostos, reforça o impacto positivo da autonomia na progressão motora, tal como descrito por Deci e Ryan (2000).

No **domínio cognitivo**, os alunos relataram a aquisição de conhecimentos relevantes relacionados com o planeamento do treino, a progressão, aspetos de biomecânica e controlo respiratório. Estes elementos refletem uma compreensão mais aprofundada dos princípios da atividade física, em consonância com os contributos de Castro et al. (2021) e Keating et al. (2009), que apontam a capacidade de tomar decisões informadas como um indicador-chave da literacia física cognitiva. A aplicação da metodologia YPAR (Ozer, 2017) incentivou o pensamento crítico e a construção ativa do conhecimento, permitindo aos alunos compreenderem não apenas o "quê", mas também o "como" e o "porquê" da prática física.

Relativamente ao **domínio afetivo**, observou-se um aumento evidente na motivação e envolvimento emocional dos alunos, particularmente promovido pelas dinâmicas de trabalho colaborativo. Os participantes referiram sentir-se

mais motivados e disponíveis para treinar, sobretudo em contexto de grupo, revelando uma ligação emocional positiva com a atividade física. Tal como sublinhado por Whitehead (2010) e Deci e Ryan (2000), a valorização pessoal do exercício físico e o sentimento de competência são fatores determinantes para a participação continuada.

No que respeita ao **domínio social**, verificou-se uma valorização expressiva da cooperação e do espírito de equipa, com os alunos a reconhecerem a importância do apoio entre pares e da motivação mútua. No entanto, os dados obtidos através do questionário não corroboram esta perceção, sugerindo que a compreensão ética das interações sociais poderá exigir um trabalho mais prolongado e estruturado (Bailey et al., 2009). Esta discrepância entre os dados qualitativos e quantitativos pode estar relacionada com a complexidade do domínio social, que envolve competências interpessoais mais profundas, como a empatia, o respeito pelas regras e a justiça social (Hastie & Buchanan, 2000).

Em termos gerais, apesar da ausência de progressos estatisticamente significativos nos dados quantitativos, os testemunhos recolhidos nas entrevistas e os registos do diário de bordo apontam para uma evolução positiva transversal aos quatro domínios da literacia física. Esta divergência entre os diferentes tipos de dados destaca a importância da triangulação metodológica na investigação em Educação Física, permitindo captar não apenas os resultados objetivos, mas também a dimensão subjetiva e processual da aprendizagem (O'Sullivan, 2013).

A utilização de metodologias centradas no aluno, como a investigação participativa e a definição de objetivos individuais, revelou-se eficaz no desenvolvimento de autonomia, pensamento crítico e autoeficácia (Casey & Goodyear, 2015; Kirk, 2010). Num contexto particular como o de uma turma do ensino secundário na área das Artes, em que o exercício físico tende a não ser prioritário, a adoção de estratégias pedagógicas que respeitem os ritmos individuais e promovam o envolvimento ativo demonstrou ser fundamental para reforçar a literacia física e combater o desinteresse pela prática de atividade física (Moreira & Silva, 2020).

4.8. Conclusões

A presente investigação-ação evidenciou que é possível promover o desenvolvimento da literacia física em alunos do ensino secundário artístico através da implementação de metodologias pedagógicas centradas no aluno, com destaque para a Investigação Participativa orientada por Jovens (YPAR). Embora os dados quantitativos não tenham evidenciado alterações estatisticamente significativas, a análise qualitativa revelou ganhos consistentes e significativos nos quatro domínios da literacia física: físico, cognitivo, afetivo e social.

Os testemunhos dos alunos, bem como os registos do diário de bordo, evidenciam um aumento da motivação, da consciência corporal, do conhecimento sobre o exercício físico e da capacidade de colaboração e trabalho em equipa. Estes resultados apontam para um impacto positivo da intervenção, reforçando a relevância de abordagens pedagógicas que promovam o envolvimento ativo dos alunos e a construção significativa da aprendizagem.

Durante a implementação do projeto, surgiram, contudo, algumas limitações, nomeadamente ao nível da recolha de dados quantitativos. No momento inicial de aplicação do questionário sobre literacia física, a adesão dos alunos foi inferior ao expectável, o que comprometeu parcialmente a robustez estatística da análise comparativa entre os dois momentos avaliativos. Esta limitação evidencia, por um lado, a necessidade de reforçar estratégias de mobilização e sensibilização dos alunos nas fases iniciais da investigação, e, por outro, a importância da triangulação metodológica, integrando instrumentos qualitativos que permitam captar a complexidade do processo educativo e as mudanças que nem sempre se refletem de forma imediata nos dados estatísticos.

Este estudo reforça ainda que ambientes de aprendizagem significativos, ajustados aos interesses e ritmos individuais dos alunos, são essenciais para contrariar o desinteresse pela atividade física frequentemente observado em contextos escolares menos desportivos, como os cursos artísticos. A valorização do processo educativo, em detrimento de uma lógica exclusivamente centrada nos resultados, e a integração de diferentes formas de avaliação – quantitativas

e qualitativas – permitiram uma compreensão mais abrangente e profunda das transformações ocorridas.

Por fim, esta investigação sublinha a necessidade de repensar o papel da Educação Física como um espaço privilegiado para o desenvolvimento integral dos alunos. Promover a literacia física vai muito além da melhoria da aptidão física: exige criar condições para que os alunos compreendam, valorizem e se apropriem da atividade física como parte integrante da sua identidade e do seu estilo de vida, com impacto positivo e duradouro na sua saúde e bem-estar.

4.9. Referências Bibliográficas

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

Cairney, J., Dudley, D., Kwan, M., Bulten, R., & Kriellaars, D. (2019). Physical literacy, physical activity and health: Toward an evidence-informed conceptual model. *Sports Medicine*, *49*(3), 371–383. https://doi.org/10.1007/s40279-018-0867-3

Casey, A., & Goodyear, V. A. (2015). Can cooperative learning achieve the four learning outcomes of physical education? A review of literature. *Quest*, *67*(1), 56–72. https://doi.org/10.1080/00336297.2014.984733

Castro, M., Rodrigues, R., & Araújo, R. (2021). Literacia física: Uma proposta pedagógica para o 2.º ciclo. *Revista Brasileira de Educação Física Escolar*, *2*(2), 1–13.

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

Direção-Geral da Educação (DGE). (2023). *FITescola – Manual técnico*. Lisboa: Ministério da Educação.

Gallahue, D. L., Ozmun, J. C., & Goodway, J. D. (2012). *Understanding motor development: Infants, children, adolescents, adults* (7th ed.). Boston, MA: McGraw-Hill.

Hastie, P. A., & Buchanan, A. M. (2000). Teaching responsibility through sport education: Prospects of a coalition. *Research Quarterly for Exercise and Sport*, *71*(1), 25–35. https://doi.org/10.1080/02701367.2000.10608877

Keating, X. D., Harrison, L., Chen, L., Xiang, P., Lambdin, D., & Dauenhauer, B. (2009). Health-related fitness and physical education in schools: The HRF conceptual model and related research. *Journal of Teaching in Physical Education*, *28*(2), 239–252. https://doi.org/10.1123/jtpe.28.2.239

Kemmis, S., & McTaggart, R. (1988). *The action research planner*. Victoria, Australia: Deakin University Press.

Moreira, H. G., & Silva, E. R. (2020). A prática desportiva e o desenvolvimento da literacia física: Reflexões a partir do contexto escolar. *Educação e Pesquisa*, *46*, e225968. https://doi.org/10.1590/S1678-4634202046225968

O'Sullivan, M. (2013). New directions, new questions: Relationships between curriculum, pedagogy, and assessment in physical education. *Sport, Education and Society*, *18*(1), 1–5. https://doi.org/10.1080/13573322.2012.719867

Ortega, F. B., Ruiz, J. R., Castillo, M. J., & Sjöström, M. (2008). Physical fitness in childhood and adolescence: A powerful marker of health. *International Journal of Obesity*, *32*(1), 1–11. https://doi.org/10.1038/sj.ijo.0803774

Ozer, E. J. (2017). Youth-led participatory action research: Developmental and equity perspectives. *Advances in Child Development and Behavior*, *52*, 189–207. https://doi.org/10.1016/bs.acdb.2016.10.007

Patton, M. Q. (2002). *Qualitative research & evaluation methods* (3rd ed.). Thousand Oaks, CA: Sage.

Rodrigues, J. (2022). *Portuguese Physical Literacy Assessment (PPLA): Development and validation of an instrument for adolescents in Physical Education* (Tese de doutoramento). Universidade de Lisboa, Faculdade de Motricidade Humana.

Whitehead, M. (2010). *Physical literacy: Throughout the lifecourse*. London, UK: Routledge.

Whitehead, M. (2013). Definition of physical literacy and clarification of related issues. *ICSSPE Bulletin*, *65*, 28–33.

5. Apito Final

Concluiu-se, com este estágio, uma das etapas mais significativas do meu percurso formativo. Este "jogo", o mais importante até ao momento, passou de forma célere, mas deixou marcas profundas. Foi o momento em que concretizei um sonho antigo: ser reconhecido como professor. Ao longo deste percurso, dediquei inúmeras horas ao planeamento, execução e reflexão sobre a prática pedagógica, conciliando este investimento com a minha vida profissional. Foram vividas experiências marcantes, enfrentados desafios exigentes e feitas reflexões constantes que contribuíram para a construção de conceções sólidas sobre um ensino de Educação Física de qualidade.

Da professora cooperante, retiro um exemplo de profissionalismo admirável: uma docente exigente, rigorosa e, acima de tudo, humana, que se empenha diariamente para garantir o sucesso de todos os seus alunos. As conversas, partilhas e reflexões que mantivemos permitiram-me compreender mais profundamente as reais exigências da prática docente, ajudando-me a crescer tanto no plano pessoal como profissional.

Destaco, com especial apreço, o trabalho desenvolvido com os alunos. Acompanhá-los ao longo desta jornada foi extremamente enriquecedor. Observar a sua evolução, apoiar o seu desenvolvimento e saber que, de alguma forma, contribuí positivamente para o seu percurso é uma experiência que levarei comigo para sempre. Cada feedback, cada conversa e cada adaptação pedagógica representaram oportunidades de aprendizagem mútua e foram fundamentais no processo de ensino-aprendizagem.

Ao refletir sobre as decisões tomadas, reconheço que nem todas as opções iniciais foram as mais eficazes. Verificou-se, por exemplo, um progresso mais notório na modalidade de andebol, onde foi adotado o modelo de instrução direta, em contraste com o voleibol, onde foi implementado o modelo de educação desportiva. Esta diferença de resultados levou-me a compreender que a escolha metodológica deve ser sempre ajustada às especificidades de cada turma. Esta é, aliás, uma competência essencial na carreira docente: a capacidade de reconhecer o que não resultou, admitir as limitações e, a partir

disso, melhorar. Esta autorreflexão constitui uma mais-valia para o meu futuro enquanto professor, pois acredito que este tipo de erro será progressivamente minimizado pela experiência e pela aprendizagem contínua.

Apesar das dificuldades, o envolvimento dos alunos foi notório, e os objetivos pedagógicos propostos foram, em grande medida, alcançados. Sinto que o meu desenvolvimento pessoal e profissional ao longo deste percurso foi inegavelmente positivo. Encaro esta etapa com gratidão e orgulho, não apenas pelos resultados obtidos, mas pela forma como abracei os desafios, com dedicação, empenho e espírito crítico.

Concluo que este ano letivo representa apenas o início de uma longa e desafiante jornada docente. Estou ciente de que este "jogo" nem sempre será fácil, e que o início da carreira se apresenta com várias incertezas e obstáculos. Contudo, mantenho firme a motivação inicial: calçar as sapatilhas, entrar em campo e continuar a evoluir, aprendendo com cada nova experiência e ajustando o meu “estilo de jogo” aos desafios que forem surgindo.

6. Referências Bibliográficas

Bracht, V. (2003). Educação Física escolar: uma proposta pedagógica crítica. *Revista Movimento*.

Cattuzzo, M. T., Henrique, R. S., Ré, A. H. N., de Oliveira, I. S., Melo, B. M., Moura, M. S., ... & Stodden, D. F. (2016). Motor competence and health-related physical fitness in youth: A systematic review. *Journal of Science and Medicine in Sport, 19*(2), 123–129. https://doi.org/10.1016/j.jsams.2014.12.004

Costa, A. F., Lopes, A., & Marques, J. (2013). *Formação de professores e prática profissional: Perspetivas e experiências de futuros docentes*. Porto: Centro de Investigação e Intervenção Educativas (CIIE), Universidade do Porto.

Cunha, M., Morgado, J., & Lopes, A. (2014). Prática pedagógica supervisionada e formação de professores: Desafios e possibilidades. *Revista Portuguesa de Educação, 27*(2), 129–149.

Darido, S. C., & Rangel, I. C. A. (2005). *Educação Física na escola: Implicações para a prática pedagógica*. São Paulo: Cortez.

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

Delgado, M. A. (2003). *Didática da Educação Física*. Porto: Porto Editora.

Direção-Geral da Educação. (2018). *Aprendizagens Essenciais – Educação Física – Ensino Secundário*. Ministério da Educação. https://www.dge.mec.pt

Farias, C., & Mesquita, I. (2023). *O ensino centrado no aluno com foco na equidade e inclusão em Educação Física*. Porto: Edições FADEUP.

Friedmann, A. (1996). *O brincar: Desenvolvimento e aprendizagem da criança em idade pré-escolar*. São Paulo: Moderna.

Gallahue, D. L., & Ozmun, J. C. (2005). *Understanding motor development: Infants, children, adolescents, adults* (6th ed.). New York: McGraw-Hill.

Hellison, D. R. (2011). *Teaching personal and social responsibility through physical activity* (3rd ed.). Champaign, IL: Human Kinetics.

Hoffman, J. (2001). *Avaliar para promover: As setas do caminho*. Porto Alegre: Mediação.

Kirk, D. (2010). *Physical education futures*. London: Routledge.

Kirk, D., & Macdonald, D. (2001). Teacher voice and ownership of curriculum change. *Journal of Curriculum Studies, 33*(5), 551–567. https://doi.org/10.1080/00220270010016874

Luckesi, C. C. (2005). *Avaliação da aprendizagem escolar: Estudos e proposições* (13.ª ed.). São Paulo: Cortez.

Mantoan, M. T. E. (2003). *Inclusão escolar: O que é? Porquê? Como fazer?* São Paulo: Moderna.

Mateus, N., Gonçalves, C., & Teixeira, D. S. (2020). Motivação e autonomia no contexto da Educação Física: O papel da escolha dos alunos. *Revista Motricidade, 16*(4), 1–10. https://doi.org/10.6063/motricidade.20520

Moreira, J. A., & Canha, B. (2014). Educação Física e desenvolvimento pessoal e social. *Revista EFDeportes, 19*(198). https://www.efdeportes.com

Northouse, P. G. (2021). *Leadership: Theory and practice* (9th ed.). Thousand Oaks, CA: Sage Publications.

Perrenoud, P. (1999). *Avaliação: Da excelência à regulação das aprendizagens* (2.ª ed.). Porto: ASA.

Sherrill, C. (1998). *Adapted physical activity, recreation and sport: Crossdisciplinary and lifespan* (6th ed.). Boston: WCB/McGraw-Hill.

Siedentop, D., Hastie, P., & van der Mars, H. (2011). *Complete guide to sport education* (2nd ed.). Champaign, IL: Human Kinetics.

Tuckman, B. W. (1965). Developmental sequence in small groups. *Psychological Bulletin, 63*(6), 384–399. https://doi.org/10.1037/h0022100

UNESCO. (2015). *Quality physical education: Guidelines for policy-makers*. Paris: United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization.

Vygotsky, L. S. (1991). *A formação social da mente*. São Paulo: Martins Fontes.

Weinberg, R. S., & Gould, D. (2019). *Foundations of sport and exercise psychology* (6th ed.). Champaign, IL: Human Kinetics.

7. Anexos

Anexo 1 - Unidade Didática de Andebol

	Dia		02/out	09/out	11/out	16/out	18/out	23/out	25/out	30/out	09/nov	15/nov	27/nov	29/nov	04/dez	06/dez	11/dez
	Espaço		2	3	3	3	3	3	3	4	4	4	5	5	5	5	5
	Duração		50'	50'	50'	50'	50'	50'	50'	50'	50'	100'	100'	100'	50'	100'	100'
	Aula		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10 e 11	12 e 13	14 e 15	16	17 e 18	19 e 20
Habilidades Motoras	Gestos Técnicos	Passe/Receção	AD	I/E	E	E											AS
		Remata na Passada, em suspensão	AD				I/E	E	E/C								AS
		Fintas com e sem bola	AD		I/E	E	E	E	E/C								AS
	Aspetos Táticos	Ocupação Racional do Espaço	AD	I/E	E	E											AS
		Criação de linhas de passe e passe e vai	AD		I/E	E	E										AS
		Enquadramento defensivo	AD	I/E	E	E	E	E	E	E	E	E/AF	E	E	E	E	AS
		Defesa Individual	AD		I/E	E	E	E	E	E	E	E/AF	E	E	E	E	AS
		Transição Defesa-ataque	AD							I/E	E	E/AF	E	E	E	E	AS
	Situações de Jogo	1x1+ Gr			I/E	E	E/C										
		2x1+Gr					I/E	E	E	E	E	E/AF	E/C				
		3x2 + Gr								I/E	E	E/AF	E	E	E/C		
		4x3 + Gr													I/E	E	AS
		5x5	AD														
Condição Física e Fisiológica	Capacidades Condicionais	Força				X	X	X						X	X	X	
		Flexibilidade	X	X	X							X	X				
		Velocidade				X	X	X						X	X	X	
		Resistência	X	X	X							X	X				
	Capacidades Coordenativas	Coordenação							X	X	X						X
		Orientação Espacial							X	X	X						X
Cultura Desportiva	Regras		AD	X	X		X			X					X		AS
	Terminologia Especifica			X	X		X			X					X		
Conceitos Psicossociais	Sociabilidade		X		X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X
	Respeito		X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X
	Disciplina		X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X
	Autonomia		X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X
	Fairplay		X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X
	Responsabilidade		X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X

Anexo 2 - Unidade de Modalidade Opcional - Badminton

Unidade Didática - Badminton 12º Ano						
Recursos	Temporais	5 sessões de 100 minutos				
	Espaciais	Espaço 1 e 2 do Pavilhão de baixo da ESAG - Divididos em 4 campos				
	Materiais	16 Raquetes de badminton e 4 volantes; 1 rede de badminton;				
Imagem		Espaço				
		1	1	1	2	2
		Aulas				
		18/dez	08/jan	10/jan	17/jan	22/jan
Conteúdos		1 e 2	3 e 4	5 e 6	7 e 8	9 e 10
Aspetos Técnicos	Serviço	AD	I/E - Em situação de colaboração 1x1 os alunos realizam os diferentes aspetos técnicos.	E - Através de sequências os alunos exercitam os diferentes batimentos	Nesta aula será aplicado um metodo onde serão formados grupos de 3, e os alunos terão de realizar a sequência	AF
	Lob	AD				AF
	Clear	AD				AF
	Amorti	AD				AF

	Remate	AD		I/E - Em situação de colaboração 1x1 os alunos realizam os diferentes aspetos técnicos.	pretendida pelo professor. A sequência será transmitida pelo professor aos "treinadores" e estes devem transmitir aos colegas de grupo. Essa função de treinador irá ser rotativa durante a aula e todos passaram por essa função. O treinador tem como função instruir os colegas e corrigir os colegas caso seja necessário.	AF
Aspetos Táticos	Colocação do volante nos espaços vazios	AD	Em situação de jogo 1x1 o aluno deve procurar colocar o volante no espaço vazio do campo adversário			
	Deslocamentos em função do volante	AD	Em situação de jogo 1x1 o aluno deve procurar colocar-se na melhor posição em campo para conseguir dar fluidez ao jogo.			
Situação de Jogo	1x1	AD	No final de cada aula os alunos terão oportunidade de realizar jogo 1x1 onde serão aplicados todos os conteúdos já trabalhados nas aulas			AF
Capacidades Condicionais	Verificar planeamento anual de Aptidão Física					
Capacidades Coordenativas						
Cultura Desportiva						
			Pontuação e serviço: Se a pontuação for impar do jogador que vai servir, este deve estar do lado esquerdo do seu campo; se esta for par deve estar do lado direito;			
			Serviço: O serviço deve ser realizado na diagonal, caso não o volante caia entre a linha de serviço e a rede ou no lado			

			errado, o ponto é do adversário;			
Estratégias						
			Situações mais analíticas onde os alunos devem realizar os diferentes aspetos técnicos em situação 1x1 mas de forma colaborativa, para os alunos entendam os princípios básicos. No final da aula terão oportunidade de realizar jogo 1x1 para que possam utilizar os diferentes aspetos técnicos em situação de jogo.		Criação de grupos de 3: 2 com a função de executantes e 1 como treinador que terá como função indicar qual a sequência pretendida pelo professor e corrigir os executantes; Esta função irá ser rotativa durante a aula para que todos passem pela experiência de treinadores;	
Regras de Segurança						
Entrada no espaço de aula e manipulação das raquetes e volantes apenas com a autorização do professor;						
Proibido agarrar as redes;						
Os volantes são apenas distribuidos pelo professor;						
Conceitos Psicossociais						
			Colaboração			
					Comunicação	
					Responsabilidade	
	Empenho					
	Respeito pelas decisões da arbitragem, indicações do professor ou colega.					

Anexo 3 - Guião MED de Ginástica Acrobática

ESCOLA SECUNDÁRIA DE ALMEIDA GARRETT

ANO LETIVO 2024/2025



Guião - aulas de Ginástica Acrobática

Introdução

Este documento pretende orientar-vos na unidade didática de Ginástica Acrobática. Ao longo da Unidade Didática, terão de realizar uma coreografia com música que possua elementos gímnicos, figuras acrobáticas, elementos de ligação, de equilíbrio e flexibilidade.

O modelo utilizado nas aulas é o Modelo da Educação Desportiva (MED), que tem a ideia de recriar um contexto desportivo autêntico, formando um conceito de época desportiva com competição calendarizada, com registo de resultados e estatísticas dos desempenhos individuais e de grupo.

A cada elemento do grupo existe a atribuição de papéis e funções que compõem o envolvimento desportivo: treinadora/coreógrafa, treinadora-adjunta, Designer/DJ, Repórter/Dirigente e Juízes.

O trabalho deverá ser realizado em grupo, isto é, todos devem contribuir para o sucesso do mesmo, pois têm um objetivo em comum. Devem ajudar-se mutuamente para o alcançarem e se existirem tensões ou conflitos sociais/interpessoais, estes são tratados através do diálogo, tentando instalar uma ética não apenas de justiça, mas também de equidade e consideração pelo outro.

Definição de Papéis

Durante as aulas	
Papéis	**Função**
Treinador/a/Coreógrafa	-Lidera a equipa; -Responsável pela criação da coreografia, juntamente com os restantes elementos do grupo.

Treinador/a Adjunto/a	-Responsável por apresentar o aquecimento; -Auxilia a treinadora/coreógrafa.
Designer/DJ	-Responsáveis pelos troféus e pelo vestuário da equipa; - Responsável pela música da coreografia.
Repórter/Dirigente	-Responsável por filmar a coreografia do seu grupo, e colocar as gravações no Teams, de forma a compreenderem se estão a executar corretamente os exercícios;
Juízes	-Dois alunos de cada grupo -Responsáveis por, em conjunto, criar o código e uma grelha de pontuação.

Tabela a preencher com os seguintes parâmetros:

Organização de Equipas:
Nome da Equipa:
Tema da Equipa:
Música:
Treinador/a/Coreógrafo/a:
Treinador/a Adjunto:
Designer/DJ:
Repórter/Dirigente:
Juiz 1:
Juiz 2:

Aspetos importantes a considerar na Avaliação Sumativa

Coreografia:

- Coreografia com música de 1’30 a 3’00;
- 12 tapetes de ginástica, com disposição próxima do quadrado;
- Tema: cada grupo deverá selecionar um tema a abordar na coreografia;
- Na coreografia é necessário ter elementos Gímnicos, acrobáticos, de equilibro, de flexibilidade, dinâmicos e ligação. Em todos os elementos de equilíbrio, de flexibilidade e figuras estáticas devem permanecer na posição durante três segundos.

Composição coreográfica:

A coreografia deve conter os seguintes elementos:

- Elementos de ligação;
- Elementos de equilíbrio;
- Saltos;
- 3 elementos gímnicos obrigatórios os quais podem estar inseridos em figuras acrobáticas (cada aluno deve executar no mínimo 3 elementos gímnicos):
  - 1 rolamento;
  - 1 elemento com posição invertida;
  - 1 elementos de flexibilidade;
- 3 elementos gímnicos livres (executados por 1 ou mais alunos do grupo) os quais não podem ser iguais a qualquer outro já executado;
- 7 figuras acrobáticas no mínimo:
  - 3 pares
  - 2 trios

- 1 quadra

- 1 figura que envolva todos os elementos que integram o grupo;
- 1 figura dinâmica no mínimo.
- Quanto à execução, devem existir:
- 4 figuras de escolha livre que envolvam:
- 1 monte de coxas;
- 1 monte de avião;
- 1 figura sustentada;
- 1 pirâmide de 3 níveis

Nota Importante: Todos os elementos do grupo têm de estar envolvidos nas figuras de pares e de trios. Todas as figuras estáticas, exercícios de equilíbrio e flexibilidade devem manter-se por um período mínimo de três segundos.

São ainda aspetos a ter em consideração na avaliação da coreografia:

- Harmonia;
- Encadeamento/ fluidez;
- Criatividade/ apresentação;
- Exploração;
- Formação.

Avaliação:

- Individual: 60%
- Grupo: 40%

Cronograma

	Cronograma de Ginástica Acrobática	Meses												
		Jan.	Fev.			Mar.								Abr.
		25	5	14	21	28	7	12	14	19	21	26	28	2
Pré-Epoca	Apresentação da unidade didática													
	Exercitação dos elementos gímnicos													
	Exercitação das figuras acrobáticas													
Época Desportiva	Apresentação da seleção da música													
	Criação da coreografia													
	Ensaio final da coreografia													
	Evento Final - Avaliação Sumativa													

Aquecimento

Em Marcha:

- Circundução dos MS à frente e atrás, com os MS em extensão e a passar junto às orelhas;
- Adução e abdução dos MS, com os MS à altura do peito;
- Realiza, permanentemente, flexão do tronco à frente e tenta tocar com as mãos no solo – 10 repetições;
- Com os membros superiores (MS) em elevação superior, de dois em dois tempos, realiza flexão do tronco à frente, até formar um ângulo de 90º com os membros inferiores (MI), permanecendo na posição durante três segundos – 10 repetições;
- Realiza, permanentemente, flexão do tronco, tentando tocar com as mãos no solo. Alternadamente, de quatro em quatro tempos, executa cinco elevações à retaguarda, de cada MI – 10 repetições de elevações para cada MI.

Sentado/a no solo:

- Realiza o movimento de borboleta – 20 segundos;
- Coloca os MI afastados e em extensão. Realiza, alternadamente, a flexão lateral do tronco e toca com a mão contrária no pé de cada MI – 8 repetições e mais 20 segundos para cada MI;
- Coloca os MI afastados e em extensão. Realiza a flexão do tronco à frente – 20 segundos;
- Coloca os MI unidos e em extensão, realiza a flexão do tronco à frente, tentando chegar com as mãos nos pés - 20 segundos.

Na posição decúbito dorsal (deitada com as costas no solo):

- Realiza a elevação anterior do MI em extensão – 7 repetições e fica 20 segundos para cada MI.

Na posição de joelhos:

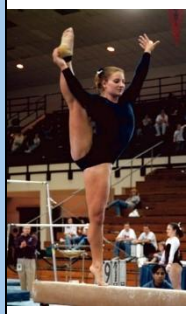
- Avança um dos MI, apoiando o pé e formando um ângulo de 90º entre a coxa e a perna. Desliza o outro MI à retaguarda, colocando o peso do tronco na bacia – 20 segundos para cada MI.

No solo:

- Realiza a "Espargata frontal" – 30 segundos para cada MI;
- Realiza a "Espargata lateral" – 30 segundos.
- Na posição de decúbito ventral (deitada com as costas viradas para o teto):
- Coloca as mãos ao lado do peito. Retira o tronco do solo através da extensão dos MS e olha para trás – 20 segundos.

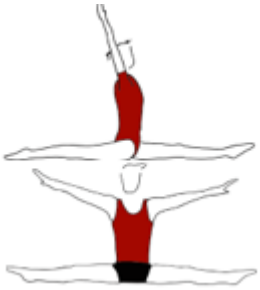
Elementos de Equilíbrio

Elemento	**Imagem**	**Componentes críticas**	**Ajudas**
Avião		• MI em completa extensão e eleva um dos MI à retaguarda. • Grande afastamento dos MI; • Ligeira inclinação do tronco à frente;	

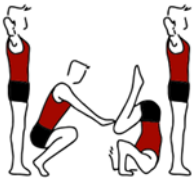
		• Olhar dirigido em frente.	
Bandeira		• MI em completa extensão; • Tronco direito, cabeça levantada e olhar em frente; • Mão a segurar na zona do calcanhar do MI elevado • Forte contração do MI de apoio.	

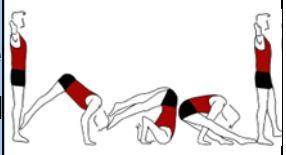
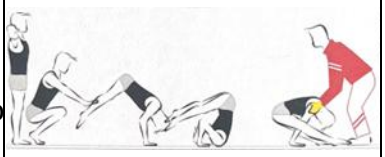
Elementos de Flexibilidade

Elemento	Imagem	Componentes críticas	Ajudas
Ponte		• MI e MS em extensão completa • Palmas das mãos completamente apoiadas, com os dedos orientados para os MI;	

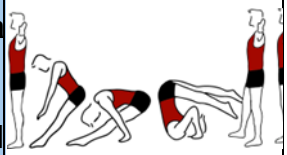
		• Elevação significativa da bacia; • Ombros alinhados com as mãos.	
Espargata		• Extensão completa dos MI; • Grande afastamento dos MI; • Tronco direito, cabeça levantada e olhar em frente; • MS em extensão (ao lado ou em elevação superior).	

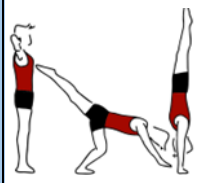
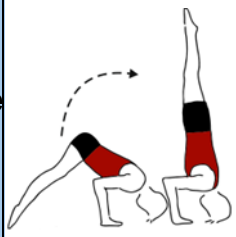
Elementos Gímnicos de solo

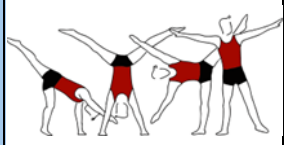
Elemento	**Imagem**	**Componentes críticas**	**Ajudas**
Rolamento à frente engrupado		• Mãos bem abertas, colocadas no solo à largura dos ombros;	

		• MI unidos e queixo junto ao peito; • Forte impulsão dos MI com projeção da bacia para a frente e para cima; • Corpo bem fechado sobre si próprio; • Extensão dos MI na fase final do rolamento.	
Rolamento à frente com MI afastados		• Apoio das mãos, bem abertas, longe dos pés e à largura dos ombros; • Forte impulsão dos MI; • MI em extensão, afastam-se só no final do rolamento;	

		• Repulsão dos MS efetuada "por dentro" dos MI afastados.	
Rolamento à retaguarda engrupado		• MI fletidos, ficando na posição de «cócoras»; • MS à largura dos ombros com as mãos bem abertas sobre as omoplatas; • MI juntos e o queixo junto ao peito; • Fechar os MI fletidos sobre o tronco; • Mãos no solo à largura dos ombros; • Realizar uma forte repulsão com as mãos no solo, esticando os	 **Também** pode ser lateralmente ao colega, com uma mão na cabeça e a outra na parte posterior da coxa.

		MS quando a bacia passar.	
Rolamento à retaguarda com MI afastados		• Fletir o tronco sobre os MI; • Desequilibrar à retaguarda, amortecer o impacto através de um apoio das mãos no solo. • Queixo junto ao peito e as mãos à largura dos ombros, perto da cabeça; • Realizar uma forte repulsão com as mãos no solo estendendo progressivamente os MS quando a bacia passar pela vertical; • Afastar e estender os MI.	

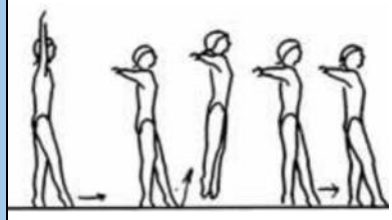
Apoio facial Invertido		• Cabeça levantada e olhar em frente; • Partindo da posição de afundo colocar as mãos, bem abertas, no solo à largura dos ombros; • MS e MI em total extensão; • Corpo em alinhamento e tonicidade; • Olhar dirigido para as mãos.	 **Também:** -Impedir o avanço dos ombros em relação ao apoio das mãos. -Ajudar a colocar o/a colega na vertical.
Pino de cabeça		• Partir da posição de decúbito ventral. • Testa e mãos apoiadas formando um triângulo; • Subir a bacia, "puxando as pontas dos pés	 

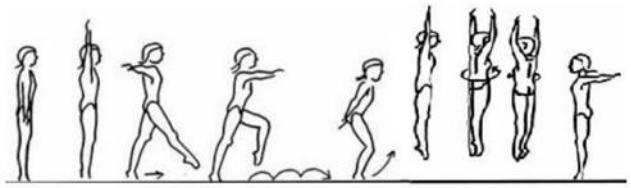
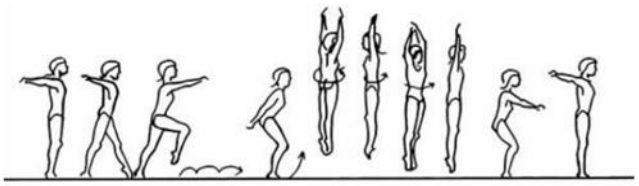
		para o nariz"; até à vertical dos apoios; • Deixar subir os MI em extensão até à vertical; • Corpo alinhado e tonicidade.	
Roda		• Iniciar o movimento a partir da posição de afundo; • Enérgico lançamento do MI livre; • Apoio alternado das mãos na linha do movimento; • Passagem do corpo em extensão pela vertical dos apoios das mãos; • Grande afastamento	

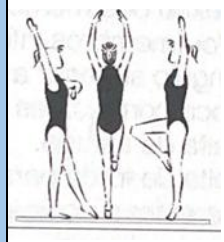
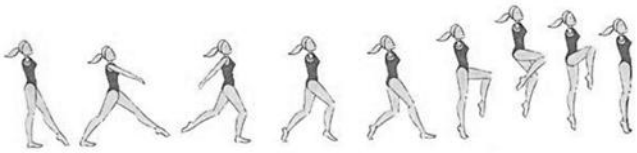
		dos MI na fase da passagem pelo apoio invertido; • Tonicidade geral e boa fixação da bacia; • Apoio alternado dos pés na fase final do movimento.	

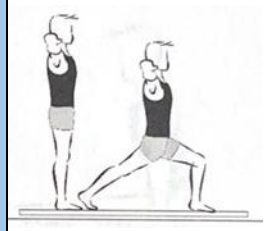
Elementos de ligação

Exemplos

Elemento	**Imagem**	**Componentes críticas**
Troca-passo		• MI durante o salto devem estar bem alongados; • MI que dá impulso atrás; • MS em elevação lateral.

Meia pirueta		• Elevar o corpo em completa extensão e tonicidade; • Durante a fase de voo, os MS em extensão acima da cabeça; • Rotação de 180º; • Receção com ambos os pés em simultâneo.
Pirueta		• Elevar o corpo em completa extensão e tonicidade; • Durante a fase de voo, os MS em extensão acima da cabeça; • Rotação de 360º; • Receção com ambos os pés

		em simultâneo.
Meio pivot		• MI de apoio em completa extensão e em meia ponta; • MI contrário fletido realizando um ângulo de 45º; • MS semifletidos acima da cebeça.
Salto de gato		• Impulso vertical; • MS em elevação lateral; • Elevar alternadamente o joelho.
Salto de tesoura		• MI sempre em extensão; • Elevação alternada dos MI à frente.

Afundo frontal		• MI avançado fletido sem o joelho ultrapassar a linha dos pés; • MI recuado em completa extensão; • MS em elevação lateral.
Afundo lateral		• MI avança realizando uma ligeira rotação do tronco; • MI fletido sem o joelho ultrapassar a linha dos pés; • MI recuado em completa extensão; • MS em elevação na linha do peito.

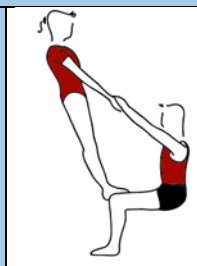
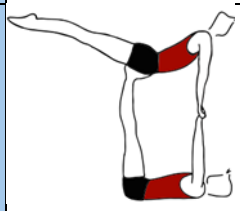
Elementos Acrobáticas

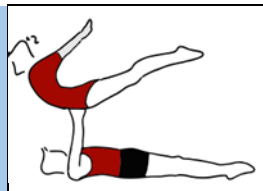
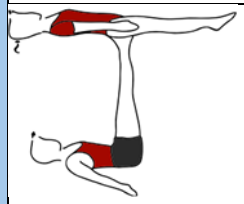
Pegas

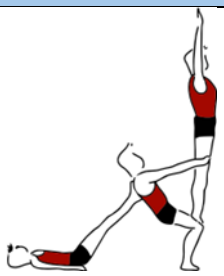
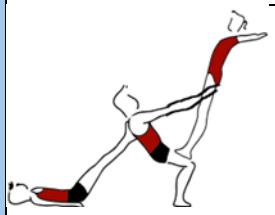
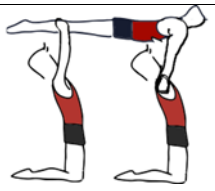
Para diferentes elementos acrobáticos, existem diferentes tipos de pega, que diferem quando à sua forma de execução.

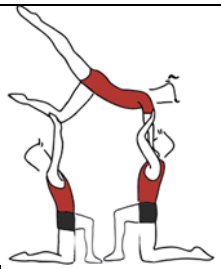


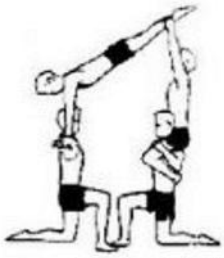
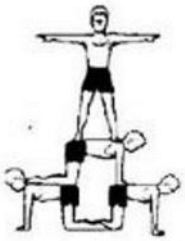
Figuras Obrigatórias

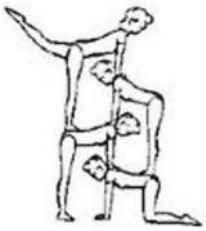
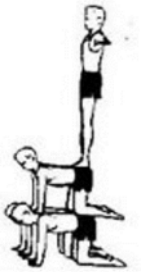
Pares	
Monte de coxas	
	
Monte de avião	

Trios	
Monte de coxas	
	
Figura sustentada	

Quadras	
Monte de coxas	 Mais um elemento
	 Mais um elemento
Pirâmide de 3 níveis (escolher apenas uma)	
	

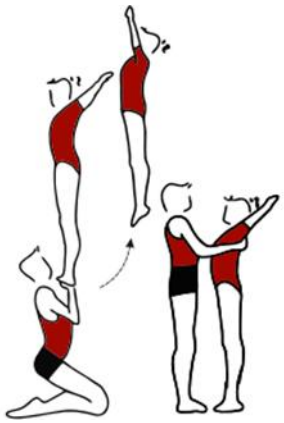
	
	

Elementos Dinâmicos

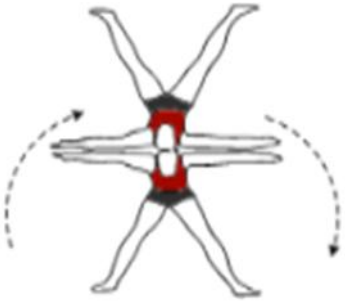
Nos elementos dinâmicos realizam elementos com fase de voo.

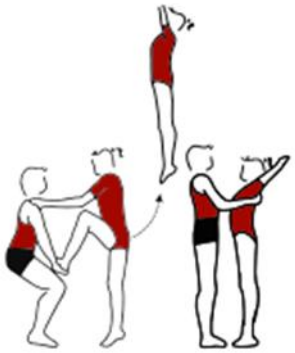
Exemplos

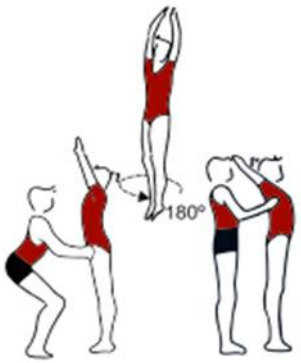











180°

Anexo 4 - Guião MED de Voleibol

ESCOLA SECUNDÁRIA DE ALMEIDA GARRETT

ANO LETIVO 2024/2025



Guião - Aulas de Voleibol

Introdução

Este documento pretende orientar-vos na unidade didática de Voleibol. Esta unidade didática funcionará em formato de campeonato, através de pontos que serão contabilizados no evento final.

O modelo utilizado nas aulas é o Modelo da Educação Desportiva (MED), que tem a ideia de recriar um contexto desportivo autêntico, formando um conceito de época desportiva com competição calendarizada, com registo de resultados e estatísticas dos desempenhos individuais e de grupo.

A cada elemento do grupo será atribuído um papel com as diversas funções que compõem o envolvimento desportivo: Treinador/a; Treinador/a Adjunto/a; Dirigente/Observador; Agente Desportivo/Observador.

O trabalho deverá ser realizado em grupo, isto é, todos devem contribuir para o sucesso do mesmo, pois têm um objetivo comum. Devem ajudar-se mutuamente para o alcançarem e se existirem tensões ou conflitos sociais/interpessoais, estes são tratados através do diálogo, tentando instalar uma ética não apenas de justiça, mas também de equidade e consideração pelo outro.

Definição de Papéis

Durante as aulas	
Papéis	**Função**
Treinador/a	- Lidera a equipa; - Responsável por apresentar o plano de trabalho para cada aula; - Gestão do tempo;

	Responsável por observar os colegas nos momentos em que estão em jogo e realizar registos das diferentes habilidades técnicas (erros ou pontos fortes);
Preparador Físico;	-Responsável por apresentar o aquecimento;
Dirigente/Repórter:	- Responsável pelas fichas de jogo; -Responsáveis pelos troféus -Responsável por realizar uma reportagem sobre os torneios.
Capitão de Equipa	-Responsável pela motivação da equipa; -Responsável pela comunicação com o árbitro;

Tabela a preencher com os seguintes parâmetros:

Organização de Equipas:
Nome da Equipa:
Treinador/a:
Preparador Físico:
Capitão de Equipa:
Dirigente/Repórter:
Árbitro

Funcionamento da Unidade Didática

Esta unidade didática tem apenas 16 aulas restantes, estas aulas vão estar divididas da seguinte maneira (verificar cronograma). (10 aulas de treino/ 6 aulas de torneio)

Em cada aula estará presente uma tabela com os diferentes pontos de cada equipa, para que as diferentes equipas estejam a par das pontuações de aula para aula.

Nas aulas que estão apresentadas como “Treino”, os treinadores devem enviar 48h antes (segunda até às 23:59 e quinta até as 15:00) o que pretendem realizar nesse treino. Já nas aulas apresentadas como “Torneio”, os dirigentes devem entregar, antes do início do torneio, as Fichas de Jogo, que consiste na definição das duplas para aquele torneio.

Os treinadores-Adjuntos, tanto no dia de treino como no dia de torneio, devem enviar 48h antes (segunda até às 23:59 e quinta até as 15:00) o plano de aquecimento que a sua equipa irá realizar.

No dia do torneio todas as equipas jogam contra todas as equipas e todas passam pela função de árbitros, logo todos os elementos da equipa devem saber as regras da modalidade e estar concentrados nesse período de jogo.

No último torneio da unidade didática, os designers devem preparar prémios para as restantes equipas, cada equipa terá um prémio atribuído para além dos prémios habituais de 1º, 2º, 3º e 4º. Esses prémios podem ser criativos (exemplo: Equipa mais equipa, Equipa mais engraçada, Equipa que só quer roubar, etc…)

Cronograma MED

Cronograma do MED Voleibol	Meses							
	Abril		Maio					
	23	30	02	07	09	14	16	21
Apresentação do MED e treino orientado pelo professor								
Treino organizado pelas diferentes equipas.		Sustentação da Bola		Comunicação	Receção e Defesa		Ataque organizado	
Torneio								
Torneio Final e entrega de prémios								

Sistema de Pontos

Nesta unidade didática, todas as ações serão contabilizadas para o campeonato:

Dia de Treino	Entregou dentro do prazo estipulado os planos/registos	Não entregou 1 dos planos	Não entrega nenhum plano	Dia de Torneio	Vitória	Empate	Derrota
	+2	-1	-2		+3	+1	0

Tabela Classificativa

	Treino 1	Torneio 1	Treino 2	Treino 3	Torneio 2	Treino 4	Torneio 5
Equipa 1							
Equipa 2							
Equipa 3							
Equipa 4							
Equipa 5							

Regras dos Aquecimentos

Os aquecimentos devem demorar entre 10 e 15 minutos, devem ser dinâmicos, alongamentos e posições estáticas não são permitidas.

Regras dos Planos de Trabalho

Os planos de trabalho devem ser compostos entre 3 e 5 exercícios, onde trabalham habilidades ou aspetos técnicos que são permitidos nos torneios. Necessitam de indicar o principal objetivo desses planos de trabalho e consoante o espaço disponibilizado

Regras dos Torneios

Cada jogo terá 7 minutos de jogo, onde todos os elementos da equipa devem participar, essa gestão é feita pelo treinador, o tempo de jogo de cada elemento necessita ser homogéneo.

Entre jogos haverá 2 minutos para que os treinadores venham à mesa indicar o resultado de cada jogo e para que seja feita a rotação e colocação dos árbitros em cada campo.

No jogo é permitido:

- Serviço por baixo e por cima;
- Passe;
- Manchete;

Bloco e remate não serão permitidos durante os torneios. Nem toques com o pé. Toques com o pé é ponto para a outra equipa.

A rotação ao serviço necessita de ser realizada.

Árbitros

Em cada campo existirá 2 árbitros, um árbitro principal e outro do lado contrário, árbitro secundário, todas as equipas passarão por esta função. Essa gestão de quem é o arbitro principal e secundário é feita dentro da dupla que for destinada para o campo 1 ou campo 2. Os árbitros devem estar atentos principalmente a faltas que sejam evidentes:

- quando há transporte de bola;
- um jogador desrespeita as ordens do árbitro;
- um jogador toca na rede;
- um jogador interfere com o jogador adversário;
- um jogador pisa a linha de fundo durante o serviço;
- um jogador dá dois toques consecutivos na bola, ou esta toca sucessivamente várias partes do seu corpo;

- um jogador, dentro da área de jogo, apoia-se num colega ou numa estrutura/objeto a fim de tocar a bola;
- a bola é agarrada e/ou lançada; não ressalta após o toque;
- uma equipa toca a bola quatro vezes antes de a reenviar.

Aspetos importantes a considerar na Avaliação;

A avaliação será feita durante os torneios, em cada torneio será atribuída uma classificação a cada aluno e a cada equipa, essa classificação é baseada em aspetos técnicos e táticos (função de jogadores) e durante os jogos e conhecimento das regras (função de árbitros)

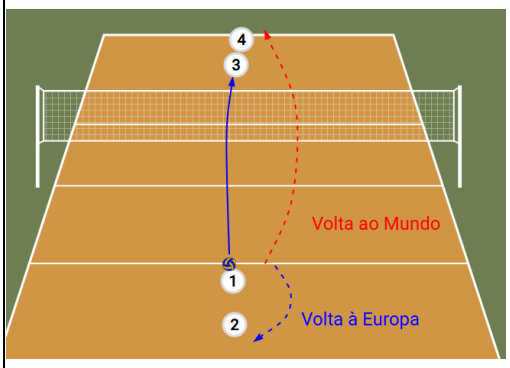
Nota: Cooperação, filiação e fairplay terão um peso importante nesta classificação.

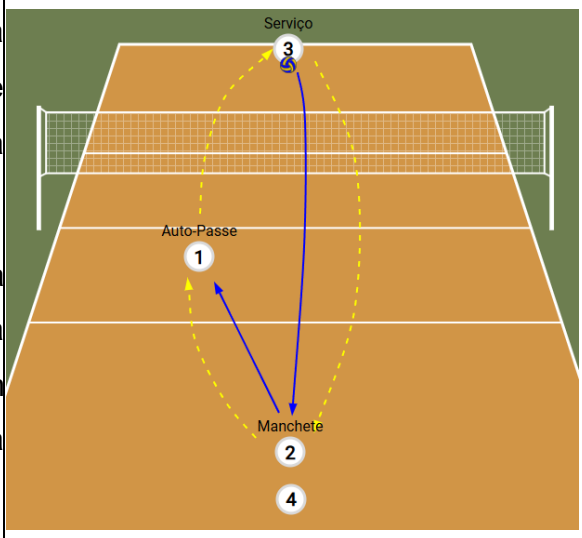
Aquecimento

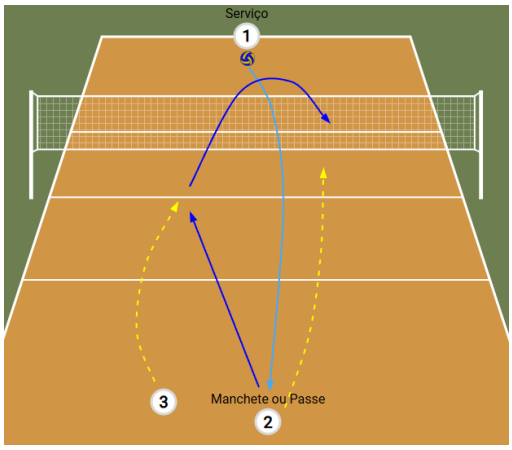
- 5 minutos de corrida;
- Circundução dos MS à frente e atrás, com os MS em extensão e a passar junto às orelhas;
- Adução e abdução dos MS, com os MS à altura do peito;
- Elevação alternada dos ombros com elevação da perna contrária ao MS em extensão;
- Deslocamentos passo caçado, com o centro de gravidade baixo, à frente, atrás, à direita, à esquerda.
- Deslocamento frontal à rede com salto, retorno com corrida à retaguarda.
- Deslocamento vai e vem, 3 passos à frente 2 atrás.

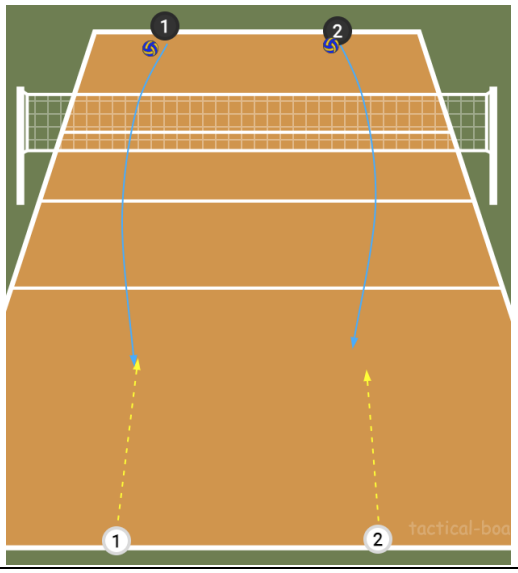
- Deslocamento vai e vem à retaguarda, 3 passos à frente 2 atrás.

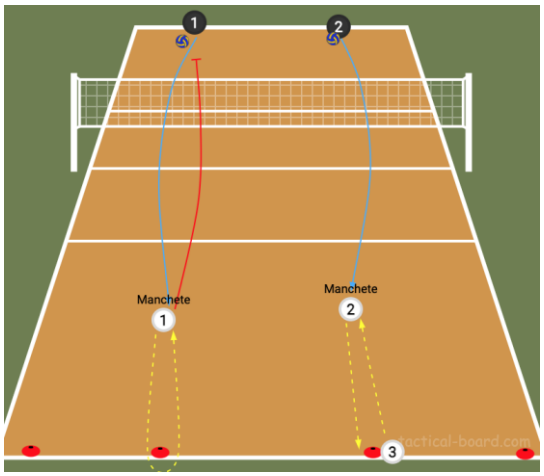
Exercícios voleibol

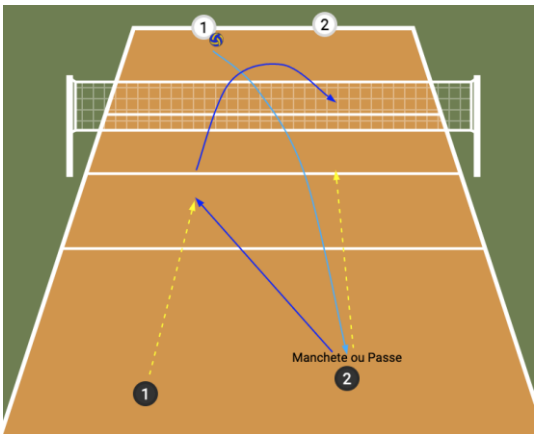
Passe e Manchete: **Objetivo:** Desenvolver a consistência, precisão e controlo do passe (de dedos e manchete) em situação de continuidade e cooperação, promovendo a mobilidade, a coordenação motora e a noção da trajetória da bola, com foco na comunicação e na responsabilidade individual dentro do grupo.	**Volta ao mundo/europa** Cada grupo divide-se em duas metades, ficando uma de cada lado do campo, alinhados em fila. Utilizando apenas o passe de dedos, devem realizar o maior número possível de passes consecutivos, contando-os. Após executar o passe, cada aluno deve passar por baixo da rede e juntar-se ao final da fila do lado oposto. Se a bola cair, o grupo reinicia a contagem e começa novamente. **Variante** – Manchete. Membros com mais dificuldades podem utilizar o auto-passe ou agarrar a bola por cima da testa e depois realizar o passe de dedos. 
Manchete Passe e Serviço: **Objetivo:**	**Exercício** O exercício inicia-se com um serviço para o jogador nº 2, que deve rececionar a bola

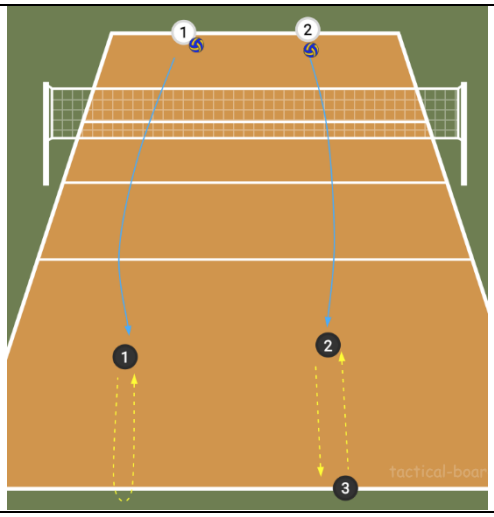
O objetivo principal deste exercício é desenvolver a receção, o passe, serviço e a movimentação em campo, promovendo também a coordenação entre jogadores. Especificamente, o exercício trabalha: • Leitura e adaptação à trajetória da bola – O jogador nº 2 precisa decidir entre a manchete ou o passe de dedos, dependendo da altura da bola. • Precisão no passe – Após a receção, o passe alto para a rede deve ser bem direcionado, facilitando a ação do colega.	utilizando a manchete se esta vier baixa, ou o passe de dedos se vier alta. Em seguida, executa um passe alto direcionado para a rede. O jogador nº 1 desloca-se rapidamente até essa zona, realiza um autopasse e, de seguida, roda para a posição do jogador nº 3. O exercício prossegue com a rotação dos jogadores após cada sequência. 
Side-out, Finalização próxima da rede; **Objetivo:** Desenvolver a eficácia do side-out através da melhoria da receção, passe e ataque em situação de cooperação, promovendo a continuidade do jogo, a tomada de decisão e a adaptação às diferentes funções na rotação ofensiva.	**Exercício** Em situação de cooperação, um aluno de cada vez, com bola, executa, em cada grupo, serviço por baixo. Um dos alunos que está à sua frente a defender, recebe a bola enviando-a alta e em direção à rede para o colega junto da rede (passador). O passador recebe a bola e passa-a alta e paralela à rede, o colega deverá colocar a bola no campo adversário. Após isto dão continuidade ao jogo realizando o que está

	explicado previamente. Se a bola cair, o exercício reinicia-se, passando a equipa que estava a defender a assumir o serviço. Independentemente da função os alunos com dificuldades podem receber a bola em auto passe ou agarrar a bola e depois realizar o passe. 
Manchete e Serviço. **Objetivo:** Desenvolver a execução do serviço por baixo/cima e da receção em manchete em deslocamento, promovendo a precisão do serviço e a eficácia na deslocação e receção da bola em situação de colaboração	**Exercício** O aluno com bola inicia o exercício com serviço por baixo. O aluno sem bola, movimenta-se em direção ao ponto de queda da bola, iniciando a corrida da linha final contrária, e realiza receção em manchete.

	Variável: utilizar o passe ou lançamento caso exista dificuldade em direcionar o serviço. 
Posição Base e Manchete **Objetivo:** Promover a execução do serviço e da receção em manchete com continuidade de jogo, desenvolvendo a perceção espacial, a rapidez de deslocamento e a recuperação da posição base após uma habilidade motora.	**Exercício:** O aluno com bola inicia o exercício com serviço e coloca-se posição base de forma a dar continuidade ao exercício. O aluno recebedor recebe a bola em manchete e devolve a bola ao colega que se contra do lado contrário da rede. Após devolver a bola deve tocar num dos sinalizadores que se encontra na linha final e volta à posição

	base de forma a dar continuidade ao exercício. 
Side-Out; finalização próxima da rede, comunicação; Sustentação da bola. **Objetivo:** Desenvolver a cooperação e comunicação entre colegas, promovendo a execução adequada dos três toques (receção (manchete ou em passe), passe e ataque) com diferenciação de funções, tomada de decisão e adaptação ao ritmo e trajetória da bola, favorecendo a continuidade do jogo e a organização ofensiva em contexto de jogo reduzido no voleibol.	**Exercício:** O aluno com bola realiza serviço para iniciar o exercício. A equipa recebedora, comunica para definir as diferentes funções: Recebedor – Movimenta-se para a bola; Não recebedor – Movimenta-se para a rede; O aluno recebedor realiza manchete ou passe em direção à para o aluno não recebedor, este realiza passe paralelo à rede para o aluno recebedor que se movimenta após a receção em direção à rede analisando a velocidade e o ponto de queda da bola do 2º toque.

	O terceiro toque é feito para o lado contrário para se dar continuidade ao exercício, havendo sempre comunicação e os aspetos anteriormente mencionados (diferenciação de funções) 
Passe e Manchete **Objetivo:** Desenvolver a coordenação e a capacidade de alternar entre habilidades motoras (passe) e deslocamentos rápidos, promovendo a proatividade, o retorno à posição base e a continuidade do jogo de colaboração em situação de jogo reduzida.	**Exercício:** O aluno com bola inicia o exercício com bola e cola-se em posição base dentro do campo de forma a dar continuidade ao exercício. O aluno recebedor realiza um autopasse, envia a bola para o campo adversário, movimenta-se para tocar na linha final e volta à posição inicial de forma a ficar pronto para receber novamente a bola.

Estes são os exercícios base que podem utilizar nos vossos planos de trabalho. Podem adaptar e arranjar variáveis para que os exercícios fiquem adaptados às necessidades da vossa equipa e ao tema de cada treino.

Sinalética



Anexo 5 - Planificação da Atividade de Frisbee - Dia Europeu do Desporto Escolar

Dia Europeu do Desporto Escolar – Atividade de Frisbee

Atividade desenvolvida pela professora Edviges Amorim e pelos professores estagiários - Claúdio Almeida, Igor Gomes e Nelson Reis

Esta atividade consiste em dar a conhecer a modalidade do frisbee aos alunos que queiram participar nesta atividade, irá decorrer no dia 27 de setembro na escola secundária Almeida Garrett.

Dia 26 de setembro, o grupo de estágio, juntamente com a professora cooperante, decidiu implementar os seguintes exercícios:

- 1º exercício - relação com o disco e como manusear o mesmo;
- 2º exercício - formação de equipas (identificar o capitão) e experimentar os diferentes passes com o frisbee, dentro da equipa;
- 3º exercício - explicar as diferentes regras do jogo com o frisbee:
  - Para iniciar o jogo ambas as equipas estão espalhadas na sua área, os capitães são chamados ao meio do campo para o arbitro realizar o lançamento da moeda. Com isto, o capitão da equipa terá de realizar um lançamento, de dentro da sua área, em direção à outra equipa, esta espera que este pare e inicia o jogo a partir desse ponto.
  - Com o frisbee na mão o jogador só pode dar 2 passos e terá apenas 10 segundos com este na mão;
  - Caso o frisbee caía no chão, a posse do frisbee inverte e o jogo inicia onde o frisbee caiu;
  - O objetivo do jogo consiste em realizar passes entre jogadores da mesma equipa e alcançar a área da equipa adversária.

Esquema gráfico do 3º exercício.



Anexo 6 - Cartaz Corta-mato escolar



Anexo 7 - Cartaz Torneio de Futebol



Anexo 8 - Planeamento FunZone

FunZone – Atividade Final

Objetivo Geral:

Proporcionar uma atividade final dinâmica, participativa e divertida, com diferentes estações onde os alunos possam experimentar e aplicar competências motoras em desafios relacionados com o futebol.

Duração Total: Durante o dia 06 de junho 2025

Número de Estações: 3

Organização Geral:

· Os professores ou monitores orientam e explicam as regras em cada estação.

· Valorização da participação, cooperação e entusiasmo.

Estação 1 – Baliza com Rede de Pontuação

Nome da Atividade: Tiro Certeiro

Localização: Junto ao pavilhão de cima

Material:

· 1 baliza montável com rede de pontuação

· 2 bolas

· 1 sinalizador (opcional para delimitar distâncias de remate)

· Quadro com os 3 primeiros classificados (Nome, Ano e Turma)

Objetivo: Marcar o maior número de pontos possíveis chutando à baliza com alvos numerados

Regras:

· Cada aluno tem 2 remates por ronda.

· Marca-se a partir de uma zona definida (pode haver zonas com diferentes pontuações conforme a dificuldade).

· Contam-se os pontos obtidos (em forma de jogo amigável ou competição por equipas).

Estação 2 – Cabeceamento Campeão

Nome da Atividade: Cabeça no Jogo

Localização: Acesso às escadas próximo do Bar (debaixo da esplanada bar)

Material:

· Cordas (para pendurar bolas ou delimitar zona de cabeceamento)

· Sacos com bolas (para reposição)

· 2 bolas

Objetivo: Trabalhar o gesto técnico do cabeceamento de forma divertida.

Organização:

· Pendurar bolas com cordas para treinar cabeceamento em movimento e/ou estático.

· Desafio de chegar à bola para cabecear

Estação 3 – Tecball

Nome da Atividade: Desafio Tecball

Localização: No espaço que se encontram as mesas do ténis de mesa

Material:

· 4 mesas (Tecball)

· 2 bolas

Objetivo: Estimular o controlo de bola, a criatividade e o trabalho a pares, usando as mesas de tecball.

Organização:

· Jogos 2x2 (dependendo do número de mesas e alunos).

· Máximo de 3 toques por jogada, sem usar as mãos.

· Variedade de jogos: livre

Regras jogo: Jogador ou equipa que chegar primeiro aos 10 pontos, vence. Disputado à melhor de 3 sets.

Nota: Tempo máximo por set- 5min.

Regras Básicas de Pontuação:

· Cada ponto vale 1.

· Ganha o ponto quem vencer a jogada, independentemente de quem serviu.

· Um jogador/dupla serve duas vezes seguidas, depois o serviço passa para o adversário.

· Não pode haver empate a 11-11: é necessário vencer com 2 pontos de vantagem (ex: 13-11, 14-12...).

Como se ganha um ponto:

Ganha-se ponto quando o adversário:

1. Não consegue devolver a bola corretamente.

2. Toca a bola com a mão ou braço.

3. Deixa a bola bater no chão.

4. Joga a bola fora da mesa ou para a rede sem ultrapassá-la.

5. Toca a bola mais vezes do que o permitido:

a. Máx. 3 toques por jogada.

b. Máx. 1 toque por parte do corpo por jogada.

c. Não pode usar a mesma parte do corpo duas vezes seguidas.

Notas adicionais:

· A bola pode bater na borda da mesa — e o ponto é válido, exceto se for no serviço.

· Não é permitido contacto físico com a mesa.

· No jogo a pares, os jogadores têm de alternar toques (não pode um jogador fazer 2 seguidos).

Anexo 9 - Dados dos Testes FitEscola

							Flex. MS			
	Vai e vem		Abds		Flexões		Esq.		Dir.	
	1º	2º	1º	2º	1º	2º	1º	2º	1º	2º
A1	AM	45	AM	80	AM	25	AM	S	AM	S
A2	32	34	16	18	8	23	N	N	S	S
A3	18	20	23	11	11	12	S	S	S	S
A4	F	13	F	18	27	26	N	N	N	N
A5	AM	31	AM	9	F	15	S	S	S	S
A6	60	44	30	22	10	17	S	S	S	S
A7	F	AM	F	AM	F	AM	S	AN	S	AM
A8	16	15	22	80	11	7	S	S	S	S
A9	B	AM	B	AM	B	AM	S	AM	S	AM
A10	70	77	80	80	32	44	S	S	S	S
A11	12	13	22	26	12	10	S	S	S	S
A12	18	13	0	12	8	6	S	S	S	S
A13	20	20	26	40	15	18	S	S	S	S
A14	50	B	25	B	26	B	S	B	S	B
A15	18	B	14	B	11	B	S	S	S	S
A16	AM	AM	AM	AM	AM	AM	AM	AM	AM	AM
A17	84	87	80	80	25	25	S	S	S	S
A18	10	25	35	61	13	20	S	S	S	S
A19	40	31	30	19	10	15	S	S	S	S
A20	16	15	26	45	15	16	S	S	S	S

Anexo 10 - Guião Entrevista - Grupo

Entrevista - Grupo

1º - (Domínio Físico) Como é que estão a sentir-se na realização dos exercícios que definiram em função do vosso objetivo? Que alterações é que sentem?

2º - (Domínio Cognitivo) Durante estas semanas que estiveram a exercitar-se em função do objetivo que definiram, o que aprenderam? Que exercícios podem fazer para melhorar o …(objetivo consoante o grupo)?

3º - (Domínio Afetivo) O que sentiram ao trabalhar em grupo com o mesmo objetivo?

4º - (Domínio Social) Como foi trabalhar em grupo?

Como é que foi a dinâmica de grupo? (colaboração, interajuda, ...)

O que é que gostaram mais?

E o que é que gostaram menos?

O que é que acham que podem fazer para melhorar o trabalho em grupo?

Por último, gostava que referissem um acontecimento, sentimento ou aprendizagem que vos tenha marcado nestas 4 semanas?

Anexo 11 - Guião Entrevista - Individual

1º - Domínio Físico

- Como te sentiste na realização dos exercícios que definiste em função do teu objetivo?
- Que alterações sentiste ao longo destas semanas?

2º - Domínio Cognitivo

- Durante este período em que estiveste a exercitar-te com base no teu objetivo, o que aprendeste?
- Que exercícios achas que podes fazer para continuar a melhorar nesse objetivo?

3º - Domínio Afetivo

- Que sentimentos tiveste ao trabalhar com os teus colegas com um objetivo comum?

4º - Domínio Social

- Como foi, para ti, trabalhar em grupo?

5º - Reflexão Final

- Para terminar, gostava que partilhasses um acontecimento, um sentimento ou uma aprendizagem que te tenha marcado nestas quatro semanas.