



FACULDADE DE DESPORTO
UNIVERSIDADE DO PORTO

Do Estúdio à Escola: Do Treino Personalizado ao Universo da Docência

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.

Orientadora: Professora Doutora Paula Maria Fazendeiro Batista

Claudio Marcos Almeida

Porto, setembro de 2025

Ficha de Catalogação

Almeida, C. (2025). *Do Estúdio à Escola: Do Treino Personalizado ao Universo da Docência. Relatório de Estágio Profissional*. Porto: C. Almeida. 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, ATIVIDADE FÍSICA E LITERACIA FÍSICA

Agradecimentos

UM GRANDE OBRIGADO...

À FADEUP e a todo o seu corpo docente por todos os conhecimentos transmitidos e por me terem acolhido da melhor forma.

Em segundo lugar, gostaria de agradecer à ESAG pela forma como me recebeu e por me ter dado esta oportunidade de lecionar dentro de um espaço de excelência.

Em terceiro lugar, aos alunos da turma que me foi atribuída, por todo o respeito, colaboração, dedicação e confiança que demonstraram ao longo de todo o ano letivo.

Em quarto lugar, à professora orientadora Doutora Paula Batista por todo o apoio, disponibilidade, ajuda e conselhos durante todo este estágio e escrita deste relatório.

Em quinto lugar, à professora cooperante Edviges Amorim por toda a ajuda, valores e ensinamentos para que faça a escolha entre o tipo de professor que pretendo ser.

Aos meus colegas de estágio, Igor e Nelson, que me acompanharam, ajudaram e aconselharam durante este percurso.... Obrigado, maltinha!

Por último, mas não menos importante, gostaria de agradecer às pessoas que sempre me apoiaram e estiveram lá em todos os momentos e desvaneios.

ÀS minhas cunhadas e sogra.

Aos meus irmãos por serem os melhores do mundo.

À minha avó e à minha mãe por serem as melhores do mundo.

À minha Luisinha e à minha Clarinha que foram, são e serão o mais importante da minha Vida. AMO-VOS.

Índice Geral

Conteúdo

Agradecimentos	II
Índice Geral.....	III
Índice de Figuras	VI
Índice de Tabelas	VII
Índice de Anexos	VIII
Resumo	IX
Abstract	X
Lista de Abreviaturas.....	XI
1- Introdução	12
2. A Pessoa por Detrás do Treinador Pessoal	14
2.1- Anamnese	14
2.2. Resumo Geral.....	14
2.3- Percurso e Motivação	15
3 – Espaço de Treino	18
3.1. O Estúdio (Escola Cooperante-EC)	18
3.2. O Treinador Pessoal – Primeiras Expectativas, Impressões e Reflexões no “Estúdio”	21
3.3. O Processo Ensino-Aprendizagem em Educação Física	24
3.3.1.O Papel do Professor	25
3.3.2. O Papel do Aluno	26
4. Conhecer o Estúdio por Dentro – Escola Cooperante (EC)	27
4.1. Os Outros Treinadores Pessoais- Núcleo de Estágio (NE).....	29
4.2. Os Meus “Clientes”	30
4.3. O Gabinete de Avaliação Física	32
4.4. O Macro, Meso e Microciclo – Planeamento Anual, Unidade Didática e Plano de Aula	34
4.5. “Os Exercícios” – Das Matérias aos Conteúdos	35
5. “Vamos Lá Treinar” – Início da Prática Pedagógica	39
5.1. Aptidão Física	39
5.2. Atletismo: Técnica Individual de Corrida – TIC.....	42

5.3. Jogos Desportivos Coletivos- Futebol	42
5.4. Atletismo: Corrida de Estafetas	44
5.5. Ginástica Artística	45
5.6. Atletismo: Salto Comprimento	47
5.7. Atletismo: Lançamento Peso	48
5.8. Basquetebol	49
5.9. Desportos Combate – Judo	50
5.10. Domínio do Conhecimento	51
6. Extra Treino- Atividades Desenvolvidas, Desafios e Direção de Turma	53
6.1. A Visita a Outro Estúdio- Ensino Secundário versus Ensino Básico	53
6.2. Dia Europeu do Desporto Escolar.....	55
6.3. Corta-Mato Escolar	56
6.4. Pilates para alunos de Erasmus	56
6.5. Torneio de Futebol	57
6.6. Direção de Turma (DT)	59
7. Um Estudo de Investigação-Ação Sobre Literacia Física e Aptidão Física no Ensino Secundário	60
Resumo	60
Abstract	62
Introdução	63
Contextualização do Problema.....	64
Metodologia	65
Contexto e Participantes	67
Desenho do Estudo, Instrumentos e Procedimentos de Análise.....	67
Resultados	70
Resultados Relação Cintura/Anca- RCA.....	71
Índice de Massa Corporal- IMC	72
Questionário Literacia Física - Resultados.....	74
Discussão.....	77
Conclusões.....	82
Referências	83
Conclusão	86

Referências	87
Anexos	LXXXIX

Índice de Figuras

Figura 1- Layout Plano de Aula	33
Figura 2- Plano Aula de Futebol com Vídeo	43
Figura 3- Plano de Aula 08 novembro.....	47
Figura 4- Lançamento Peso	48
Figura 5- Fita Mediação Perímetros.....	66

Índice de Tabelas

Tabela 1-Níveis de Aptidão Física	71
Tabela 2- Relação Cintura/Anca- RCA: Fonte OMS	71
Tabela 3- Valores Mínimos, Médios e Máximos da RCA	72
Tabela 4- Valores Médios por Género	72
Tabela 5-Índice Massa Corporal- IMC: Fonte-Instituto Português de Reumatologia	73
Tabela 6-Valores Mínimos, Médios e Máximos IMC.....	73
Tabela 7-Valores Médios IMC - Género.....	73
Tabela 8-Domínios da Literacia Física por momentos de aplicação	74

Índice de Anexos

Anexo 1- Registo de Aptidão Física	LXXXIX
Anexo 2- Registo de Aptidão Física	LXXXIX
Anexo 3- UD Futebol.....	XC
Anexo 4- UD Ginástica Artística	XC
Anexo 5- Critérios de Êxito Ginástica Artística- Pág.1	XCI
Anexo 6- Critérios de Êxito Ginástica Artística- Pág.2	XCII
Anexo 7- Lista de Verificação- Pág.1	XCIII
Anexo 8- Lista de Verificação- Pág.2	XCIV
Anexo 9- Plano Treino Grupo 1	XCVI
Anexo 10- Plano de Treino Grupo 2	XCVII
Anexo 11- Plano Treino Grupo 3	XCVIII
Anexo 12- Plano Treino Grupo 4	C
Anexo 13-Plano de Treino Grupo 5	CI
Anexo 14- IMC.....	CII
Anexo 15- Plano de Treino Elaborado por um dos Grupos.....	CV
Anexo 16- Plano de Treino Ind. Aluno	CVI
Anexo 17- Cartaz Torneio Futebol.....	CVII
Anexo 18- IMC: O que é, importância e limitações.....	CVII
Anexo 19- Cartaz Corta-Mato.....	CVIII

Resumo

O estágio profissional representa o culminar de um longo percurso académico, repleto de desafios e conquistas que nos coloca num ponto de partida de algo de maior responsabilidade e significado. Este relatório, inspirado na metáfora do treino personalizado - *Do Estúdio à Escola: Do Treino Personalizado ao Universo da Docência* - descreve a caminhada de um estudante estagiário (o autor), contruída com empenho, paixão, dedicação e resiliência, na qual decisão, etapa e cada aluno contribuíram para o seu desenvolvimento enquanto futuro professor de Educação Física. As experiências e vivências relatadas decorreram numa escola da área metropolitana de Porto, mais concretamente na cidade de Vila Nova de Gaia, onde tive a oportunidade de vivenciar a complexidade e a riqueza do Ensino, em particular do Ensino da Educação Física num contexto real, com uma turma com características próprias e singulares. Essas particularidades, enquanto colocavam desafios diários, também se transformaram em oportunidades de aprendizagem e de reflexão pedagógica, exigindo uma constante adaptação e uma atenção cuidada às necessidades dos alunos. A metáfora do treino orienta a narrativa. Do macrociclo ao microciclo, apoiada na anamnese e nas avaliações iniciais. Tal como no treino, a prática docente exige adaptações constantes, refletindo uma ação pedagógica centrada nas necessidades, potencialidades e motivações dos alunos. Ao longo deste processo, destaca-se a importância de uma Educação Física inclusiva, significativa e promotora de valores, tendo como aliado deste processo os modelos de ensino. O plano de desenvolvimento da aptidão física, construído do grupal para o individual, privilegiou a componente prática e do conhecimento e colocou o aluno como promotor ativo e central na construção das suas aprendizagens. A investigação-ação, desenvolvida no âmbito deste relatório, teve como propósito central potenciar a motivação e o envolvimento dos alunos no trabalho da aptidão física, através de planos de treino e estratégias participativas que visavam estimular a sua autonomia e participação. Neste sentido, os objetivos a que se propôs, consistiu em estimular o desenvolvimento da literacia física, nos seus quatro domínios fundamentais: afetivo, físico, cognitivo e social, integrando métricas aplicáveis em contexto de treino. O estágio constitui-se como uma experiência marcante, em que a prática se transformou em conhecimento e o estagiário evoluiu para mediador de vivência educativas significativas, iniciando uma trajetória profissional fundamentada na intencionalidade, dedicação, adaptação e dimensão humana.

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

Abstract

The school placement represents the culmination of an extensive academic journey, full of challenges and achievements, marking the starting point of a path with greater responsibility and significance. This report, inspired by the metaphor of personalized training – *From the Studio to the School: From Personalized Training to the World of Teaching* – describes the journey of a preservice teacher (the author), built with commitment, passion, dedication, and resilience, in which each decision, stage, and student contributed to the development as a future Physical Education teacher. The experiences took place in a school in the metropolitan area of Porto, specifically in Vila Nova de Gaia, providing the opportunity to experience the complexity and richness of teaching, particularly in Physical Education, in a real context with a class of unique characteristics. These particularities, while presenting daily challenges, also became opportunities for learning and pedagogical reflection, requiring constant adaptation and careful attention to students' needs. The narrative is guided by the training metaphor, from macrocycle to microcycle, supported by anamnesis and initial assessments. Like training, teaching practice demands continuous adaptations, reflecting a pedagogical approach centered on students' needs, potential, and motivations. The school placement highlighted the importance of inclusive and meaningful Physical Education, promoting values and supported by appropriate teaching models. The fitness development plan progressed from group to individual, valuing practice, knowledge, and the active role of students in their learning. The action-research study conducted during this school placement aimed to enhance students' motivation and engagement through training plans and participatory strategies, fostering autonomy and active participation. The main objective was to stimulate the development of physical literacy across its four core domains: affective, physical, cognitive, and social, integrating metrics applicable in training contexts. The school placement proved to be a pivotal learning experience, in which practice transformed into knowledge, and the student evolved into a mediator of meaningful educational experiences, initiating a professional trajectory grounded in intentionality, dedication, adaptability, and a human-centered approach.

Keywords: SCHOOL PLACEMENT, PHYSICAL EDUCATION, PHYSICAL ACTIVITY, PHYSICAL FITNESS, PHYSICAL LITERACY

Lista de Abreviaturas

AD - Avaliação Diagnóstica

AE - Aprendizagens Essenciais

AF - Aptidão Física

ARE - Atividades Rítmicas e Expressivas

AS - Avaliação Sumativa

CT – Conselho de Turma

DC – Desporto Coletivo

DT - Diretor de Turma

EC – Escola Cooperante

EE – Estudante-Estagiário

EF - Educação Física

FADEUP - Faculdade de Desporto da Universidade do Porto

MID - Modelo de Instrução Direta

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

IMC- Índice Massa Corporal

RCA- Relação Cintura Anca

1- Introdução

“O simbolismo de um fim que é o disfarce de um começo maior do que aquilo que terminou.”¹

O presente relatório engloba as experiências, dificuldades, sucessos e conquistas ao longo do meu Estágio Profissional (EP) que se encontra integrado no plano de estudos do 2º Ciclo de Estudo do Mestrado em Ensino da Educação Física nos Ensinos Básicos e Secundário da Faculdade de Desporto da Universidade do Porto (FADEUP). Este documento tem como finalidade relatar e refletir sobre a minha experiência pessoal, enquanto estudante-estagiário (EE), desenvolvida no âmbito da prática de ensino supervisionada.

Tal como no percurso de um treinador pessoal, que acompanha os primeiros passos do aluno num estúdio e o orienta ao longo do seu plano de treino, também este relatório procura traduzir o caminho entre a teoria e a prática, entre a preparação académica e a vivência concreta da realidade escolar. Mais do que um simples registo académico, constitui-se como um processo de aprendizagem, desenvolvimento e construção pessoal e profissional.

O EP corresponde a uma etapa estruturante da formação inicial do docente, que, segundo Cunha et al. (2014), permite criar uma ponte entre a teoria e a prática em contexto real. Assim, como num plano de treino personalizado, em que o macro ciclo corresponde ao objetivo geral e orienta as fases subsequentes, também o estágio pode ser entendido como um macro ciclo da formação do futuro professor, na qual se estabelecem metas de longo prazo e se organizam as etapas intermédias que levarão ao objetivo final – o exercício da docência.

Costa et al. (2013) salienta que, muitas vezes, o conhecimento académico se distancia da realidade escolar, tornando-se fundamental o papel que representam os professores cooperantes (PC) e os professores orientadores (PO) no acompanhamento ao longo do processo de estágio. Opinião que é corroborada por Matos et al. (2013, p.3) em que refere que o EP tem como objetivo principal a

¹ A frase foi elaborada em coautoria por Claudio Almeida e com o auxílio da ferramenta de Inteligência Artificial ChatGPT (OpenAI, 2025).

“...integração no exercício da vida profissional de forma progressiva e orientada, em contexto real, desenvolvendo as competências profissionais que promovam nos futuros docentes um desempenho crítico e reflexivo, capaz de responder aos desafios e exigências da profissão.”

Este relatório reflete uma aprendizagem de adaptação e constante descoberta (microciclos), observação de aulas, lecionação e reflexão sobre as mesmas, tendo os alunos/clientes como protagonistas com as suas individualidades e o desporto como ferramenta educativa. Inspirando-me na metáfora do treino personalizado, encarei cada momento do estágio como parte do processo contínuo de ajustamento, avaliação e progressão. A experiência pedagógica foi construída como uma sequência de exercícios e correções, em que a reflexão sobre a prática e a atenção às necessidades individuais, bem como os *feedbacks* da Professora Cooperante e do Núcleo de Estágio, desempenharam o papel de ajustes técnicos do treinador: exigentes, mas sempre construtivos, permitindo-me alinhar a postura e execução. A adaptação progressiva, tão presente no treino, traduziu-se na capacidade de ganhar resistência às dificuldades do quotidiano escolar, transformando falhas em aprendizagens.

Este relatório é, portanto, um diário do meu treino pedagógico: um ciclo de esforço, superação e desenvolvimento, em que cada etapa foi uma série concluída rumo ao objetivo maior que é o de me tornar um profissional todos os dias mais capaz e consciente do impacto que as minhas decisões podem gerar na vida dos alunos.

Em síntese, a escrita deste relatório constitui-se como a ponte entre a formação académica e a realidade profissional de um EE, traduzindo-se num processo de aprendizagem reflexiva, progressiva e exigente. Representa um ciclo de experiências e adaptações que contribuíram para o meu crescimento em termos holísticos, exercitando competências que serão essenciais à prática da docência e reforçando a consciência do impacto que o professor pode ter na vida dos seus alunos.

2. A Pessoa por Detrás do Treinador Pessoal

2.1- Anamnese

Responder à pergunta “quem sou eu?” é, para mim, um desafio constante. Não porque não me conheça, mas porque sou alguém em construção contínua – movido por uma paixão profunda por aquilo que faço e por um propósito que me orienta: **ajudar pessoas**. Assim como numa anamnese, apresento alguns dos dados com as minhas características.

Nome: Claudio Marcos Almeida

Data Nascimento-Idade: 23/11/1977 – 47 anos

Género: Masculino

Profissão: Treinador Pessoal/ Personal Trainer

Qual o seu objetivo a que se propõe: Ser Professor de Educação Física

Numa escala de 0 a 5, descreva a sua motivação: 5

2.2. Resumo Geral

De acordo com a ferramenta DISC, desenvolvida por William Moulton Marston, que organiza o comportamento humano em quatro estilos principais: Dominância, Influência, Estabilidade e Conformidade, o Claudio apresenta um perfil predominantemente de dominância e influência. Desde cedo e já no contexto do *fitness* e bem-estar, e mesmo antes de possuir formação especializada, já evidenciava a capacidade de motivar, orientar e influenciar os outros através do otimismo, entusiasmo, facilidade de comunicação e habilidade de relacionamento com a sociedade em geral.

Ao longo do tempo, estas características foram sendo consolidadas e aprimoradas, revelando-se hoje numa maior confiança no desempenho profissional e na aceitação de desafios. O seu entusiasmo e otimismo assume-se como elementos centrais da sua identidade profissional servindo com base para a forma como atua e se apresenta. A capacidade de adaptação e observação, desenvolvida pela experiência

em diferentes contextos e ambientes de trabalho – desde ginásios/estúdios, aulas de grupo ou supervisão de sala, treino personalizado e/ou online –, constitui, a meu ver, uma mais-valia significativa, representando não apenas uma competência profissional, mas também uma experiência de vida que agrega valor a qualquer contexto em que esteja inserido.

2.3- Percurso e Motivação

Assim como após a entrevista inicial é possível observar a experiência desportiva do aluno, também no meu percurso pessoal o desporto revelou-se uma parte indissociável da minha identidade. Ao longo dos anos, tive a oportunidade de experimentar várias modalidades, desde o minitrampolim, passando pela ginástica de solo, pelas artes marciais até ao futebol federado. Entre 2013 e 2019 vivi uma das minhas maiores lutas pessoais: a relação com o atletismo, modalidade essa que, ao longo do meu percurso escolar, nunca foi do meu agrado. O ponto de viragem aconteceu de forma inesperada, numa corrida do Dia do Pai, em que consegui reunir um grupo de mais de 40 pessoas entre a caminhada e a corrida. Ao longo de 6 anos participei em inúmeras corridas de 10km, 15km e meias-maratonas, sempre com a sensação de estar a superar uma barreira interior, tendo como o ponto alto a maratona, a experiência mais marcante, exigente e transformadora, que simbolizou não apenas um desafio físico, mas sobretudo um processo de superação pessoal e de mudança na forma como passei a encarar o atletismo. Este percurso diverso deu-me não só competências físicas, mas também valores como a disciplina, a resiliência e o espírito de equipa.

A escolha pela Educação Física surgiu de forma natural ainda no 9.º ano e, ao longo do ensino secundário, tive a sorte de ser orientado por professores que marcaram o panorama nacional. A inspiração que recebi deles foi decisiva para consolidar, ainda que de forma mais tardia pelas contingências da vida, um objetivo que sempre esteve presente: ser professor.

Desde 2007 que exerço profissionalmente na área do *fitness*, por vocação e dedicação. Entre 1997 e 2007, conciliei percursos na hotelaria e no *fitness*, áreas que se cruzaram. Contudo, a procura constante por conhecimento no âmbito do *fitness* e

do bem-estar – não por obrigação, mas por uma curiosidade genuína e pelo desejo de evoluir, tanto a nível pessoal como no apoio aos que procuravam o meu acompanhamento- aliada à satisfação de contribuir de forma significativa para o sucesso e bem-estar das pessoas, levaram a que esta área se afirmasse de forma definitiva no meu percurso profissional.

Em 2007, tomei a minha melhor decisão – fazer aquilo a que me tinha proposto na minha mente – tirar uma licenciatura na área da educação física, pois até então a minha formação assentava apenas no ensino secundário no curso científico-natural na área da educação física e em formações técnicas que, entretanto, tinha feito, como o Ciclismo Indoor, Treino Personalizado e outras em escolas de referência nacional. Desta forma fiz os pré-requisitos, as provas necessárias e fui aceite no Instituto Politécnico do Porto- Escola Superior de Educação, que era a minha única opção na altura. De 2008 a 2011, conciliei os estudos com a atividade profissional, sendo no último ano distinguido com o Diploma de Mérito, em reconhecimento do trabalho desenvolvido.

Com o nascimento da minha filha e durante a pandemia, que me fez pensar sobre a minha opção laboral, tomei a decisão que andava adormecida há alguns anos...**ser professor de educação física**. Aqui, quero deixar um muito e muito obrigado à minha esposa por me impulsionar e motivar a tomar essa decisão mesmo com uma família mais crescida.

Tal como, enquanto treinador pessoal, considero essencial ensinar o cliente a treinar – promovendo posturas corretas, consciência corporal, autonomia, conhecimento e capacidade de ultrapassar limites – mais do que simplesmente contabilizar repetições, séries, também enquanto professor de educação física, entendo que o papel vai além da transmissão de técnicas ou promoção do movimento. Ser professor significa acompanhar o desenvolvimento dos alunos, auxiliando-os na descoberta do seu potencial e na sua compreensão da importância de se tornarem seres completos, nas dimensões física, emocional e social. Acredito firmemente que a prática desportiva constitui uma ferramenta privilegiada e poderosa nesse processo formativo.

O percurso que escolhi – ou que, de certa forma, me terá escolhido – continua a ser construído diariamente, marcado com dúvidas, descobertas e aprendizagens. Contudo, permanece a convicção de que a educação, o movimento e a relação interpessoal constituem pilares fundamentais da minha missão pessoal e profissional e que será a base sobre o qual se ergue o desafio de ser professor de educação física.

Mas Claudio, qual a sua motivação numa escala de 0 a 5 para ser professor de educação física?

Como referido anteriormente a motivação é de 5.

Mas porquê ser professor de educação física?

Assim como na minha atividade profissional, em que encaro o treino de forma progressiva – iniciando pela correta execução (principiantes), evoluindo para o incremento de carga (intermédios), explorando depois o volume de treino (experientes) e, por fim, explorando algumas variações (avançados) – também enquanto futuro professor ambiciono aplicar esta lógica de desenvolvimento. Pretendo, assim, transmitir competências motoras de uma forma estruturada, mas sem nunca descuidar a integração no processo ensino-aprendizagem de valores como respeito, cooperação, esforço e o sentido de responsabilidade pessoal e social. Enquanto treinador pessoal procuro exercer influência positiva sobre aqueles que me procuram, adotando uma postura orientadora, motivadora e de exemplo. Mesmo perante adversidades, procuro promover princípios de superação pessoal, respeito pela diversidade e individualidade e a consciência do coletivo – entendido, no contexto do treino personalizado, como a relação entre treinador, aluno e espaço envolvente. Deste modo a minha participação no presente estágio constitui uma extensão natural desses princípios e valores refletindo o perfil de professor e profissional que ambiciono vir a construir no ensino.

3 – Espaço de Treino

3.1. O Estúdio (Escola Cooperante-EC)

Um treinador pessoal pode desenvolver treinos em diferentes contextos, com ou sem material, em espaços interiores ou exteriores. Contudo, quando dispõe de um estúdio que combina espaço interior bem equipado, uma área exterior adequada e um ambiente agradável, a experiência do cliente torna-se mais positiva, acolhedora e motivadora. De forma análoga, também o EE necessita de ser integrado por uma instituição educativa que lhe proporcione um contexto necessário à continuação da evolução da sua formação.

Neste sentido, a EC assumiu simbolicamente o papel de “estúdio”, acolhendo-me num contexto pedagógico estruturado, desafiador e, simultaneamente, promotor de aprendizagens significativas e enriquecedoras. A EC apresentou recursos, orientações e um ambiente de colaboração que foram determinantes para o desenvolvimento de competências profissionais, permitindo articular a teoria adquirida na formação inicial com a prática educativa em contexto real.

Localizada na cidade de Vila Nova de Gaia, a EC, que numa fase inicial se encontrava inserida num meio predominantemente agrícola, hoje encontra-se inserida num espaço em permanente crescimento demográfico e urbano. Os “clientes” que a frequentam residem maioritariamente em Oliveira do Douro, Santa Marinha e Afurada, na União de Freguesias de Mafamude e Vilar do Paraíso, o que leva a aferir o enorme papel que a mesma desempenha na resposta educativa local. Neste espaço, desconhecido para mim, e no qual tive a oportunidade de iniciar a minha prática pedagógica, pude observar e intervir de forma a compreender mais profundamente a realidade escolar e os desafios inerentes ao contexto educativo.

A EC foi criada a 31 de março de 1964, com frequência mista, com trinta salas e iniciou a sua atividade no ano letivo de 1964/65 sendo que oferecia à altura formação até ao 5ºAno (curso geral), tendo sido criados posteriormente os 6º e 7º anos do 3º ciclo (curso complementar).

Na atualidade, acolhe em média entre 1400 a 1500 “clientes”, distribuídos pelas diferentes turmas, entre as quais cerca de 20 a 22 turmas integram o ensino básico das quais podemos evidenciar algumas em regime articulado de Dança e/ou Música.

No âmbito do ensino secundário, a escola disponibiliza uma oferta formativa diversificada, composta pelos cursos Científico-Humanísticos de Artes-Visuais, Ciências Socioeconómicas, Humanidades e Ciências e Tecnologias, através da qual procura responder à heterogeneidade de interesses e perfis dos alunos, garantindo oportunidades de formação adequadas às suas diferentes motivações e percursos académicos.

A missão principal do “estúdio” (EC) é bem retratada no seu lema: **“Ensinar e Aprender a Ser”**. Com este lema como pano de fundo, a missão da EC baseia-se no propósito de uma afirmação como instituição de referência no continuar dos “treinos”, oferecendo um ambiente de qualidade sustentado pelas relações humanas, pautadas pelo respeito próprio e pelo respeito pelo outro, aceitando cada um como um ser individual. Valoriza-se o rigor, a responsabilidade, o conhecimento e a cultura como elementos essenciais para o desenvolvimento integral de todos os alunos.

Em relação aos princípios e valores deste “estúdio”, podemos enumerar alguns²:

- Promoção da autonomia dos alunos, de forma a desenvolverem processos de construção pessoal e de formação integral;
- A promoção de uma escola inclusiva, fomentando um ensino para todos os alunos;
- A dignificação da pessoa humana, respeito pela diferença, a prática da cidadania, a valorização do trabalho e do sentido de responsabilidade;
- 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 alimentação equilibrada;
- A promoção de uma consciência ambiental e da sustentabilidade;
- A valorização da prática do voluntariado e a solidariedade social.

De salientar que para atingir os seus objetivos a EC compromete-se a:

² Projeto Educativo da ESAG (2022-2025). Disponível em: <https://esagarrett.com.pt/projeto-educativo-de-escola/>

- Diversificar métodos e técnicas de ensino adaptados, tanto quanto possível, à especificidade da situação de aprendizagem dos alunos;
- Potenciar a utilização de recursos pedagógico-didáticos motivadores da adesão e interesse dos alunos;
- Planificar atividades integradas de aprendizagem abrindo a Escola ao meio envolvente;
- Reforçar a construção de aprendizagens significativas com base em conteúdos e desenvolvimento de capacidades/competências, visando objetivos/metasp de aprendizagem.

No que se refere aos espaços disponíveis para a prática da Educação Física, a EC destaca-se pelas condições bastante relevantes, das quais saliento os dois pavilhões desportivos com material próprio em cada um deles, organizados em cinco espaços distintos utilizados em processo de rotatividade. O espaço exterior apresenta-se com um campo com as medidas regulamentares (40*20metros), bem como um espaço paralelo destinado à prática de basquetebol. Sendo que o espaço interior 2 é de menores dimensões, o professor da turma que se encontra nesse espaço tem primazia sobre a escolha do espaço exterior.

Como referido anteriormente, no que diz respeito ao material didático para a disciplina de educação física, este revelou-se diversificado e em constante enriquecimento como pude constatar na modalidade do lançamento do peso, permitindo a abordagem de diferentes conteúdos programáticos e promovendo o enriquecimento da experiência formativa dos alunos.

Assente na sua missão, a EC procura proporcionar um percurso educativo de excelência, sustentado através da promoção do rigor e da qualidade, assim como incentivar o aluno a desenvolver capacidades críticas, autonomia e criatividade para que este consigo explorar e crescer com as ferramentas adequadas, por forma a alcançar os seus objetivos de forma plena e integrada.

3.2. O Treinador Pessoal – Primeiras Expectativas, Impressões e Reflexões no “Estúdio”

O estágio profissional decorreu numa Escola Cooperante, localizada em Vila Nova de Gaia, na disciplina de Educação Física, com uma turma do 10.º ano de escolaridade do curso de Ciências e Tecnologias. É uma escola inserida num contexto escolar caracterizado pela diversidade de níveis de aptidão física, interesses e motivações dos alunos. A turma era composta por 27 alunos, com idades compreendidas entre os 15 e os 17 anos, revelando uma significativa heterogeneidade ao nível do desempenho motor, da aptidão física e das experiências prévias nas diferentes atividades físicas e desportivas.

As aulas lecionadas à turma realizaram-se às terças-feiras e sextas-feiras, com duração de 100 minutos e 50 minutos, respetivamente. Importa destacar que a aula de terça-feira, realizada no período da tarde, constituía o único momento de atividade letiva da tarde, circunstância que, em alguns casos, potenciava situações de absentismo por parte de alguns alunos.

O projeto de intervenção pedagógica desenvolvido ao longo do ano letivo 2024/2025, teve o seu início efetivo a 1 de outubro de 2024, sendo que até essa data as aulas foram ministradas pelas PC, o que ofereceu a oportunidade ao NE de observar e começar a criar algumas diretrizes do nível do ensino que a mesma preconizava e pretendia em face aos objetivos definidos para as turmas que lhe estavam atribuídas.

O estágio profissional marca a mudança do papel de aluno para o papel de docente, ainda que sob orientação. Um ano letivo de alterações e no qual se configurou como uma etapa crucial de formação profissional, permitindo a transposição dos conhecimentos teóricos adquiridos para o contexto prático da realidade educacional. A dimensão pessoal no estágio pedagógico representa um momento transformador na jornada de um futuro professor, configurando-se como um espaço único de autoconhecimento e desenvolvimento profissional. Neste percurso, o professor estagiário inicia uma profunda viagem de descoberta de si mesmo, explorando as suas potencialidades e limitações no universo da docência em contexto real. O autoconhecimento profissional surge como um processo fundamental, onde penso que, como professor estagiário, comecei a descobrir algumas características que fazem parte de mim. Trata-se de um momento de reflexão crítica orientada, no qual

são identificadas as nossas forças e fragilidades individuais fundamentais para a consolidação da maturidade profissional e para o fortalecimento da identidade docente em construção (Batista, Queirós & Rolim, 2014; Martins, Pires & Sousa, 2018). Através desta reflexão, concluo que, por vezes, sinto que consigo explicar com naturalidade conceitos complexos, outras vezes reconheço a importância de estabelecer vínculos empáticos com os alunos, enquanto há, em alguns momentos, a necessidade de aprimorar habilidades como gestão de sala de aula ou comunicação.

A construção da identidade profissional acontece de forma orgânica e intensa. Neste processo, tentamos integrar os conhecimentos teóricos adquiridos na formação académica com as experiências práticas vivenciadas no ambiente escolar. Desenvolve-se gradualmente um estilo próprio de ensinar, alicerçado em valores pessoais, princípios éticos e uma filosofia educacional em construção. Cada desafio enfrentado, cada interação com alunos e professores, cada planeamento de aula, cada aula dada contribui para moldar essa identidade profissional única e penso que, com o estágio pedagógico, o desenvolvimento da vocação pedagógica apresenta-se como um elemento central nesta jornada. Mais do que uma simples escolha profissional, trata-se de um compromisso com a educação e seu papel transformador na sociedade (Freire, 1996). Neste momento tenho uma visão mais próxima do papel que um professor representa na sociedade, que vai muito para além da transmissão de conhecimentos. Na verdade, o professor assume a missão de formar cidadãos, inspirar e contribuir para o desenvolvimento humano com as suas características únicas. No âmbito do desenvolvimento pessoal, o crescimento em maturidade profissional destaca-se como uma característica fundamental.

Como professor estagiário comecei a aprender a lidar com situações complexas que ajudam a desenvolver capacidade de decisão, administrar pressões e desafios típicos do ambiente educacional. Esta experiência ajuda a construir o ser professor através de experiências, reflexões constantes e capacidade de adaptação. A ampliação da capacidade de relacionamento interpessoal surge como outro aspeto crucial. Como futuro professor, o desenvolvimento de habilidades de comunicação, aprender a praticar uma escuta ativa, cultivar a empatia e descobrir estratégias eficazes de mediação de conflitos configuram competências essenciais, não apenas para a

interação com os alunos, mas também para a colaboração com outros profissionais, famílias e comunidade escolar. Com o dia a dia dentro do contexto escolar começa a existir o fortalecimento da autoconfiança que representa o crescimento ao longo deste processo de desenvolvimento pessoal, o qual gradualmente ajuda a superar inseguranças iniciais, a ganhar segurança na promoção das práticas pedagógicas e a desenvolver a convicção de promover aprendizagens significativas. Cada desafio superado, cada *feedback* positivo, cada momento de conexão com os alunos contribui para construir uma base sólida de autoestima profissional. Desta forma, a dimensão pessoal do estágio pedagógico revela-se como um processo de autoconhecimento enriquecedor, onde como futuro professor não apenas aprendo a ensinar, mas aprendo sobre mim mesmo, os meus potenciais, limites e possibilidades de crescimento contínuo na fascinante arte de educar e ensinar.

Considero que o estágio constituiu uma experiência extremamente enriquecedora do ponto de vista pessoal, profissional e social. Permitiu-me exercitar competências de planificação, execução e avaliação em contexto real de ensino, enquanto reforçou a importância da plasticidade, da escuta ativa e da empatia na prática docente.

Compreendo hoje, de forma mais profunda, que ser professor de Educação Física exige não apenas domínio técnico, mas também sensibilidade pedagógica, capacidade de motivar, de gerir a diversidade e de criar condições para que todos os alunos se sintam capazes e motivados a aprender e a progredir.

Neste sentido, a prática reflexiva assumiu-se como uma ferramenta essencial de melhoria contínua, reforçando a necessidade de questionar e repensar sistematicamente as minhas práticas e opções de forma a procurar sempre estratégias mais eficazes e inclusivas para potenciar o processo ensino-aprendizagem.

Deste modo, o estágio revelou-se um marco fundamental na minha formação inicial, reforçando o meu compromisso com uma Educação Física humanista, promotora de saúde, cidadania e sucesso educativo para todos.

3.3. O Processo Ensino-Aprendizagem em Educação Física

Para além da análise do papel do professor e do aluno, torna-se fundamental refletir, de forma sistematizada, sobre o processo ensino-aprendizagem. No âmbito da EF, este processo deve reger-se por princípios pedagógicos explícitos e estruturados, sendo insuficiente a mera proposta de atividades motoras. Assim, é imprescindível que estas atividades estejam associadas a objetivos claros, ajustados às características individuais dos alunos e que promovam o desenvolvimento integral nas dimensões física, cognitiva, social e emocional. Tal como preconiza Hellison (2011, p.25) “a atividade física deve estar ligada a algo maior – deve ter significado e propósito, contribuindo efetivamente para o crescimento pessoal e social dos alunos.”. Deste modo, podemos aferir que a EF deve assumir-se como um espaço de construção de saberes contextualizados, orientados por uma intencionalidade pedagógica e não como uma mera “contagem de repetições e séries”.

Ao longo do EP, constatei a importância de planejar com base em objetivos pedagógicos claros, assegurando uma intencionalidade e uma progressão adequada ao longo das Unidades Didáticas (UD). Um planeamento sustentado permitiu uma coerência entre conteúdos, estratégias metodológicas e critérios de avaliação, promovendo aprendizagens significativas. Para além disso, reconheço a eficácia das metodologias ativas, nomeadamente o jogo ou a resolução de problemas, na promoção do envolvimento dos alunos e na consolidação das aprendizagens.

Diário de Bordo – 06. dez.2024- 1.ºMomento de Observação

“A primeira dificuldade que enfrentei foi a necessidade de adaptar o meu modelo de intervenção, inicialmente mais diretivo, para uma abordagem que concedesse maior liberdade de escolha aos alunos, permitindo-lhes assumir um papel mais interventivo e ativo no seu próprio processo de aprendizagem.”

Ao longo do EP, fui melhorando a capacidade de integrar estratégias que promoviam dinâmicas cooperativas, permitindo que os alunos, agora protagonistas do seu processo de ensino, exercitassem o raciocínio tático, a tomada de decisão e a comunicação interpessoal. Com a melhoria da minha capacidade de edificar este tipo de práticas, senti que as mesmas contribuíram para um maior envolvimento nas

atividades propostas, potenciando aprendizagens mais ricas e significativas, tanto a nível individual como coletivo.

3.3.1.O Papel do Professor

Como anteriormente referido, a forma como atualmente compreendo o papel do professor no exercício da sua função é substancialmente distinta da perspetiva com que iniciei este percurso. A experiência vivida ao longo do estágio, marcada por momentos de grande exigência, aprendizagem e reflexão crítica, permitiu-me desenvolver uma visão mais consciente e responsável da docência. A reflexão que apresento de seguida assume, por isso, um valor estruturante, constituindo-se como a base sobre a qual pretendo continuar a construir a minha identidade profissional enquanto professor, na convicção de que ensinar é muito mais do que transmitir conteúdos, como defende Nóvoa (1992), é inspirar, transformar e deixar marcas duradouras na vida dos alunos.

O professor assume um papel de extrema importância no processo educativo, pela forma como se constitui como um mediador entre o conhecimento e o aluno. O seu papel ultrapassa a mera transmissão de conteúdos ou a prescrição de exercícios, sendo um agente educativo que tem como missão promover aprendizagens significativas, criar ambientes motivadores e contribuir para a formação integral dos alunos, tendo sempre em consideração as dimensões física, cognitiva, social e afetiva.

Segundo Freire (1996), o professor deve assumir-se como um mediador com a consciência crítica das suas ações/decisões, capaz de estimular a autonomia dos alunos através do diálogo e da problematização da realidade. Na mesma linha de raciocínio, Vygotsky (1978), refere que a aprendizagem ocorre através da interação social, sendo o professor o impulsionador da criação de zonas e ambientes de desenvolvimento proximal, nos quais os alunos possam evoluir com apoio.

No que diz respeito à Educação Física, o papel do professor adquire uma relevância particular, pois não só orienta a prática desportiva, como deve fomentar a literacia física, incentivar a adoção de estilos de vida ativos, valorizar a cooperação e reforçar o respeito pelas regras – condições essenciais para a construção de aprendizagens

significativas (Kirk, 2010). Rink (2010) refere que o professor deve ainda criar e adaptar as metodologias e estratégias de ensino que respondam às necessidades e interesses dos alunos promovendo uma prática pedagógica diferenciada e inclusiva.

Como referido anteriormente, importa reforçar a ideia de que no contexto do estágio pedagógico, o papel do professor estagiário é também o de um aprendiz-reflexivo, que procura articular a teoria adquirida ao longo da sua formação inicial com a prática em contexto real. Zeichner (1993) salienta a importância da reflexão crítica sobre a ação como o caminho para o desenvolvimento profissional e até mesmo pessoal do docente. À luz desta perspetiva e tendo como ponto de observação o estágio profissional, compreendi que o professor não deve apenas limitar-se a ser um mero executor de planos de aula, mas antes um profissional em permanente construção, que observa, experimenta, analisa e reajusta a sua prática, procurando desenvolver competências pedagógicas, didáticas e relacionais adequadas ao meio em que se encontra inserido.

3.3.2. O Papel do Aluno

Numa fase inicial do estágio, talvez influenciado pela minha própria personalidade e crenças, tendia a olhar para o aluno como um mero recetor do processo de ensino-aprendizagem. Contudo, à medida que o tempo foi passando, compreendi que o aluno deve ser entendido como um agente ativo, cuja participação ultrapassa a simples execução de tarefas propostas pelo professor.

A Educação Física, pela sua natureza prática, diversificada e cooperativa, constitui um espaço privilegiado para que os alunos explorem diferentes experiências, reflitam sobre as mesmas e se envolvam de forma significativa no seu processo educativo. Esta perspetiva encontra suporte em Moreira e Canha (2014), que defendem que reconhecer o aluno como sujeito ativo implica a necessidade de criar condições para que este se expresse, tome decisões, assuma responsabilidades e participe ativamente na construção do seu conhecimento. Vygotsky (1978) sublinha o carácter social da aprendizagem, enfatizando que o desenvolvimento se constrói na interação com os pares e na mediação pedagógica, sendo o aluno um co-construtor do conhecimento. Paralelamente, Freire (1996) reforça que a participação ativa do aluno

deve assentar num processo de diálogo, em que a reflexão crítica e a autonomia são elementos centrais para a prática educativa.

A experiência do estágio revelou que o envolvimento dos alunos aumentava quando lhes era concedida a possibilidade de escolher tarefas ou níveis de dificuldades dentro das propostas apresentadas. Essa margem de autonomia constituiu-se como um fator potenciador da motivação e da participação, contribuindo para a qualidade das aprendizagens e do significado das mesmas.

Contudo, um dos maiores desafios com que um professor de EF se depara é a heterogeneidade da turma. As diferenças entre alunos manifestam-se em múltiplas dimensões: motivação, capacidades motoras, interesses, objetivos, experiências prévias ou contextos socioculturais. Neste quadro, o professor deve adotar uma postura pedagógica flexível e diferenciada, ajustando as estratégias de ensino para garantir oportunidades de aprendizagem para todos. Como defendem Kirk e Macdonald (2001), a EF deve proporcionar experiências simultaneamente desafiadoras e acessíveis, que tenham significado pessoal e relevância social para cada aluno.

O estágio veio ainda reforçar mais a convicção de que não existe um “aluno padrão”. À semelhança do que sucede no treino personalizado, onde diversos alunos apresentam objetivos e personalidades distintas, também a turma é composta por alunos que apresentam singularidades únicas que exigem ao professor uma adaptação contínua das metodologias, uma diferenciação das tarefas propostas e a utilização de *feedback* diversificado e diferenciado, ajustado às necessidades individuais. Assim, a equidade no ensino não se alcança pela uniformização, mas sim pela criação de condições que permitam a todos os alunos evoluir no seu processo individual de aprendizagem, respeitando e valorizando as suas diferenças e potencialidades.

4. Conhecer o Estúdio por Dentro – Escola Cooperante (EC)

A 1 de agosto, juntamente com os elementos do NE, entrei no novo “estúdio”, espaço que marcou o início de um novo “trabalho personalizado” no qual, inevitavelmente, se sente algum receio ou ansiedade, próprios do arranque de um novo processo.

Tivemos, nesse contexto, a oportunidade de realizar uma visita preliminar à EC que nos iria acolher durante esta etapa formativa. O som dos nossos passos, no meio do silêncio dos corredores e espaços, reforçou a sensação de formalidade do momento. A recepção foi conduzida pela PC, que nos apresentou as infraestruturas, os valores orientadores da escola e os principais objetivos delineados para o percurso dos alunos.

O Regulamento Interno (RI) da instituição, através das suas diretrizes devidamente sistematizadas, ajudaram-nos a compreender quais os procedimentos a adotar para garantir um bom funcionamento das aulas e a manutenção de um ambiente seguro. Entre as normas destaco as específicas da disciplina de EF, entre as quais o tipo de equipamento permitido para as aulas, a segurança com adereços e o controle do tamanho das unhas.

Entre este primeiro contacto e o início efetivo das atividades decorreu cerca de um mês, até que, no dia dois de setembro, se assinalou oficialmente o arranque da jornada do NE. Agora sim já começávamos a sentir o espaço escolar com maior dinamismo, apesar de ainda não estarem presentes os alunos, e entrávamos em espaços que eram uma novidade para nós, como a direção, secretaria e serviços administrativos. Foi precisamente nesse momento que recebemos o nosso cartão de acesso – documento que simboliza a nossa integração na EC, mas também a entrada oficial neste desafio profissional.

No meu Diário de Bordo, datado 09 de setembro e já após algumas reuniões institucionais que antecederam o início do ano letivo, registei a seguinte reflexão: “...serei eu capaz de corresponder às expectativas? Estarei preparado para responder às exigências? Conseguirei fazer tudo?...”

Um momento marcante foi a reunião geral, conduzida pelo Diretor da EC, na qual foram novamente apresentados os valores fundamentais e a missão orientadora da instituição, reforçando o compromisso com a formação integral dos alunos. A sequência das reuniões decorreu de forma gradual e estruturada, permitindo ao NE perceber como os temas foram passando de uma perspetiva mais ampla para questões cada vez mais específicas, culminando nos aspetos relacionados com a disciplina de EF e com os papéis associados à direção de turma.

Antes mesmo de iniciarmos o nosso trabalho como “treinadores pessoais”, tivemos a oportunidade de participar nas reuniões de apresentação das turmas. Neste momento os alunos do NE eram apresentados às turmas da PC. Assim, pudemos conhecer aqueles que, no contexto da prática pedagógica, seriam os nossos alunos gerais e de forma mais específica a turma com a qual trabalharíamos de forma sistemática ao longo de todo o ano letivo.

4.1. Os Outros Treinadores Pessoais- Núcleo de Estágio (NE)

A partilha de vivências e experiências foi um dos elementos que mais me fascinou neste novo espaço com os meus companheiros (NE), ao qual acrescento um PT externo (estudante de doutoramento da FADEUP), que acompanhou de perto, principalmente no âmbito da aptidão física. Claro está que os residentes são quem conhece melhor os caminhos e atalhos, ou não estivéssemos nós (EE) a desbravar o nosso caminho na sua casa. Neste âmbito, Batista e Queirós (2013) referem que o PC é aquele que potencialmente influencia mais significativamente a aprendizagem dos EE nas suas práticas de ensino, tendo-o sido desde o primeiro momento, a 1 de agosto quando ocorreu a primeira visita à EC.

A PC assumiu um papel determinante no percurso do estágio, pautando a sua atuação por uma postura de exigência constante, inconformismo e entusiasmo contagiante. A sua forma de liderança, sempre rigorosa e motivadora, transmitia ao NE a importância de nunca se conformar com soluções imediatas, mas sim de procurar constantemente a melhoria das práticas pedagógicas. Esta influência foi essencial para o meu próprio desenvolvimento, pois obrigou-me a refletir de forma crítica sobre as minhas escolhas, a planear com maior intencionalidade e a elevar o nível de qualidade do meu trabalho.

Apesar da centralidade da PC neste processo, é importante sublinhar que o contexto em que o estágio ocorreu também teve um peso significativo. O grupo de Educação Física, integrado no Departamento de Expressões e composto por 14 professores (incluindo os três elementos do NE), revelou-se dinâmico e colaborativo, assumindo uma postura positiva e produtiva. Observei, também, uma preocupação constante da PC para com o desenvolvimento da escola e com o bem-estar dos alunos e da

comunidade, traduzida em diversos projetos e iniciativas das quais saliento o *Be Active*.

No âmbito do Desporto Escolar, destacou-se a diversidade de núcleos, como a esgrima e o voleibol, coordenados e dinamizados por diferentes professores do grupo de Educação Física. Esta dinâmica reforçou a perceção do NE de que a Educação Física Escolar cumpre verdadeiramente um papel de extrema importância quando articula a exigência individual com o compromisso coletivo. Neste sentido, a postura da PC foi exemplar, pois não apenas conduziu o NE com rigor e entusiasmo, mas também demonstrou como a liderança pedagógica pode inspirar e potenciar o trabalho de todo um grupo.

4.2. Os Meus “Clientes”

A turma que me foi atribuída era composta por 28 alunos, 15 do sexo masculino e 13 do feminino, com idades compreendidas entre os 15 e os 17 anos, revelando uma significativa heterogeneidade ao nível do desempenho motor, da aptidão física e das experiências prévias nas diferentes atividades físicas e desportivas.

Os “clientes” que acabaram por constituir o meu grupo de trabalho recebeu-me, inicialmente, com uma mistura de desconfiança e curiosidade. A desconfiança decorria, em parte, do meu perfil mais reservado, enquanto o espanto se relacionava com o facto de um dos professores estagiários apresentar uma idade superior ao que é habitualmente esperado nesta função. De acordo com as informações disponibilizadas pela PC, tratava-se de uma turma marcada por alguma heterogeneidade, já que alguns dos alunos não tinham frequentado a EC no ano letivo anterior. Apesar disso, demonstraram ser, desde cedo, respeitosos e atentos, encontrando-se num processo de adaptação característico da transição do 3º ciclo para o ensino secundário.

A turma do 10º ano do curso de Ciências e Tecnologias era inicialmente composta por 28 alunos. Contudo, ao longo do ano letivo verificou-se a desistência de uma aluna e, posteriormente, a integração de uma nova aluna no término do ano civil. Importa salientar que um dos elementos da turma apresentava Necessidades Educativas Especiais, não participando, por esse motivo nas aulas de EF.

Apesar de alguns elementos referirem que frequentavam algum tipo de atividade em contexto extraescolar, foi possível observar de uma forma empírica que, de forma geral, o nível de conhecimento e consciência corporal era reduzido. Adicionalmente, verificou-se que uma parte significativa da turma revelava baixo interesse pela prática desportiva ou apresentava uma motivação muito limitada para a participação nas aulas.

Recordo que, numa fase inicial de outubro, uma aluna comentou que o agachamento “não tem qualquer ciência” na sua execução. Este episódio, aparentemente simples, revelou-se significativo para a minha aprendizagem, pois colocou em evidência a percepção que alguns alunos têm relativamente à prática de determinados exercícios. Ao observar não apenas este tipo de verbalizações, mas também o nível da sua execução, a intensidade aplicada e a disponibilidade física e mental demonstrada pelos alunos da turma, percebi a importância de ajustar a minha intervenção pedagógica e aceitar este desafio. Este momento, o qual relatei à PC, levou-me a refletir sobre a necessidade de desenvolver estratégias mais eficazes de consciencialização corporal que promovessem mais motivação, enquanto me desafiou a questionar a minha própria capacidade de responder, de forma competente, às exigências do processo ensino-aprendizagem.

Antes do início da intervenção do NE, houve por parte da PC o questionamento: “Já se sentem preparados? Ou preferem que assuma as aulas durante 2 ou 3 semanas?” Esta última opção, que foi aceite pelo NE, revelou-se de grande valor formativo, uma vez que nos permitiu observar atentamente a(s) dinâmica(s) da(s) turma(s), acompanhar as tomadas de decisão da PC e analisar os diferentes métodos e estratégias de lecionação adotados. Nesse contexto, a PC salientou ainda uma ideia que marcou o início do processo: “Vocês serão os professores que quiserem ser.”

Decorridas duas semanas até ao início da nossa intervenção direta, este período constituiu uma oportunidade privilegiada de aprendizagem *in loco*. Foi possível assistir de forma sistemática as aulas conduzidas pela PC, compreender a organização pedagógica das aulas, identificar padrões de comportamento dos alunos e analisar as características específicas da turma.

Tal como havia sido antecipando nas reuniões do NE, a turma apresentava uma marcada heterogeneidade. Verificaram-se diferentes níveis de desempenho, sendo

que um número significativo de alunos se encontrava num nível bem aquém do esperado para um 10º ano, enquanto outros revelaram baixos níveis de motivação e/ou empenho. Em termos médios, os alunos da turma poderiam ser qualificados como estando num nível básico em todos os domínios da disciplina de EF. Claro está, esta diversidade implicava, naturalmente, a necessidade de uma abordagem pedagógica diferenciada, orientada para a criação de estratégias inclusivas e ajustadas às necessidades individuais, de forma a potenciar o desenvolvimento global da turma.

Esta diversidade implicou, naturalmente, uma abordagem pedagógica diferenciada, orientada para estratégias inclusivas e ajustadas às necessidades individuais dos alunos, de forma a potenciar o desenvolvimento global da turma. Neste ponto, emergiu a minha própria reflexão: “Mas terei eu a capacidade de conseguir lidar com esta diversidade?”

Ao longo do período de observação, no que diz respeito ao domínio sócioafetivo, foi possível observar a existência de uma relação globalmente positiva entre todos os alunos da turma. À semelhança do que acontece em qualquer grupo, identificaram-se alguns subgrupos de afinidade, mas estes não se revelaram prejudiciais à coesão geral nem ao sentimento de pertença da maioria dos alunos.

Ainda assim, tal como em qualquer contexto social, também os alunos desta turma apresentaram algumas limitações. Para além das diferenças ao nível de saúde e da condição física – aspetos tidos em consideração ao longo das aulas – destacou-se, em particular, a situação de um aluno que evidenciava um certo afastamento em relação ao grupo no seu todo. Perante tal cenário, procurei, ao longo do ano, implementar estratégias pedagógicas que promovessem a sua inclusão, fomentassem o sentimento de pertença e favorecessem a participação ativa nas dinâmicas coletivas.

4.3. O Gabinete de Avaliação Física

O “Gabinete de Avaliação Física” constitui-se como um espaço reservado que funcionou como sede de trabalho do NE, onde foram tomadas as principais decisões pedagógicas e organizacionais, nomeadamente no que diz ao respeito à definição do “plano de treino” a implementar. Nesse contexto, as reuniões realizadas tiveram um

papel central, permitindo delinear os objetivos a atingir e planejar de forma sistemática os conteúdos programáticos da disciplina ao longo do percurso de estágio.

Foi igualmente estabelecido que todas as reuniões seriam formalizadas através da elaboração de atas, assegurando o registo estruturado de todos os pontos discutidos, o que possibilitou uma maior transparência, organização e acompanhamento do processo de estágio. Importa ainda destacar que, logo nas primeiras reuniões, foi desenvolvido e aprovado o *layout* do plano de aula a ser utilizado pelo NE na conceção e implementação das aulas lecionadas, documento que serviu como guia estruturante da intervenção pedagógica (Figura 1). Cumpre salientar que os planos de aula deveriam ser entregues com uma antecedência de 48h relativamente à aula em questão. Esta prática tinha como finalidade possibilitar a análise prévia pela PC e, posteriormente, a sua apresentação e discussão em reunião do NE, permitindo que os planos fossem debatidos e ajustados de forma colaborativa.




Aula:	Unidade Didática:	Ano:	Nº de alunos:	Data:
	Aula:	Turma: E	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

A relevância do tema *layout* dos planos de aula é inquestionável, não apenas pela sua função organizadora, mas sobretudo pelos elementos que o compunham. Entre estes destacam-se os Objetivos, que se mantiveram, até ao último dia do estágio, como ponto central de reflexão, debate e melhoria contínua. Neste âmbito, assumem particular significado as palavras frequentemente lembradas pela PC: “O que querem observar nos alunos?”. Esta interpelação funcionou como orientação fundamental, remetendo-nos para a necessidade de definir objetivos claros e coerentes com as aprendizagens a promover, reforçando assim a intencionalidade pedagógica de cada intervenção.

Após cada aula lecionada, era realizada uma reflexão crítica individual sobre a prática pedagógica realizada, a qual era posteriormente partilhada e discutida em reunião do NE. Este processo sistemático de análise e discussão fomentou uma lógica de melhoria contínua, não só contribuindo para uma melhor elaboração dos objetivos que eram propostos, mas também para o aperfeiçoamento das intervenções pedagógicas, para o desenvolvimento de competências de autorreflexão e de trabalho colaborativo.

Particularizando nos “meus clientes” e no que era previsto para o 10ºano nas Aprendizagens Essenciais, o plano anual caracteriza-se por elevar o nível das capacidades condicionais e coordenativas gerais, conhecer e aplicar diversos processos de elevação e manutenção da condição física de forma autónoma, tendo como perspetiva a saúde, a qualidade de vida e o bem-estar, valorizando simultaneamente a procura do êxito individual e coletivo. Paralelamente, foram enfatizados princípios como a cordialidade, o respeito e a aceitação, reconhecendo o papel fundamental do aluno no seu crescimento enquanto indivíduo integral.

Em síntese, o “Gabinete de Avaliação Física” permitiu compreender que, para uma prática pedagógica de qualidade, devemos dar importância à organização estruturada e a um planeamento cuidadoso e adequado para potenciar aprendizagens significativas aos alunos. A elaboração e discussão sistemática dos planos de aula, a definição clara dos objetivos e a reflexão crítica sobre a prática contribuíram não apenas para o aperfeiçoamento das intervenções, mas também para o desenvolvimento de competências de autorreflexão, colaboração e tomada das decisões pedagógicas conscientes. Ao longo deste percurso ficou evidente a relevância de um trabalho planeado, intencional e centrado no aluno, criando e consolidando aprendizagens significativas e promotoras de um crescimento integral dos alunos.

4.4. O Macro, Meso e Microciclo – Planeamento Anual, Unidade Didática e Plano de Aula

Para que exista progressão e desafio no processo de aprendizagem, torna-se imprescindível que o planeamento seja concebido a partir de uma visão global, posteriormente desdobrada em etapas intermédias até alcançar a sua concretização

em momentos mais específicos, correspondentes às aulas. Recorro, neste sentido, à metáfora do treino desportivo, no qual o treinador pessoal parte de um plano macro, que se subdivide em mesociclos e culmina em microciclos ou sessões diárias. De forma análogo, no âmbito educativo, o planeamento anual estabelece a orientação geral, que se operacionaliza nas unidades didáticas e se concretiza nos planos de aulas. Todo o processo é sustentado pelos conteúdos programáticos definidos na planificação anual do ensino secundário, assegurando que o trabalho desenvolvido com a turma decorre de forma estruturada, coerente e progressiva, promovendo aprendizagens significativas e adequadas às necessidades dos alunos.

A análise e consulta da Planificação Anual do Ensino Secundário revelou-se de extrema importância para a organização das matérias a lecionar e nas quais estavam indicados os conteúdos obrigatórios: a aptidão física, dois desportos coletivos (Futebol e Basquetebol), a Ginástica de Solo, Desportos de Combate-Judo e o Atletismo – Técnica de Corrida, Salto em Comprimento e Lançamento do Peso.

Importa salientar que o ensino das modalidades não deve restringir-se apenas às componentes técnico-táticas, mas deve, de igual modo, integrar uma perspetiva mais ampla e formativa. Nesse sentido, assume particular relevância a promoção do rigor, do empenho, do pensamento crítico, da aceitação e da cooperação, de modo a contribuir para uma formação integral do aluno. Assim, o processo de ensino-aprendizagem tem a possibilidade de se tornar mais significativo, alicerçando-se em aprendizagens globais que ultrapassem o domínio específico das modalidades.

4.5. “Os Exercícios” – Das Matérias aos Conteúdos

Um dos aspetos que consideramos desde o início da intervenção pedagógica, alertados pela PC, foi a análise do *roulement*, de forma a identificar as características do espaço atribuído (Espaço 2). Este espaço, pela sua especificidade, garantia o acesso preferencial ao espaço exterior, fator determinante para a seleção das modalidades a lecionar. Tendo em conta o programa do 10ºano, optou-se inicialmente pelo Atletismo – Técnica de Corrida, Estafetas, Salto em Comprimento e Lançamento do Peso – e pelo Desporto Coletivo 1 (DC) Futebol, sendo esta última modalidade privilegiada pela amplitude e adequação do espaço exterior. Esta decisão revelou-se pertinente para potenciar o desenvolvimento das aprendizagens, ainda que, por

vezes, as condições meteorológicas adversas tenham constituído um desafio, exigindo a capacidade de adaptação e flexibilidade.

- Atletismo, com foco na Técnica de Corrida, Corrida de Estafetas, Salto em Comprimento e Lançamento Peso, a ser desenvolvido ao longo de 16 tempos letivos;
- Desporto Coletivo 1 – Futebol, tendo em conta o nível da turma e as aprendizagens essenciais para o 10ºano, a ser desenvolvido ao longo de 21 tempos letivos.
- Ginástica de Solo – tendo em conta o nível da turma e a necessidade no após termino do 1ºsemestre foram utilizados 26 tempos letivos.

Como referido anteriormente, a gestão do tempo letivo foi estruturada de forma a otimizar o processo ensino-aprendizagem. Por sugestão da PC, os blocos de 100 minutos foram dedicados ao Desporto Coletivo, enquanto os de 50 minutos foram direcionados para o Atletismo, ajustando assim as modalidades à duração das aulas e potenciando a qualidade da prática pedagógica. O DC1- Futebol foi concluído no final de novembro, com a respetiva Avaliação Sumativa (AS), sendo posteriormente substituído pela Ginástica Artística, conforme com o Planeamento Anual.

O 1ºSemestre terminou com a Ginástica Artística ainda em curso e o Atletismo – Lançamento do Peso adiado para o 2ºSemestre, em virtude de alguns constrangimentos originados pelas greves do pessoal não docente. Este interregno revelou-se pouco benéfico na continuidade do desenvolvimento dos alunos, uma vez que quebrou a sequência pedagógica delineada.

No 2ºSemestre foram concluídas as modalidades, anteriormente referidas, seguindo-se a última fase do planeamento anual: o DC2- Basquetebol e a Desportos de Combate – Judo.

- Desportos Combate – Judo, com foco na aceitação e cumprimentos das regras e jogos de oposição a ser desenvolvido ao longo de 6 tempos letivos;
- Desporto Coletivo – Basquetebol, tendo em conta o nível da turma e as aprendizagens essenciais do 10ºano, a ser desenvolvidas ao longo de 24 tempos letivos.

Em todos os conteúdos lecionados foi aplicada uma Avaliação Diagnóstica (AD), com o objetivo de aferir o nível inicial da turma e de cada aluno. Esta prática encontra suporte na perspectiva de Luckesi (2005), que defende a avaliação como elemento orientador do processo educativo. As informações recolhidas foram determinantes para a construção das Unidades Didáticas (UD), as quais foram elaboradas tendo por base o Planeamento Anual da disciplina, o Plano Anual definido pela EC e as Aprendizagens Essenciais (AE) de cada modalidade ajustadas às necessidades individuais dos alunos em consonância com perspectiva de Hoffman (2001), que destaca o carácter formativo e regulador da avaliação.

No final de cada UD foi implementada uma Avaliação Sumativa (AS), permitindo aferir as aprendizagens consolidadas pelos alunos em articulação com as Aprendizagens Essenciais (AE). Paralelamente, foi também aplicada uma Autoavaliação, proporcionando aos alunos a oportunidade de refletirem criticamente sobre o seu percurso e atribuindo valor ao rigor, empenho, conhecimento e trabalho desenvolvido ao longo da modalidade

Importa ainda salientar a integração transversal da Aptidão Física ao longo do todo o ano letivo, orientada para o desenvolvimento das capacidades coordenativas e condicionais, tal como previsto no Planeamento Anual. A sua operacionalização foi precedida pela aplicação do programa *FitEscola*, complementados por instrumentos auxiliares, como a observação direta em contexto de aula e nos planos de treino elaborados, de acordo com as orientações da Área Disciplinar da EC.

Cumprir referir que, embora previstas no Planeamento Anual, as Atividades Rítmicas e Desportivas (ARE) não chegaram a ser lecionadas, uma vez que a redução de tempos letivos, motivada pelos reajustes necessários ao longo do ano letivo, inviabilizou a sua implementação.

No quadro (Quadro 1), que se segue, é apresentado em síntese os modelos pedagógicos e as estratégias metodológicas adotadas nas diferentes matérias lecionadas.

Quadro 1- Matérias lecionadas, modelos e estratégias de ensino

Matéria	Modelo de Ensino	Estratégia
Atletismo (Técnica Individual de Corrida, Corrida de Velocidade/Estafetas, Salto em Comprimento e Lançamento Peso)	Modelo de Instrução Direta – MID; Aprendizagem Entre Pares.	Desconstrução da execução completa da técnica e propor exercícios, de forma a entenderem e exercitarem as diversas etapas
Desporto Coletivo 1- Futebol	Modelo de Instrução Direta – MID; Teaching Games for Understanding (TGfU)	Introduzir habilidades técnicas e princípios táticos da modalidade, recorrendo a formas reduzidas de jogo
Desporto Coletivo 2- Basquetebol	Modelo de Instrução Direta – MID; Teaching Games for Understanding (TGfU)	Introduzir habilidades técnicas e princípios táticos da modalidade, recorrendo a formas reduzidas de jogo
Ginástica Artística	Modelo de Instrução Direta – MID; Flipped Classroom; Aprendizagem Entre Pares.	Introduzir elementos gímnicos de solo; realizar sequência gímnica de referência; disponibilizar lista de verificação e coreografia obrigatória; Autoavaliação e avaliação dos pares.
Desportos de Combate - Judo	Modelo de Instrução Direta - MID	Introduzir jogos de oposição; Cumprimento das regras disciplinas de combate
Atividades Rítmicas e Expressivas	-	-

Ao longo do estágio, as metodologias adotadas procuraram potenciar e valorizar o desenvolvimento técnico, tático, motor e relacional dos alunos. Para tal, foram utilizadas estratégias diversificadas, tais como jogos modificados, desafios e momentos de reflexão conjunta – sobretudo nas fase inicial e final da aula – que pretendiam favorecer uma construção progressiva e significativa dos conhecimentos e competências dos alunos.

5. “Vamos Lá Treinar” – Início da Prática Pedagógica

O “início do treino” – intervenção pedagógica – ocorreu após duas semanas de observação do trabalho desenvolvido pela PC. Esta nova etapa implicou a assunção de uma responsabilidade acrescida, uma vez que exigia dar continuidade ao planeamento e aos esforços previamente realizados.

Com essa consciência, encarei a implementação dos “exercícios” planeados como uma oportunidade de refletir não apenas sobre a sua execução, mas sobretudo sobre a forma de como estes poderiam ser operacionalizados de modo a garantir a concretização dos objetivos definidos.

Tendo por referência o Plano Anual elaborado para a turma do 10ºano, apresenta-se, de seguida, a sequência dos conteúdos programáticos abordados ao longo do ano letivo, organizada segundo a ordem em que foram lecionados.

5.1. Aptidão Física

Atendendo ao facto de a Aptidão Física se constituir como o único conteúdo programático desenvolvido de forma contínua e transversal ao longo de todo o ano letivo, considera-se pertinente apresentá-lo em primeiro lugar.

No que à Aptidão Física se refere, o objetivo principal consistiu no desenvolvimento das capacidades físicas, motoras e de conhecimento dos alunos, promovendo uma abordagem integrada ao movimento humano. Para tal, foi privilegiada a utilização da ferramenta de trabalho *Tabata*, com diferentes intervalos de esforço e recuperação, de forma a diversificar os estímulos e potenciar ganhos ao nível da resistência e da força. Importa salientar que, numa fase inicial, o enfoque incidiu sobretudo na correta execução técnica dos exercícios propostos, assegurando que os alunos compreendiam a importância do trabalho corporal de forma global e equilibrada maioritariamente. O Quadro 2 apresenta-nos uma estrutura esquemática do que foi desenvolvido ao longo da Etapa 1.

Quadro 1 Etapas da planificação da Aptidão Física

Etapa	Duração	Estratégia
1- Introdução de tempos de esforço e recuperação diferentes com o Método <i>Tabata</i>	Nº de Aulas: 26 Tempo Realização: 15 minutos 4 aulas- 40" /20" 6 aulas – 20" /10" 10 aulas -30" /15" 6 aulas – 30" /10" Nº de Séries/Rondas: 2 a 3	Organização Exercícios: A cargo do EE; Exercícios: Vários Grupos Musculares (Anexo1 e 2)

Nota: Importa referir que as Etapas 2 e 3 da Aptidão Física, desenvolvidas ao longo do segundo semestre, serão apresentadas em momento posterior, uma vez que integram o estudo Investigação-Ação.

A inclusão dos registos do Diário de Bordo, que se seguem, visam evidenciar a importância da observação contínua e da reflexão pedagógica, no caso específico da Aptidão Física. A experiência em contexto real demonstrou que, por vezes, as estratégias inicialmente planeadas não se adequam, exigindo reflexão e adaptação. Neste sentido, a utilização do método *Tabata* (40/20) serviu como exemplo claro da necessidade de ajustar as propostas às características e limitações dos alunos, assim como ao nível de intensidade e qualidade de trabalho que se preconizava, levando à reformulação da abordagem.

Diário de Bordo, 08 de outubro 2024: “A utilização de método *Tabata* 40/20 não foi bem aceite pelos alunos pois uma parte deles não chegou ao fim do tempo de trabalho...ponderar nova abordagem.”

Diário de Bordo, 15 de outubro 2024: “A aptidão física continua a ser uma das nossas prioridades, visando aprimorar as capacidades físicas e coordenativas dos alunos, além de lhes apresentar métodos de treino que poderão ser valiosos no futuro.”

Diário de Bordo, 22 outubro 2024: “[...] resolvemos diminuir o tempo de trabalho e repouso, para 20/10 de forma a exigir uma maior intensidade e empenho por parte dos alunos.”

Como é possível observar nos Anexos 1 e 2, e após a disponibilização de algumas aulas iniciais para que os alunos pudessem melhorar a execução técnica e a consciência corporal dos exercícios propostos, foi lançado um desafio que consistia em manterem um registo das suas conquistas ao longo das aulas e semanas. Esta decisão pretendeu promover a responsabilização individual e estimular processos de

autorregulação da aprendizagem, na medida em que os alunos foram incentivados a monitorizar e por vezes refletir sobre o seu próprio progresso, revelando rigor, empenho e disponibilidade. Em determinadas situações, recorri à figura de um responsável de grupo, cuja função era indicar aos colegas o momento de iniciar a tarefa (uma vez que, por vezes, a acústica era desafiante) e clarificar o exercício seguinte, potenciando competências de liderança e cooperação (Siedentop, 1984).

Com a introdução da aptidão física como uma das estações em algumas das aulas lecionadas, pretendeu-se contribuir para fomentar o sentido de responsabilidade no processo de ensino-aprendizagem, promovendo não só ganhos motores e físicos, mas também o desenvolvimento de competências sociais, essenciais à formação integral do aluno (Hellison, 2011).

Após o término dos Testes *FitEscola* e em virtude do preenchimento de um documento, os alunos tiveram acesso aos seus resultados e a oportunidade de se pronunciarem sobre quais os seus pontos fortes e fracos, assim como foram incentivados a referirem quais os aspetos da sua aptidão física que desejariam melhorar.

Com base nessa informação, os alunos foram organizados em 5 grupos de trabalho que tinham objetivos semelhantes, tendo-lhes sido disponibilizado pelo EE um plano de treino orientado que visava a melhoria das capacidades anteriormente mencionadas. Em anexo podem ser observados os planos de treino elaborados pelo EE. (Anexo 8,9,10,11,12).

Numa etapa posterior, e mantendo a organização dos grupos, os grupos foram desafiados a elaborar o seu próprio plano de treino, tendo em consideração as características anteriormente trabalhadas e introduzindo, sempre que pertinente para o grupo, objetivos adicionais. De forma a potenciar as aprendizagens foi proposto também que os alunos procurassem sobre o que representava o Índice de Massa Corporal-IMC e quais as suas limitações, assim como descobrir qual era o IMC dos elementos do grupo. No Anexo 13, pode ser consultado um exemplo. Já no anexo 14, pode observar-se um dos planos de treino em grupo elaborado por um dos grupos.

Tendo já uma experiência grupal na elaboração de plano de treino, os alunos foram posteriormente desafiados para elaborarem um plano de treino individual, considerando as suas fraquezas e forças, tendo sempre em mente que deveria ser

exigente, mas tangível, executado com rigor e empenho e visando as capacidades que os próprios desejavam melhorar e/ou potenciar. (Anexo 15).

5.2. Atletismo: Técnica Individual de Corrida – TIC

A Técnica Individual de Corrida (TIC) constituiu um dos focos iniciais da intervenção pedagógica, estando presente de forma sistemática nas primeiras aulas lecionadas, ainda que não exclusivamente no atletismo. Através da observação inicial e em consonância com as diretrizes da PC, verificou-se que a turma apresentava fragilidades significativas na execução da TIC, o que justificou a sua inclusão recorrente no momento de ativação geral, potenciando a repetição, a prática orientada e a consolidação dos fundamentos técnicos. Esta opção encontra suporte em Seagrave (1996), que sublinha a importância da automatização dos padrões motores básicos através da prática frequente e variada, bem como em Schmidt e Wrisberg (2008), que defendem que a aquisição de competências motoras depende da exposição sistemática a tarefas representativas. Esta abordagem revelou-se pertinente e foi implementada seguindo a metodologia do MID, na qual a estratégia adotada consistiu na apresentação e explicação dos exercícios que promoviam a TIC, incluindo diferentes tipos de *skipping* e a coordenação contralateral dos braços. Esta intervenção foi particularmente relevante, uma vez que a TIC constitui um gesto fundamental para o desenvolvimento das demais modalidades desportivas.

De referir que numa fase inicial procedi à elaboração da UD de Atletismo, na qual se contemplava TIC, Corrida de Estafetas, Salto em Comprimento e Lançamento do Peso.

5.3. Jogos Desportivos Coletivos- Futebol

O primeiro grande desafio dos “exercícios”. A AD (Anexo 3), realizada em contexto de jogo reduzido (4x4), permitiu identificar diferentes níveis de desempenho nos alunos da turma, sobretudo ao nível da ocupação de espaços, criação de linhas de passe e essencialmente na relação com a bola. Os resultados obtidos evidenciaram uma heterogeneidade acentuada: enquanto alguns alunos se encontravam num nível intermédio ou especialização, uma parte significativa apresentava inúmeras

dificuldades colocando-os num nível básico da modalidade, tendo elaborada uma UD que conseguisse ir ao encontro das necessidades dos alunos – Anexo3.

Verificou-se ainda que a maioria dos alunos demonstrava compreender o objetivo principal do jogo, embora apresentasse limitações significativas ao nível das componentes técnico-táticas em contexto coletivo. Tal como refere Garganta (1995), nos Jogos Desportivos Coletivos (JDC), o mais relevante é sobretudo a articulação entre as ações individuais e a dinâmica coletiva em detrimento da execução técnica isolada. Tendo em consideração esta perspetiva, a primeira estratégia adotada no processo de ensino-aprendizagem passou pela criação de grupos de trabalho, nos quais os alunos com maior competência puderam apoiar os colegas menos experientes, contribuindo assim para um processo de aprendizagem mais colaborativo.

Paralelamente, foram produzidos e utilizados recursos visuais, imagens e vídeos (Figura 2), que ilustravam os conteúdos em foco, reforçando a clareza das instruções. Estes recursos foram integrados na dinâmica da aula através da utilização de jogos reduzidos, os quais, de acordo com Graça e Mesquita (2007), potenciam a tomada de decisão em situações próximas da realidade do jogo, favorecendo aprendizagens mais significativas.

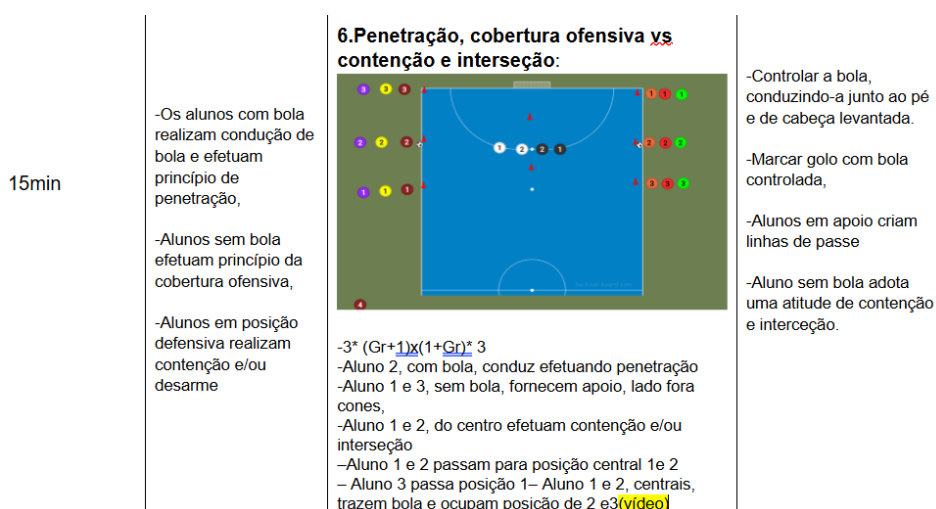


Figura 2- Plano Aula de Futebol com Vídeo

Importa referir que, por vezes, o planeado não pode ser concretizado como previsto, em virtude da impossibilidade da utilização do espaço exterior devido às condições climáticas e devido ao facto de o espaço interior não ter capacidade face ao elevado

número de alunos. Esta limitação obrigou a reajustar as estratégias de ensino, procurando garantir a participação de todos os alunos e a manutenção da qualidade da prática, o que nem sempre foi possível.

Esta realidade constituiu uma experiência de grande aprendizagem, sobretudo quando comparada com o vivido em contexto académico, no qual as condições de ensino eram favoráveis, quer pelo espaço físico amplo, quer pela colaboração dos colegas que desempenhavam o papel de “alunos” durante a prática pedagógica.

5.4. Atletismo: Corrida de Estafetas

A Corrida de Estafetas constituiu mais um momento revelante de aprendizagem para o EE, sendo lecionada em articulação com o DC1-Futebol. Tal como neste, adotei o MID, privilegiando uma orientação clara, estruturada e sequencial das tarefas, de modo a garantir a eficácia e a segurança no processo ensino-aprendizagem. Os conteúdos lecionados incidiram sobre a técnica da passagem do testemunho, a coordenação na entrada e saída da zona de transmissão, a manutenção da velocidade durante a passagem do testemunho e a importância da comunicação eficaz entre os alunos. Neste enquadramento, recorri à demonstração professor/aluno, frequentemente complementada com situações de exemplificação aluno/aluno, permitindo que os próprios servissem como referência para a execução da técnica correta. Esta estratégia possibilitou ainda promover aprendizagens através do questionamento e *feedback* adequado à realidade dos alunos da turma. A adoção desta metodologia tinha como finalidade a construção de aprendizagens significativas e a promoção da retenção do conhecimento, assegurando que os alunos compreendessem não apenas o gesto técnico, mas também o conseguissem explicar.

Rink (2010), reconhece a importância do MID na leção de conteúdos técnicos, tais como a corrida de estafetas, em que a clareza das instruções, a demonstração eficaz e o *feedback* construtivo são fatores determinantes para o sucesso da aprendizagem. Contudo enquanto EE, enfrentei algumas dificuldades no ensino desta técnica, sobretudo no equilíbrio entre a fluidez do movimento de transmissão e a manutenção da velocidade de corrida. Como aprendizagem, através do processo de observação dos alunos, pude perceber a importância de planear sequências didáticas bem estruturadas e conseguir adaptar as estratégias às dificuldades concretas da

turma. No ensino da corrida de estafetas percebi que o mesmo deve ir mais além do domínio técnico e que deve também incorporar dimensões formativas relacionadas com a comunicação, entreajuda e o trabalho de equipa.

5.5. Ginástica Artística

Perante este novo “exercício”, a lecionação da Ginástica Artística, que substituiu o DC1, constituiu uma experiência particularmente enriquecedora, e sendo a primeira modalidade após a 1.ª observação da Professora Orientadora (PO).Desafiado à reflexão pela PO, reformulei a UD, que já tinha elaborado para a modalidade, de forma a torná-la mais completa e explícita relativamente às estratégias de ensino a adotar e à forma de leitura da mesma, bem como os conteúdos e variáveis a mobilizar ao longo do processo (Anexo 4).Desta forma, foi possível fazer uma leitura da grelha de Vickers com mais completude (incorporando elementos dos módulos de decisão), tornando-a mais exata e consentânea com a aprendizagem.

Incitado pela PC e no início da lecionação deste “exercício”, com duração de 22 tempos letivos, a grelha de Vickers foi estruturada de forma a combinar uma abordagem através do MID e a metodologia *Flipped Classroom* (Sala de Aula Invertida), pois a PC tinha anteriormente experienciado e tinha obtido bons resultados. Não havendo bibliografia referente à utilização da metodologia na Ginástica Artística, irei explaná-la um pouco mais do que as restantes modalidades.

A *Flipped Classroom* é uma metodologia em que os alunos contactam com os conteúdos fora da aula, normalmente através de vídeos ou outros materiais digitais, reservando-se o tempo presencial nas aulas para as atividades práticas, exercitação e esclarecimento de dúvidas. Desta forma, esta abordagem pretende promover a autonomia, a responsabilização dos alunos pelo próprio processo de aprendizagem e permite ao professor dedicar-se ao acompanhamento individualizado e à mobilização do conhecimento para a prática.

Assim, como nas modalidades anteriores, a Ginástica Artística iniciou-se com a AD, através da qual foi possível aferir que os alunos da turma mantinham a heterogeneidade, verificando-se que, nesta modalidade, alguns alunos revelavam desinteresse (“não gostavam”) ou dificuldades de execução (“não conseguiam”). Numa fase inicial, privilegiei o MID, uma vez que a modalidade exige segurança,

precisão técnica e rigor na execução dos gestos básicos. Na fase inicial, os alunos foram informados de que tinham à sua disposição, em suporte digital, os critérios de êxito dos elementos gímnicos que compoñham a sequência obrigatória (Anexos 4 e 5). Paralelamente, foi disponibilizada, em suporte papel, uma lista de verificação (Anexos 6 e 7), que permitia que cada aluno fosse avaliado três vezes por elemento gímnico ao longo das aulas que precederam a AS. Esta estratégia teve como objetivo promover a autonomia dos alunos e fomentar a autoavaliação, mantendo, em simultâneo, um acompanhamento contínuo do processo. Assim, o professor assumiu o papel de facilitador das aprendizagens e promotor do rigor e da confiança.

Para complementar esta fase, a *Flipped Classroom* foi operacionalizada através de materiais digitais, permitindo aos alunos um contacto prévio com os conteúdos de Ginástica Artística. Assim, os alunos tinham a possibilidade de chegar às aulas com noções básicas dos movimentos, otimizando o tempo de prática. Em aula, a utilização do MID e dos *feedbacks* interrogativos completaram a metodologia, estruturando explicações, demonstrações e progressões, garantindo clareza, segurança e uma aprendizagem mais eficaz.

Deste modo, notou-se uma maior participação e confiança dos alunos, uma redução no tempo de explicação inicial e aumento do tempo de prática. A metodologia também promoveu uma maior autonomia e responsabilização dos alunos pelo próprio processo de aprendizagem. No entanto, nem todos os alunos exploraram devidamente os materiais, gerando desigualdades que foram sendo colmatadas com a intervenção do docente, tentando incentivar ao estudo autónomo.

Em síntese, quando redijo estas palavras, reconheço que a lecionação da UD de Ginástica Artística proporcionou-me uma perspetiva profundamente diferenciadora do processo ensino-aprendizagem. Esta experiência permitiu-me compreender, de forma mais ampla e crítica, as exigências pedagógicas inerentes ao ensino das modalidades, reforçando a importância da adaptação das estratégias didáticas às necessidades e potencialidades de cada aluno, dando-lhes a oportunidade de serem os agentes centrais e protagonistas do seu próprio processo de aprendizagem.

5.6. Atletismo: Salto Comprimento

Diário de Bordo, 15 de novembro de 2024: “Quando chegamos ao Salto em Comprimento, senti algo que até então nunca tinha sentido: os alunos entregaram-se de corpo e alma. Pela primeira vez, vi o esforço, o rigor e determinação. Os alunos empenharam-se como nunca antes.”

Em termos metodológicos manteve-se o MID, mas a abordagem adotada para lecionar o Salto em Comprimento centrou-se maioritariamente na utilização de jogos lúdicos como estratégia para a introdução e aprendizagem dos gestos técnicos (Corrida, Chamada, Voo e Queda). Esta escolha revelou-se eficaz (como o desabafo inicial deste capítulo menciona) uma vez que permitiu aos alunos experienciar os movimentos característicos do salto em comprimento de uma forma motivadora e menos tecnicamente estruturada, facilitando a familiarização com os padrões motores necessários para a execução do salto em comprimento. Na figura 3 apresenta-se um dos planos de aula, no qual são visíveis as 4 etapas do salto em comprimento, sendo que as mesmas estão a ser trabalhadas de forma lúdica.

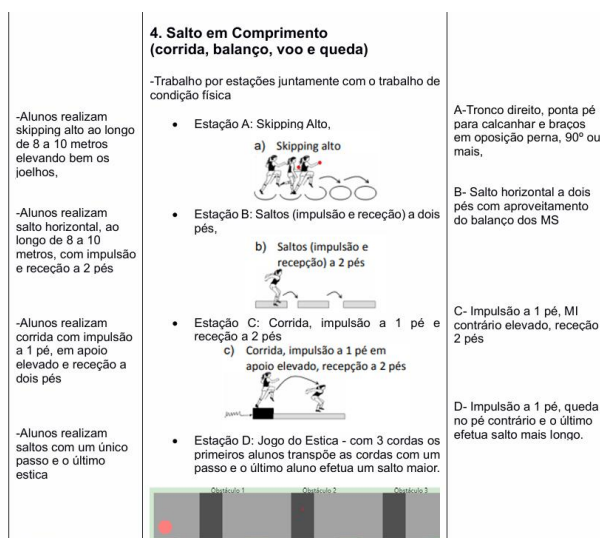


Figura 3- Plano de Aula 08 novembro

De acordo com Gallahue e Donnelly (2003), a aprendizagem motora em contextos recreativos e lúdicos promove um envolvimento ativo dos alunos e favorece a aquisição de competências motoras fundamentais, enquanto reduz a ansiedade associada à prática.

As utilizações de jogos lúdicos no processo de aprendizagem do salto em comprimento funcionaram como uma forma de aprendizagem implícita e favoreceu a motivação intrínseca, aumentando o envolvimento e a persistência na aprendizagem, fatores esses que são determinantes para o sucesso motor e o desenvolvimento físico no contexto escolar (Deci& Ryan, 2000).

Em suma, a integração de jogos lúdicos no ensino do salto em comprimento revelou-se uma estratégia pedagógica eficaz para promoção de aprendizagens significativas, para o desenvolvimento motor e simultaneamente para a motivação e o prazer.

5.7. Atletismo: Lançamento Peso

A Figura 4, disponibilizada aos alunos via *Teams*, representa as fases do lançamento do peso, com o objetivo de promover a compreensão dos gestos técnicos.

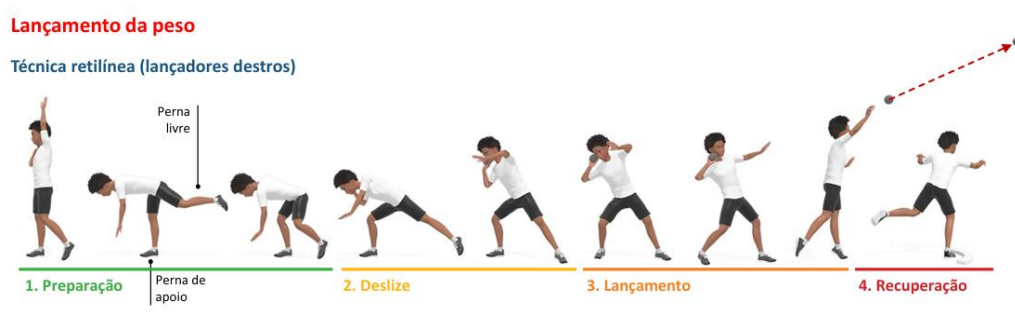


Figura 4- Lançamento Peso

Assim como nas restantes disciplinas do atletismo, a unidade didática do lançamento do peso foi desenvolvida seguindo o MID, privilegiando a demonstração clara, a explicação estruturada e a prática orientada de forma a promover a aquisição das competências técnicas específicas. O principal objetivo da unidade consistia em proporcionar aos alunos a aprendizagem progressiva da técnica de lançamento O'Brian, promovendo simultaneamente o desenvolvimento da força coordenativa e da consciência espacial e, sobretudo, o cumprimento rigoroso das normas de segurança (Bento,2003).

A UD foi estruturada em diferentes fases, sendo que, numa fase inicial, e com o intuito de prevenir possíveis acidentes no futuro, foram apresentadas as normas de segurança e as características do objeto. De seguida, procedeu-se à familiarização com o material e a progressão técnica através da decomposição do gesto nas suas 4

fases. Para complementar o processo, foi disponibilizada via *Teams* um recurso visual (Imagem 4), com a decomposição do gesto, permitindo que os alunos antecipassem a organização do movimento, despertando curiosidade e incentivando a uma postura mais ativa na procura da correta execução técnica.

Diário de Bordo, 04 de abril de 2025: “[...] um aluno abordou-me e disse que tinha procurado perceber melhor a imagem que tinha sido disponibilizada via *Teams* e que tinha estado a ver no Youtube algumas execuções e algumas provas.”

Foi uma modalidade de muita aprendizagem e de imensos *feedbacks* por parte da PC no processo de ensino-aprendizagem e na forma de lecionar o conteúdo Lançamento de Peso de forma a potenciar o processo ensino-aprendizagem. Muito obrigado, PC.

5.8. Basquetebol

A UD de Basquetebol foi planeada, tal como as restantes modalidades foi elaborada após a AD, e teve como objetivo promover a evolução dos alunos do nível básico para o elementar, tendo como eixos a ocupação racional do espaço, a circulação de bola e a tomada de decisão em situações coletivas.

Na avaliação diagnóstica inicial, realizada em situação de 3x3, verificou-se que os alunos apresentavam dificuldades evidentes na movimentação sem bola, na receção e execução do passe, na criação de linhas de passe, na ocupação dos três corredores e na aplicação da tripla ameaça, aspetos que comprometiam a dinâmica do jogo. Além disso, a comunicação entre colegas era pouco frequente e a organização ofensiva limitava-se, na maioria das situações a ações individuais. Estes resultados são corroborados com Garganta (1995) o qual refere a importância da compreensão do jogo como processo coletivo e não meramente técnico.

Face a este diagnóstico, a UD foi estruturada tendo em vista o desenvolvimento das capacidades anteriormente avaliada, tendo como visão pedagógica a necessidade de recorrer a jogos reduzidos e a regras condicionadas, de modo a promover a tomada de decisão, a cooperação e a compreensão do jogo, conforme sugerem Graça e Mesquita (2007).

Dado que o espaço exterior da EC dispunha de um campo exterior com três tabelas, foi possível organizar a turma em três grupos distintos. Assim, sempre que as

condições permitiram a realização das aulas no exterior, optou-se por estruturar aprendizagens de forma diferenciada, adaptando os exercícios ao nível de competência de cada grupo. Esta estratégia teve como objetivo promover aprendizagens mais significativas, respeitando o ritmo e as necessidades individuais dos alunos. De ressaltar que todo este planeamento já se encontrava previsto no plano de aula (PA) com a referência Interior e Exterior.

De acordo com Vygotsky (1978), a diferenciação pedagógica é essencial para potenciar o desenvolvimento do aluno na sua “zona proximal”, permitindo que todos avancem de acordo com as suas capacidades e experiências prévias. Também Mesquita (2004) reforça a importância da adaptação das tarefas em função do nível dos alunos, de modo a maximizar o envolvimento e a eficácia do processo ensino-aprendizagem. Neste sentido, a organização da turma em níveis de desempenho contribuiu para aumentar a motivação e o tempo útil de prática, aspetos fundamentais para a evolução das competências nos jogos desportivos coletivos como preconiza Graça & Mesquita (2007).

Importa salientar que esta experiência representou igualmente uma oportunidade de grande aprendizagem para o EE, uma vez que permitiu compreender, em contexto real, os benefícios da diferenciação pedagógica e a relevância de oferecer respostas ajustada às necessidades dos alunos em diferentes níveis de desempenho. Além disso, a possibilidade de organizar a turma em grupos mais pequenos constituiu uma mais-valia, favorecendo a participação ativa, a individualização das tarefas e a qualidade de interações pedagógicas, conforme preconiza Mesquita (2004).

5.9. Desportos Combate – Judo

A última modalidade a ser introduzida, e cuja lecionação me proporcionou imenso prazer, foi lecionada ao longo de 6 tempos de 50 minutos. Esta experiência revelou-se extremamente enriquecedora, tanto do ponto de vista pedagógico como pessoal, permitindo observar um envolvimento dos alunos que até então não tinha sentido. Ao longo das aulas, foram notórios o interesse e a motivação dos alunos, visíveis não apenas na execução das técnicas, mas, sobretudo, pela atitude responsável e colaborativa que demonstraram.

O Judo como modalidade desportiva oferece uma prática educativa com um contributo significativo para o desenvolvimento físico, motor, cognitivo, social e afetivo dos alunos, funcionando ainda como um instrumento de promoção da cidadania.

Do ponto de vista metodológico, optei por uma abordagem MID, proporcionando diversas oportunidades para que os alunos pudessem encontrar estratégias próprias para alcançarem os objetivos propostos, sempre dentro de balizas bem definidas e com a segurança dos colegas e dos próprios assegurada, como preconizado por Rink (2013) e Light (2013). A inclusão de elementos lúdicos e a progressão pedagógica estruturada complementaram a metodologia, tornando as aulas motivadoras, seguras e desafiadoras.

Os progressos significativos no conhecimento da modalidade, aliados à evolução significativa no seu desempenho motor, proporcionaram, aos alunos, a capacidade de aplicar de forma segura e eficaz as aprendizagens solicitadas. A interação entre pares desempenhou um papel fundamental neste processo, com os alunos a realizarem diversas interajudas, partilhando conhecimentos e tendo a capacidade de contribuírem para aprendizagens mais significativas e duradouras.

Paralelamente, verificou-se uma aceitação global das regras e objetivos da modalidade, mesmo para os “menos interessados”, refletindo-se numa prática organizada e respeitosa, essencial para a criação de um ambiente seguro e estimulante. Esta experiência permitiu constatar a importância da EF enquanto promotora do desenvolvimento de competências sociais e atitudes positivas, tendo a formação integral dos alunos como referência central.

5.10. Domínio do Conhecimento

Com o objetivo de promover o desenvolvimento do domínio do conhecimento inscrito nas Aprendizagens Essenciais (AE), ao longo de todo o ano letivo foram colocadas diversas questões durante as aulas, com a finalidade de avaliar e consolidar os conteúdos lecionados. Os registos dessas mesmas interações foram integrados no Domínio 3 – Domínio do Conhecimento, no âmbito da observação em contexto de aula.

No que se refere ao desenvolvimento deste domínio, durante o primeiro semestre, a PC propôs a realização de uma atividade que constituiu um desafio relevante. Tratou-se da abordagem aos Primeiros Socorros, já prevista na AE, temática que, embora seja uma obrigatoriedade profissional, requer permanente atualização e elevado rigor na sua transmissão, sobretudo em situações de maior pressão. Essa experiência revelou-se particularmente enriquecedora, proporcionando momentos de reflexão, aprendizagem e aprofundamento, tanto para os alunos como para o meu próprio desenvolvimento profissional.

Nesse âmbito, fui desafiado pela PC a lecionar uma aula em contexto de sala, dedicada a essa temática, bem como a elaborar um teste, que iria ser aplicado via *Teams*, para posterior aplicação aos alunos. Esta experiência revelou-se bastante importante, uma vez que permitiu articular conhecimentos teóricos com a prática pedagógica, reforçando a importância de preparar os alunos para situações reais de emergência.

No segundo semestre, os alunos foram desafiados a elaborar um programa de treino, em grupo e individualmente, atividade que implicou a pesquisa e a seleção criteriosa de informação que fundamentasse as opções tomadas relativamente aos exercícios escolhidos, bem como a justificação do plano de treino delineado. Ao longo de todo o processo, foi disponibilizado *feedback* ao grupo e, posteriormente, a título individual, tentando assegurar que cada plano refletisse, de forma rigorosa, as características e necessidades de cada grupo e aluno, em consonância com o que defende Mosston e Ashworth (2002) relativamente à importância da individualização do ensino.

Complementarmente, foi realizada uma análise comparativa dos dados recolhidos através dos testes *FitEscola*, em dois momentos distintos (Início e Final do Ano Letivo), permitindo aos alunos refletir sobre a sua evolução, em linha com a perspetiva de Rosado e Ferreira (2011) sobre a relevância da autoavaliação e da monitorização contínua. Em paralelo, procedeu-se à recolha de dados, também em dois momentos de avaliação, nomeadamente o Índice de Massa Corporal(IMC), a Relação Cintura/Anca (RCA) e os valores resultantes da Bioimpedância – Peso, Massa Magra e Massa Muscular Esquelética , Massa Gorda, Percentual de Água e Metabolismo Basal – que possibilitou uma leitura mais abrangente do impacto das práticas desenvolvidas, indo ao encontro das recomendações da Organização Mundial de

Saúde (OMS, 2020) e do *American College of Sports Medicine* (ACSM, 2018) relativamente à monitorização de parâmetros de saúde e composição corporal.

Com este conjunto de recolha de dados pretendia-se estabelecer uma relação clara entre a Aptidão Física e Saúde, destacando fatores determinantes de um estilo de vida saudável, através do desenvolvimento das capacidades motoras e em relação à composição corporal, tal como sublinha Bouchard, Shephard e Stephens (1994). Para além disso, foi igualmente promovida a reflexão sobre a dimensão sociocultural da atividade física, ao longo da vida, abordando fenómenos que condicionam ou potenciam a prática, tais como o sedentarismo, a evolução tecnológica, entre outros aspetos já destacados por Marques e Sarmiento (2021).

O Quadro 2 apresenta-nos as tarefas que foram elaboradas para o Domínio do Conhecimento no 1.º e 2.º Semestre.

Quadro 2- Tarefas Domínio Conhecimento

Domínio do Conhecimento	1ºSemestre	2ºSemestre
Tarefa	Suporte Básico de Vida - Avaliação	Cálculo IMC - o que representa; limitações
		Elaboração do plano treino de Grupo
		Elaboração de um plano treino individual

6. Extra Treino- Atividades Desenvolvidas, Desafios e Direção de Turma

6.1. A Visita a Outro Estúdio- Ensino Secundário versus Ensino Básico

Por vezes, torna-se necessário observar e experienciar outros contextos de prática, de modo a compreender as diferenças que neles habitam.

Com o término do primeiro semestre escolar, assinalou-se o início de uma nova intervenção pedagógica, num outro estúdio (escola), desta vez num contexto distinto. Tal como um treinador pessoal introduz novos estímulos para diversificar o processo de treino e promover diferentes adaptações, também o estágio transitou para um novo

cenário educativo, passando do ensino secundário, com alunos adolescentes, para o ensino no 2.º ciclo, através do acompanhamento de uma turma do 6º ano de escolaridade. Esta alteração trouxe consigo uma mudança evidente de “intensidade”, traduzida em novos desafios relacionados com a gestão da turma, o controlo dos comportamentos, a adequação das propostas motoras e a necessária adaptação do discurso pedagógico à faixa etária em questão.

Para além da diferença do perfil dos alunos, também os objetivos propostos eram distintos. Ambos os “estúdios” encontravam-se bem equipados e dispunham de condições materiais, mas o “plano de treino” era bem diferente: se um espaço visava a exercitação/consolidação de algumas das matérias anteriormente lecionadas, o outro propunha-se a trabalhar na construção de uma base sólida de competências motoras, sociais e comportamentais.

Ao longo de 12 aulas/sessões de 50 minutos, efetivamente pouco mais de 35 minutos, foi possível implementar uma Unidade Didática de Badminton e introduzir algumas aprendizagens de ginástica - Minitrampolim. Perante o tempo reduzido, o NE optou por uma metodologia de “Treino em Equipa”, onde todos os elementos assumiram papéis ativos: enquanto um conduzia a sessão, como “Treinador Pessoal Principal”, os outros dois elementos do NE apoiavam diretamente os alunos, ajustando movimentos e corrigindo as componentes técnicas. Esta abordagem revelou-se bastante eficaz, sobretudo na modalidade de Badminton, em que a evolução da turma foi notória.

Se, numa fase inicial, a pega da raquete e um serviço pareciam conquistas inatingíveis, no final da unidade didática, para além do conhecimento do nome dos gestos técnicos e da forma de execução, os alunos já eram capazes de realizar *lob*, *drive* e *amorti*, demonstrando consciência tática para selecionar o batimento mais adequado em relação ao posicionamento do adversário. Esta progressão evidenciou que o plano pedagógico aplicado funcionou como um treino bem estruturado, com resultados no conhecimento e na componente prática dos alunos.

Como em qualquer grupo de treino, também existiram “alunos-desafiantes” que demonstraram maiores limitações motoras e cognitivas. Destaco dois alunos, em particular, que apresentavam dificuldades de coordenação evidentes, o que

inicialmente os impedia de ter uma boa percepção da trajetória do volante. No entanto, com um “acompanhamento individualizado”, conseguiram realizar serviços, *drives* e *clears* até ao final da unidade didática, alcançando um progresso relevante em relação ao ponto de partida, deixando o NE orgulhoso do trabalho desenvolvido.

Paralelamente às aprendizagens pedagógicas que esta experiência transmitiu, foi também um “treino” de coesão do NE. A necessidade de comunicar de forma clara e concisa, a divisão das tarefas e o ajustar das intervenções em tempo real exigiu resistência emocional, flexibilidade estratégica e espírito colaborativo. Tal como numa sessão de treino em grupo, os momentos mais desgastantes e desafiantes – gestão de comportamentos impulsivos e a motivação dos alunos com mais dificuldades – acabaram por fortalecer o grupo, promovendo um trabalho conjunto mais sólido e eficaz.

Apesar da sua curta duração, senti que houve ganhos significativos nos alunos, tanto ao nível técnico, tático e no domínio do conhecimento. Em suma, esta visita a outro estúdio representou um microciclo pedagógico intenso e produtivo e promoveu no NE o desenvolvimento de competências profissionais essenciais, fomentando e fortalecendo o espírito de equipa e a capacidade de adaptação a realidades e contextos diferentes.

6.2. Dia Europeu do Desporto Escolar

A convite da PC e tendo como pano de fundo o contexto do Dia Europeu do Desporto Escolar, o NE foi desafiado a planear e dinamizar uma atividade na modalidade de *frisbee*. A proposta que foi feita ao NE, encontra-se integrada num conjunto mais alargado de atividades organizadas dentro do “estúdio”. A atividade que ficou da responsabilidade do NE foi estruturada com base em 3 componentes fundamentais: a familiarização com o *frisbee* e as suas características, a aprendizagem dos diferentes tipos de lançamentos/passe e, por fim, a aplicação prática das aprendizagens num jogo clássico. A atividade decorreu durante toda a manhã, utilizando metade do campo do ginásio de “cima” da EC.

Um dos desafios mais significativos residiu na gestão do espaço e na variação do número de alunos ao longo da manhã – oscilando entre momentos com apenas um

participante a outros com pouco menos de 50 em simultâneo. Esta variabilidade exigiu do NE uma elevada capacidade de adaptação, implicando ajustes imediatos ao plano de atividades previamente delineado. Apesar da complexidade, a adesão dos alunos foi muito positiva, traduzindo-se em entusiasmo, motivação e interesse pela prática de uma modalidade menos convencional. O envolvimento ativo de todos os participantes, independentemente das suas capacidades motoras ou do nível de compreensão, evidenciou a pertinência de uma gestão eficaz do espaço e das dinâmicas propostas. Em termos globais, a experiência constituiu uma mais-valia para o desenvolvimento profissional do NE, ao potenciar competências de organização, flexibilidade e comunicação em contextos pedagógicos diversificados.

6.3. Corta-Mato Escolar

Um dos eventos que mais surpreendeu. A corrida, por norma, não é uma das atividades que mais atrai os alunos, mas o número de participantes do evento e a envolvimento de toda a comunidade escolar deixou-me com saudades das provas de atletismo amador que fui fazendo até 2019.

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 19), 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.

6.4. Pilates para alunos de Erasmus

Na receção de estudantes estrangeiros integrados no programa Erasmus, o NE foi convidado a dinamizar uma aula de Pilates destinada a um grupo de alunos franceses. A iniciativa teve como objetivo dar a conhecer uma das vertentes da Educação Física e do Desporto promovida pela escola cooperante. Os três maiores desafios foram a barreira linguística, uma vez que muitos participantes apresentavam

dificuldades na compreensão do inglês, um desconhecimento e a falta de consciência corporal por parte dos estudantes de Erasmus. No meu caso pessoal, dentro do NE, foi mais uma possibilidade de levar uma modalidade do *fitness* para o contexto escolar. Face as estas limitações, recorreu-se a uma metodologia essencialmente demonstrativa, privilegiando a linguagem corporal, a execução prática dos exercícios como meio principal de comunicação e a adequação dos exercícios propostos ao nível dos alunos. Esta experiência revelou-se simultaneamente exigente e enriquecedora, ao colocar-nos perante um grupo cultural e linguisticamente diverso, o que exigiu grande capacidade de adaptação e flexibilidade pedagógica. Proporcionou, ainda, o desenvolvimento de competências relevantes no âmbito da diversidade educativa, reforçando o papel fundamental da comunicação não verbal no processo de ensino-aprendizagem.

6.5. Torneio de Futebol

O torneio de Futebol, à semelhança de outras iniciativas dinamizadas ao longo do ano letivo no espaço da EC, decorre anualmente e distingue-se por uma característica específica: a leitura do Livro da Ética e as regras que lhe estão subjacentes que regem as normas do torneio.

A preparação do evento contou com a colaboração e supervisão da PC, que orientou o NE e juntamente com os elementos do Grupo Disciplinar de Educação Física dirigiu todo o processo organizativo, desde a estrutura logística até à criação do cartaz alusivo ao evento (Anexo 16).

Desafiados pela PC e paralelamente ao torneio principal, o NE organizou uma área complementar de animação designada *FunZone*, situada no espaço exterior dos dois pavilhões disponíveis na EC. Esta iniciativa teve como propósito proporcionar momentos desportivos lúdicos, tendo como base a modalidade de futebol.

As atividades da *Funzone* foram delineadas em três propostas:

- Cabecear: consistia em cabecear duas bolas suspensas, em alturas diferentes nas quais se estimulava a coordenação e a precisão;

- Remates de Precisão: correspondia a efetuar remates a uma baliza com rede de pontuação, disponibilizando dois remates a cada participante, com o objetivo de atingir o maior número de pontos possível;
- TeqBall: adaptação simplificada do *TeqBall*, através da utilização de duas mesas comuns encostadas, simulando a dinâmica desta variante do futebol.

No dia do evento, as responsabilidades atribuídas ao NE incluíram a chamada dos participantes, a supervisão dos jogos por escalões etários/ano letivo e a colaboração com a gestão global do torneio. No meu caso pessoal, a responsabilidade da leitura dos Valores da Ética Desportiva, que se aplicavam ao longo do torneio, não foram suficientes para que, devido à natureza competitiva do futebol, não originasse alguns desafios, sobretudo ao nível da gestão de comportamentos e conflitos. Em determinados momentos houve, por parte dos alunos, uma priorização excessiva na procura da vitória, descurando todos os valores e regras que regiam o torneio.

Apesar das dificuldades inerentes, reconheço que esta experiência foi altamente enriquecedora para o meu percurso formativo, sobretudo no que respeita à organização, desenvolvimento de competências de mediação e resolução de problemas em contexto escolar, fora do ambiente formal de aula.

Como avaliação do projeto do NE, *FunZone*, e devido à elevada procura pelas atividades que eram propostas, houve a necessidade de reforçar a estrutura inicialmente planeada, nomeadamente com a adição de mais um campo de *TecBall* e um maior apoio logístico próximo da baliza de Remates de Precisão. Esse entusiasmo aliado à procura demonstrou o interesse e a participação ativa dos alunos na proposta elaborada.

Em suma, o NE considerou que a iniciativa representou um contributo muito positivo para a sua consolidação e do mesmo na integração na comunidade educativa, permitindo ampliar o contacto com diferentes alunos, turmas, docentes e restante pessoal operacional, bem como aprofundar o conhecimento das dinâmicas e especificidades da EC.

6.6. Direção de Turma (DT)

Durante o período de estágio, tive a possibilidade de observar de forma próxima o trabalho desenvolvido pela PC no exercício das funções de Diretor de Turma (DT), mesmo não sendo na turma que me estava atribuída, o que me permitiu perceber a exigência e complexidade do cargo. Entre várias das responsabilidades, destacou-se a gestão das faltas e a comunicação frequente com os Encarregados de Educação. Pude observar a necessidade de um acompanhamento contínuo e atento, pois qualquer desatenção no acompanhamento poderia comprometer o percurso dos alunos. Neste sentido, tornou-se evidente a importância do papel da DT na prevenção de situações de risco e de retenção por faltas.

Outro dos aspetos que pude acompanhar foi a preparação das reuniões intercalares e das reuniões de avaliação, que exigem uma dedicação significativa, muitas vezes absorvendo horário de lazer dos docentes. Foi perceptível que exige muito trabalho prévio e essencial para que, aquando da reunião com o Conselho de Turma, todas as situações revelantes possam ser analisadas e discutidas de forma organizada e objetiva.

De acordo com o que me foi possível observar, um dos maiores desafios do DT relaciona-se com a gestão de conflitos, quer entre alunos, entre a turma e o contexto escolar. Ao longo do ano letivo, foi possível assistir a diferentes situações em que foi necessária a intervenção do DT, procurando este salvaguardar o equilíbrio do grupo e promover um ambiente de aprendizagem adequado.

No que respeita à turma que me tinha sido atribuída, posso afirmar que a articulação entre o DT e os professores das diferentes disciplinas deve ser bem consolidada, de modo a criar uma rede de cooperação pedagógica que favoreça a consistência das estratégias educativas, a resolução eficaz de problemas e o acompanhamento integral do percurso dos alunos.

Esta experiência foi, para mim, particularmente enriquecedora, pois permitiu compreender melhor a importância e relevância do papel do DT na criação de uma turma unida e na unidade da mesma, empática e funcional. Concluo, assim, que a ausência de uma atuação firme e consistente nesta função poderia comprometer não só o envolvimento dos alunos, mas também o próprio clima escolar.

7.Um Estudo de Investigação-Ação Sobre Literacia Física e Aptidão Física no Ensino Secundário

Resumo

O presente estudo, enquadrado na abordagem de investigação-ação, foi desenvolvido no âmbito do estágio profissional em Educação Física, envolvendo uma turma do 10ºano de escolaridade do curso de Ciências e Tecnologias, numa escola localizada na região do Grande Porto. O objetivo deste estudo foi analisar as alterações da Literacia Física e o Nível de Aptidão Física de alunos do 10ºano, decorrentes da implementação de um programa orientado para o desenvolvimento motor e para o aprofundamento dos conhecimentos associados. Paralelamente, a turma foi avaliada através do método da Bioimpedância, sendo utilizados, para efeitos de estudo, apenas os dados relacionados com o Índice de Massa Corporal e a Relação Cintura/Anca. A obtenção dos dados, efetuada no início e fim do estudo, visou identificar posições alterações na composição corporal dos alunos. Os restantes indicadores (Massa Magra, Massa Gorda, Percentual de Água, entre outros) foram registados e poderão ser explorados em investigações futuras. A intervenção decorreu ao longo de 26 semanas, fundamentando-se na metodologia *Youth-led Participatory Action Research* (YPAR), 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 (Entrevista, Reflexão dos Planos Treino e o Diário de Bordo) e quantitativa (questionário da literacia física PPLA e os testes de Aptidão Física, *FitEscola*, Bioimpedância e Medição de Perímetros). Apesar dos dados quantitativos não terem evidenciado alterações expressivas e estatisticamente significativas na aptidão física ou nos indicadores antropométricos, com exceção das flexões de braços e salto horizontal, as análises qualitativas demonstraram avanços claros nos objetivos definidos para o estudo. Verificaram-se melhorias evidentes na motivação, no conhecimento e na capacidade crítica de execução, bem como na cooperação entre pares. Os participantes passaram a valorizar de forma crescente a prática da atividade física, a reconhecer a importância da qualidade do exercício e a desenvolver competências para a elaboração de planos de treino individuais. Em paralelo, registou-se um progresso notório no desenvolvimento de competências sociais, confirmando a relevância das metodologias participativas adotadas na promoção da literacia física e do envolvimento ativo dos alunos no seu processo de aprendizagem. Deste modo, podemos aferir que o estudo apresentado evidencia a relevância das estratégias pedagógicas centradas no aluno como facilitadoras de um envolvimento mais ativo, particularmente em contextos educativos onde se observa um interesse limitado pela prática desportiva. Adicionalmente, salienta-se a relevância da utilização de métodos qualitativos na avaliação das intervenções educativas, permitindo

captar de forma mais abrangente a complexidade do processo de aprendizagem âmbito da Educação Física.

PALAVRAS-CHAVE: YPAR, LITERACIA FÍSICA, ATIVIDADE FÍSICA, APTIDÃO FÍSICA E PERIMETROS

Abstract

This study, framed within an action-research approach, was developed during a professional internship in Physical Education with a 10th-grade class from the Science and Technology track in a school located in the Greater Porto region. The aim of the study was to analyze changes in Physical Literacy and Physical Fitness levels among 10th-grade students resulting from the implementation of a program oriented towards motor development and the deepening of related knowledge. In parallel, the class was assessed using bioimpedance analysis, though for the purposes of this study only Body Mass Index (BMI) and Waist-to-Hip Ratio (WHR) data were considered. Measurements were collected at the beginning and end of the program to identify potential changes in students' body composition. Other indicators (such as Lean Mass, Fat Mass, and Water Percentage) were recorded and may be explored in future research. The intervention lasted 26 weeks and was grounded in the Youth-led Participatory Action Research (YPAR) methodology, encouraging the definition of individual goals, the promotion of autonomy, and the development of critical thinking. To evaluate participants' progress, both qualitative (interviews, training plan design and reflection, and reflective journals) and quantitative (PPLA physical literacy questionnaire, FitEscola fitness tests, bioimpedance, and perimeter measurements) instruments were employed. Although quantitative data did not reveal significant changes in physical fitness or anthropometric indicators, qualitative results demonstrated clear progress regarding the objectives of the study. Improvements were observed in motivation, knowledge, critical execution skills, and peer cooperation. Students increasingly valued physical activity, recognized the importance of exercise quality, and developed skills for designing individual training plans. Additionally, notable progress was recorded in social competence development, confirming the relevance of participatory methodologies in promoting physical literacy and active student engagement in their learning process. In conclusion, this study highlights the importance of student-centered pedagogical strategies as facilitators of more active involvement, particularly in educational contexts where there is limited interest in sports participation. Furthermore, it emphasizes the relevance of qualitative methods in evaluating educational interventions, as they allow for a more comprehensive understanding of the complexity of learning processes in Physical Education.

KEYWORDS: YPAR, PHYSICAL LITERACY, PHYSICAL ACTIVITY, PHYSICAL FITNESS, ANTHROPOMETRIC MEASUREMENTS

Introdução

A literacia física tem vindo a afirmar-se como um conceito central na promoção de estilos de vida ativos e saudáveis, especialmente entre crianças e jovens. Assim é defendido por Whitehead (2010), o qual integra dimensões como a motivação, a confiança, a competência motora e o conhecimento, permitindo que o indivíduo valorize e assuma a responsabilidade pela sua participação regular e consciente em atividades físicas ao longo da vida.

Nos últimos anos, a literacia física ganhou destaque no campo da Educação Física, sendo reconhecida como um dos principais objetivos formativos da disciplina (Castro et al., 2021). O seu desenvolvimento envolve quatro dimensões interdependentes: física, cognitiva, afetiva e social (Whitehead, 2010; Cairney et al., 2019). O domínio físico diz respeito à competência motora e à aptidão física, englobando capacidades como coordenação, força, resistência, agilidade e flexibilidade. Uma literacia física sólida pressupõe a aquisição de um vasto repertório motor, que possibilite ao indivíduo participar de forma eficaz em diferentes contextos desportivos e de atividade física (Ortega et al., 2008; Whitehead, 2013). O domínio cognitivo refere-se ao conhecimento e compreensão dos princípios que sustentam a prática de exercício físico e a saúde, capacitando os alunos para tomar decisões informadas sobre a sua prática (Keating et al., 2009; Castro et al., 2021). No plano afetivo, destacam-se fatores como motivação intrínseca, autoconfiança e autoestima, que se traduzem numa relação positiva e voluntária com o movimento (Deci & Ryan, 2000; Whitehead, 2010). Por fim, o domínio social está associado às competências de interação, cooperação e comunicação em contextos coletivos, nas quais se evidenciam valores como empatia, respeito e espírito de equipa (Bailey et al., 2009; Hastie & Buchanan, 2000).

No contexto escolar é cada vez mais frequente observar-se uma menor predisposição para a prática desportiva formal, o que pode constituir um entrave ao desenvolvimento da literacia física (Moreira & Silva, 2020). Face a este desafio, a investigação tem demonstrado que metodologias que favorecem a autonomia, a participação ativa e a corresponsabilidade dos alunos no processo de aprendizagem são particularmente eficazes na promoção da literacia física (Bailey et al., 2009).

O ensino centrado no aluno, ao contrário dos modelos tradicionais baseados na reprodução técnica, tem vindo a destacar-se como uma abordagem pedagógica que potencia o envolvimento, a motivação e o desenvolvimento integral dos estudantes (Kirk, 2010). Esta perspetiva, ao valorizar as necessidades, interesses e ritmos individuais, favorece aprendizagens mais significativas, estimulando competências como autonomia, responsabilidade e pensamento crítico, consideradas essenciais para o desenvolvimento da literacia física e para a adoção de um estilo de vida ativo e sustentado (Casey & Goodyear, 2015; O'Sullivan, 2013).

Com base neste enquadramento, o presente estudo tem como objetivo analisar as alterações na literacia física, nos seus domínios físico, cognitivo, afetivo e social, e no nível de aptidão física de alunos do 10.º ano de escolaridade, decorrentes da implementação de um programa orientado para o desenvolvimento motor e para o aprofundamento dos conhecimentos associados. Adicionalmente, pretendeu-se avaliar indicadores antropométricos, nomeadamente o Índice de Massa Corporal (IMC) e a Relação Cintura/Aanca (RCQ), de forma a monitorizar as alterações na composição corporal dos alunos e identificar possíveis alterações coletivas e individuais. A integração destes dados permite-nos correlacionar a evolução da aptidão física e da literacia física com as alterações no perfil corporal, oferecendo uma visão mais completa do impacto do programa e as respostas da turma às intervenções propostas.

Contextualização do Problema

A presente investigação fundamenta-se na premissa de que o envolvimento ativo dos alunos em processos de pesquisa-ação pode favorecer o aprofundamento da literacia física. Em particular, pretende-se explorar de que forma esta abordagem contribui para o conhecimento dos critérios da aptidão física e das medidas antropométricas (IMC, RCA). Assim, espera-se que este processo promova uma maior consciencialização dos alunos sobre a sua condição física e estimule um envolvimento mais significativo no seu desenvolvimento integral. Esse conhecimento mais estruturado e contextualizado tem o potencial de fomentar uma participação

ativa na promoção da saúde, incentivando a adoção de hábitos mais saudáveis e o desenvolvimento de uma consciência crítica sobre a própria condição física.

A associação entre YPAR e a literacia física pode aumentar a autonomia dos alunos e promover aprendizagens significativas e uma capacidade de envolvimento motor e cognitivo na promoção da saúde e bem-estar. A literacia física é um conceito essencial para a promoção de hábitos de vida saudáveis e sustentáveis ao longo da vida (Whitehead, 2010) e refere-se à capacidade de uma pessoa de se movimentar com competência e confiança numa ampla variedade de atividades físicas, reconhecendo a sua importância para a promoção da saúde e o bem-estar. No entanto, alguns estudos indicam que muitos alunos do ensino secundário apresentam baixa perceção da sua aptidão física e composição corporal, o que pode impactar negativamente na adoção de comportamentos ativos (Edwards et al., 2018). Como objetivos adicionais, pretendeu-se explorar de que forma esta abordagem contribui para o conhecimento dos critérios da aptidão física e das medidas antropométricas (IMC, RCA).

Metodologia

O presente estudo recorreu a uma abordagem de investigação-ação, reconhecida pelo seu carácter cíclico e reflexivo, características que a tornam particularmente adequada ao contexto da prática pedagógica. Esta metodologia possibilita ao docente identificar problemas concretos, testar soluções pedagógicas e implementar mudanças fundamentadas à realidade específica da turma (Kemmis & Mc Taggart, 1998).

Mais especificamente, recorreu-se à metodologia *Youth-led Participation Action Research* (YPAR), que se caracteriza pelo envolvimento dos alunos como co-investigadores ativos no processo educativo. Nesta abordagem, os alunos são incentivados a identificar problema relevantes, a investigá-los e a propor soluções, promovendo simultaneamente a definição de objetivos pessoais. Este processo visa fomentar a tomada de decisões fundamentadas e conscientes, o pensamento crítico e o envolvimento responsável no próprio processo de aprendizagem (Ozer, 2017).

As tarefas desenvolvidas ao longo do estudo, nomeadamente a elaboração de planos de treino individuais visou fomentar competências de autonomia, autorregulação e autodeterminação (Deci&Ryan, 2000). De referir que foi utilizada para a recolha destes dados uma fita métrica adequada a este fim, sendo que foram efetuadas duas medições e respetiva média de forma que os dados fossem mais fidedignos. No que diz respeito à forma de recolha desses dados, através da fita apresentada na Figura 5, e tendo em conta as diretrizes da OMS e do ACSM, os procedimentos para a medição da RCA foram:



Figura 5- Fita Mediação Perímetros

Circunferência da Cintura:

- ✓ Medição da circunferência na altura do ponto médio entre a borda inferior da última costela palpável e o topo da crista ilíaca, ou dois centímetros acima do umbigo;
- ✓ Indivíduo deve manter os membros inferiores juntos, os membros superiores junto ao corpo e o peso distribuído igualmente por ambos os pés;
- ✓ Medida deve ser realizada no final da expiração normal, sem a fita estar sob tensão;
- ✓ Realizar 2 medições sempre e fazer a média e uma terceira se a diferença for superior a 1cm.

Circunferência da Anca

- ✓ Medir na parte mais larga do glúteo, mantendo a fita paralela ao chão;
- ✓ Indivíduo de pé, com os membros inferiores juntos e os membros superiores junto ao corpo;
- ✓ Realizar 2 medições sempre e fazer a média e uma terceira se a diferença for superior a 1cm.

A recolha de dados de IMC neste estudo foi realizada utilizando a Balança Tanita BC-545N, que permite, além do peso, obter outros parâmetros de composição corporal de forma não invasiva (Kyle et al., 2004; ACSM, 2018). Os valores relativos

à idade e altura dos participantes foram obtidos previamente, sendo que a idade mínima considerada para obtenção de dados de bioimpedância foi de 18 anos, conforme especificações do fabricante, garantindo a fiabilidade e precisão das medições (Tanita, 2020).

O estudo decorreu ao longo de 26 semanas, organizando-se em quatro fases principais, estruturados de forma a garantir uma progressão coerente e sistemática do desenvolvimento da literacia física e dos níveis da Aptidão Física.

Contexto e Participantes

Como referido anteriormente, a investigação foi conduzida numa escola pública portuguesa localizada na Região do Grande Porto.

O estudo foi desenvolvido no seio de uma turma do 10ºano, composta por 27 alunos (14 do sexo masculino e 13 do sexo feminino), com idades compreendidas entre os 15 e 17 anos, sendo média etária de 15 anos.

Menos de metade dos alunos declarou que praticavam exercício físico orientado com regularidade fora do contexto escolar, sendo que o futebol era a modalidade mais representada. De referir que existia um número de alunos que frequentava ginásios, mas a sua orientação para objetivos concretos não era conhecida. De realçar que dentro do universo de 28 alunos, 10 não praticavam qualquer atividade estruturada fora do ambiente escolar.

De salientar que todos os participantes assinaram um termo de consentimento livre e esclarecido, manifestando a sua participação voluntária no estudo. Sendo que todos os alunos em causa eram menores, o consentimento foi obtido através da assinatura dos respetivos Encarregados de Educação.

Desenho do Estudo, Instrumentos e Procedimentos de Análise

O estudo decorreu ao longo de 26 semanas, organizando-se em quatro etapas estruturadas, de forma a garantir uma progressão coerente e sistemática do desenvolvimento da literacia física e dos níveis da Aptidão Física dos alunos. O Quadro 3 representa, graficamente, o desenho do estudo e as suas etapas.

Quadro 2-Desenho Estudo

Tarefa	ETAPA 1 10dez a 14 fev	ETAPA 2- 15Fev- 21mar	ETAPA 3 21mar-30mai	ESTAPA 4 31mai-06jun
Aplicação do Questionário de Literacia Física- PPLA				
Avaliação Antropométrica				
Testes FitEscola				
Elaboração (EE) e Execução Plano Treino Grupo				
Elaboração Plano Treino Grupo - Alunos				
Elaboração Plano Treino Individual				

De seguida apresentarei, de forma mais concreta, em que consistiu cada etapa e tarefa.

Etapa 1- etapa com uma duração de aproximadamente 8 semanas, com o interregno do Natal e interrupção letiva do 1.º semestre.

Tarefas:

- Realização do Teste *FitEscola* – Aptidão Física até 10 de dezembro, através do qual foram realizados os testes da “flexibilidade dos membros superiores”, “vai e vem”, “flexões de braços” e “abdominais”, de acordo com os procedimentos indicados pela Direção-Geral da Educação (DGE,2023);
- Aplicação do Questionário da Literacia Física – Portuguesa *Physical Literacy Assessment* (PPLA) (Rodrigues, J., 2022), instrumento composto por um total de 80 questões, distribuídas pelos domínios afetivo, físico, cognitivo e social com 18,18,12 e 32 respetivamente. Com este instrumento pretende-se avaliar os níveis de competência, motivação e conhecimento dos alunos relativamente à atividade física.

- Antropometria: registo dos valores de Altura, Peso, Idade e Perímetros (abdominal, torácico e anca), utilizando para o efeito uma balança de Bioimpedância e uma fita métrica.

Os procedimentos incluíram a aplicação dos testes segundo as orientações da DGE, o preenchimento do questionário em sala e a medição de altura, peso e perímetros utilizando balança de bioimpedância e fita métrica. A análise foi realizada recorrendo a medidas descritivas básicas - comparação dos resultados com os valores de referência, pontuação por domínio do PPLA e cálculo de indicadores antropométricos, como IMC e relação cintura/anca.

Etapa 2: duração aproximada de 4 semanas

- Os alunos analisaram os resultados obtidos nos Testes *FitEscola* e foram incentivados a identificar os seus pontos fortes e fracos, bem como a selecionar duas capacidades físicas que desejassem desenvolver;
- Professor estagiário criou 5 grupos com objetivos semelhantes a desenvolver;
- Professor estagiário elaborou 5 planos de treino, para os grupos em causa.

Os procedimentos envolveram a identificação individual de pontos fortes e fracos, a formação de grupos e a orientação do professor estagiário na elaboração dos planos adaptados aos objetivos. A análise baseou-se nos procedimentos de análise do conteúdo dos registos observacionais, das escolhas dos alunos e na verificação da consistência dos grupos relativamente aos objetivos definidos.

Etapa 3: duração aproximada de 8 semanas

- Elaboração de um plano de treino por parte de cada grupo de alunos com os mesmos objetivos;
- Elaboração posterior de um plano de treino individual com o objetivo de capacitar pontos fracos ou potenciar pontos fortes.

Os procedimentos incluíram, inicialmente, o planeamento de planos de treino em grupo, definidos com base nos objetivos coletivos do grupo e adaptados por níveis de dificuldade, de forma a ajustar os exercícios às capacidades e necessidades dos alunos. Em seguida, cada aluno elaborou um plano de treino individual, direcionado para o desenvolvimento das capacidades físicas específicas que pretendia melhorar, permitindo personalizar a intensidade, o tipo de exercício e o ritmo de execução. A

análise consistiu na comparação do conteúdo dos planos de grupo e os individuais, bem como na avaliação da adequação dos exercícios aos objetivos específicos de cada aluno, considerando tanto a segurança quanto a eficácia do treino.

Etapa 4: duração de 1 semana

- Realização do Teste *FitEscola* – 2.^a recolha de dados;
- Aplicação do Questionário da Literacia Física;
- Antropometria: Registo dos valores de Altura, Peso, Idade e Perímetros (abdominal, torácico e anca).

A etapa 4 consistiu na reaplicação dos testes *FitEscola*, do Questionário PPLA e das medições antropométricas, seguindo os mesmos procedimentos da primeira etapa. A análise foi realizada comparando os dados pré e pós-intervenção, utilizando métodos descritivos e estatísticos simples para identificar indícios de alteração das capacidades físicas e níveis de literacia física dos alunos.

Resultados

Os dados recolhidos e apresentados, na tabela 1, referentes ao nível de Aptidão Física dos alunos, permite inferir que houve uma melhoria aparente, em termos medianos, do primeiro para o segundo teste sendo de realçar o salto horizontal no qual houve um incremento substancial. No que diz respeito à flexibilidade dos membros superiores, os dados indicam a ausência de variação entre os dois momentos de avaliação, não havendo qualquer impacto relevante deste parâmetro na evolução global do nível de aptidão física dos alunos.

No que diz respeito às flexões de braços houve um aumento expressivo em contraste com o teste de abdominais, onde não existe um aumento da *performance* do primeiro para o segundo momento. Em relação ao “vai e vem” não se vislumbram diferenças estatisticamente significativas.

Tabela 1-Níveis de Aptidão Física

Teste	Média 1	Média 2	Variância M1	Variância M2	Min1	Máx.1	Mín 2	Máx 2	P(T<=t) bi-caudal
Salto Horizontal	0,996	1,568	0,657	0,568	0	2,26	0	3,00	0,003105
Abdominais	42	43	754,564	737,230	80	1	80	1	0,969146779
Flexões Braços	8,0	16,7	91,37	121,56	32	1	37	1	1,01759E-05
Vai e Vem	22.77	26.77	304,641	497,256	51	10	51	7	0,333031
Flexibilidade Esquerda	4	4	-	-	-	-	-	-	
Flexibilidade Direita	1	1	-	-	-	-	-	-	

Resultados Relação Cintura/Anca- RCA

A relação Cintura/Anca (RCA) é um índice antropométrico calculado pela divisão da circunferência da cintura pelo perímetro da anca. Este indicador permite avaliar a distribuição da gordura corporal e o risco de doenças cardiovasculares, uma vez que a acumulação de gordura na zona abdominal está intimamente associada a um maior risco coronário. Normalmente os valores considerados saudáveis referem um valor para o género feminino inferior a 0,80cm e no género masculino com valores inferiores a 0,90cm. A tabela 2 apresenta-nos os valores referência de acordo com a idade e o género.

Tabela 2- Relação Cintura/Anca- RCA: Fonte OMS

RCQ MASCULINO				
RISCO				
IDADE	BAIXO	MODERADO	ALTO	MUITO ALTO
ATÉ 29	< 0,83	0,83 - 0,88	0,89 - 0,94	> 0,94
30 - 39	< 0,84	0,84 - 0,91	0,92 - 0,96	> 0,96
40 - 49	< 0,88	0,88 - 0,95	0,96 - 1,00	> 1,00
50 - 59	< 0,90	0,90 - 0,96	0,97 - 1,02	> 1,02
> 59	< 0,91	0,91 - 0,98	0,99 - 1,03	> 1,03
RCQ FEMININO				
RISCO				
IDADE	BAIXO	MODERADO	ALTO	MUITO ALTO
ATÉ 29	< 0,71	0,71 - 0,77	0,78 - 0,82	> 0,82
30 - 39	< 0,72	0,72 - 0,78	0,79 - 0,84	> 0,84
40 - 49	< 0,73	0,73 - 0,79	0,80 - 0,87	> 0,87
50 - 59	< 0,74	0,74 - 0,81	0,82 - 0,88	> 0,88
> 59	< 0,76	0,76 - 0,83	0,84 - 0,90	> 0,90

De acordo com os dados recolhidos e considerando os valores de referência da RCA, apresentados na Tabela 2, observa-se que, em termos médios por género (Tabela 4),

o grupo masculino encontra-se dentro de padrões de baixo risco, enquanto o feminino encontra-se num risco moderado.

Permitiu, também, observar que os valores médios (Tabela 3) se mantiveram estáveis entre o primeiro e o segundo momento de avaliação. Globalmente, registou-se uma ligeira diminuição enquanto no género feminino verificou-se uma quase estabilidade e no género masculino notou-se uma redução discreta. Estes resultados sugerem que, apesar das variações, a RCA da amostra manteve-se relativamente constante ao longo do período do estudo.

Tabela 3- Valores Mínimos, Médios e Máximos da RCA

RCA	Média M1	Média M2	Variância M1	Variância M2	Min. 1	Máx. 1	Min. 2	Máx. 2
	0,755	0,718	0,051021223	0,069484086	0,73	0,91	0,72	0,89

Tabela 4- Valores Médios por Género

RCA	Média 1 Fem	Média 2 Fem	Variação % MFem 1 e MFem2	Média 1 Masc	Média 2 Masc	Variação MMasc1 e MMas2
	0,777	0,776	0,129	0,812	0,806	-0,739

Ao analisar os valores mínimos e máximos do grupo de estudo tendo por referência a tabela 2, verifica-se que os valores máximos registados, tanto no primeiro como no segundo momento de avaliação, situam-se dentro da faixa de risco elevado para problemas coronários dentro da faixa etária em estudo. Este é um aspeto revelante, especialmente tendo em consideração que a idade dos participantes é relativamente baixa, o que indica a necessidade de estratégias de sensibilização e prevenção, de modo a reduzir o risco futuro de complicações cardiovasculares.

Índice de Massa Corporal- IMC

O Índice de Massa Corporal (IMC) é um parâmetro amplamente utilizado para avaliar o estado nutricional e a composição corporal dos indivíduos, permitindo classificar o peso em 6 categorias (Baixo Peso, Normal, Pré-Obesidade, Obesidade Grau I, II e III ou Mórbida e é calculado através da fórmula:

$$\text{IMC} = \text{Peso (Kg)} / \text{Altura (m)}^2.$$

Na Tabela 5 apresentam-se os valores de referência do Índice de Massa Corporal.

Tabela 5-Índice Massa Corporal- IMC: Fonte-Instituto Português de Reumatologia

	IMC	Classificação
	< 18,5	Baixo Peso
	18,5 – 24,9	Peso Normal
	25,0 – 29,9	Pré-obesidade
	30,0 – 34,9	Obesidade Grau I
	35,0 – 39,9	Obesidade Grau II
	> 40,0	Obesidade Grau III

A Tabela 6 evidencia os valores médios dos dois momentos de avaliação assim como os valores mínimos e máximos registados em cada um desses momentos independentemente do género.

Tabela 6-Valores Mínimos, Médios e Máximos IMC

IMC	Média 1	Média 2	Variância 1	Variância 2	Min.1	Máx.1	Min. 2	Máx.2	P(T<= t) bi-caudal
	21,27	20,96	36,695	53,926	15,56	36,78	16,48	36,95	0,825

A Tabela 7 mostra-nos a distribuição média por género.

Tabela 7-Valores Médios IMC - Género

IMC	Média 1 Fem	Média 2 Fem	Média 1 Masc	Média 2 Masc
	21,64	21,79	20,24	21,96

A análise dos resultados, apresentada na Tabela 7, evidencia que os valores médios do IMC por género encontram-se dentro de padrões de peso normal. Contudo, é importante salientar que, apesar das médias nos dois momentos de recolha de dados levarem a aferir que os valores se encontram dentro de valores de padrão normal, os

valores mínimos e máximos registados indicam a presença de participantes com baixo peso, ou com um IMC correspondente a Obesidade Grau II, evidenciando a variabilidade individual da amostra.

De realçar que os alunos na elaboração dos seus planos de treino de grupo foram instigados a fazerem o IMC do grupo, como pode ser visto no Anexo 17.

Questionário Literacia Física - Resultados

A tabela que se segue apresenta os dados recolhidos através das duas aplicações do questionário da literacia física (PPLA), sendo que a primeira ocorreu na etapa 1 do estudo e a segunda recolha de dados na etapa 4 do estudo.

Os resultados resultantes dessa recolha encontram-se agrupados segundo os quatros domínios da literacia física - Afetivo, Social, Cognitivo e Físico - permitindo, desta forma, realizar uma análise comparativa da evolução dos participantes ao longo do processo de intervenção.

Tabela 8-Domínios da Literacia Física por momentos de aplicação

Domínio	Média 1	Média 2	Variância M1	Variância M2	P ($T \leq t$) bi-caudal
Afetivo	3,558	3,5	0,683	0,281	0,826
Social	4,176	4,117	0,404	0,485	0,485
Cognitivo	3,588	3,588	0,538	0,507	1
Físico	3,676	3,588	0,466	0,257	0,693

Os resultados quantitativos obtidos não evidenciaram diferenças estatisticamente significativas entre os dois momentos de avaliação, o que pode indicar que a intervenção, no período considerado, não foi suficiente para produzir alterações mensuráveis nos diferentes domínios da literacia física.

Apesar disso, é relevante destacar que pequenas variações nas médias podem refletir tendências que não foram captadas pelo teste estatístico e que podem corroborados pelos dados de natureza qualitativa, como entrevistas, reflexões e/ou diário de bordo,

forneendo assim uma visão mais abrangente das aprendizagens e transformações ocorridas ao longo do estudo.

Enquanto os dados quantitativos nem sempre evidenciam plenamente as aprendizagens, a análise qualitativa permite destacar o papel da Educação Física na promoção da Literacia Física, valorizando os alunos como protagonistas do seu processo de aprendizagem. Nesse sentido, os próprios alunos refletiram sobre os efeitos do treino na sua saúde e bem-estar. Por exemplo, um aluno (E, E7) salientou:

“Objetivo: melhorar a capacidade cardiorrespiratória e força dos braços. Na minha opinião ter realizado este trabalho teve muitas vantagens, tais como a melhora da consciência corporal pois tive de perceber o que precisava de melhorar para poder escolher os exercícios, melhoria da saúde física pois pratiquei atividade física e a melhora do humor pois quando pratico exercício com regularidade sinto-me mais alegre.” - (E, E7)

Este excerto evidencia como o aluno reconhece não apenas os benefícios físicos, mas também o impacto psicológico do treino, refletindo sobre a sua própria aprendizagem e progresso, o que reforça a literacia física enquanto competência integral.

No que diz respeito à dinâmica de grupo, os alunos destacam o papel motivacional e colaborativo do treino coletivo. Um dos alunos (L, E17) comentou:

“Ao usar um plano de treino em grupo, o ambiente em que nos encontramos e a energia das pessoas que nos rodeiam motivam-nos a aderir aos treinos de uma forma consistente, ajuda-nos a desenvolver um espírito competitivo saudável e permite a entreajuda com a partilha de experiência e conhecimento. No caso, realizamos exercícios de fácil adaptação com 3 níveis de dificuldade, que se focavam especialmente nos membros inferiores e resistência cardiovascular.”

O mesmo aluno referiu ainda as vantagens do treino individual, mostrando consciência sobre a personalização e individualização do treino:

“Por outro lado, o plano de treino individual é pensado somente para uma pessoa em específico. Cada exercício é adaptado às características, objetivos e necessidades do praticante, e isso permite-nos selecionar exercícios específicos para desenvolver algumas áreas prioritárias. Por exemplo, pode-se ajustar a amplitude dos agachamentos, a velocidade dos saltos à corda, ou

mesmo substituir exercícios de alto impacto por variações mais fáceis do mesmo exercício”

A importância de definir níveis de dificuldade nos exercícios também foi destacada pelos alunos, evidenciando compreensão sobre a segurança, eficácia, motivação e progressão:

“Ter níveis de dificuldades em cada exercício é fundamental para garantir que todos os membros do grupo possam evoluir de forma segura e eficaz. A personalização do treino de acordo com as capacidades individuais permite que cada pessoa treine no seu ritmo, prevenindo lesões e maximizando os benefícios do exercício. Esses níveis também estimulam a motivação e o compromisso com os objetivos, ao proporcionar um equilíbrio entre desafio e sucesso.”

Contudo, os alunos reconhecem limitações do treino de grupo em comparação com o individual. Um dos alunos (C-E4) referiu:

“O plano de grupo foi uma boa ideia, mas não perfeita. É bom trabalhar com um grupo, motiva mais as pessoas e cria um bom ambiente para a pessoa não se focar tanto no cansaço, podendo fazer os treinos com mais facilidade. Mas também havia partes más, nem toda a gente do grupo fazia o mesmo nível, fazendo o grupo se separar e demorando tempos diferentes, também não pudemos escolher que partes do corpo queríamos treinar. Já no plano individual não houve essas dificuldades, os treinos eram como nós queríamos e não nos tínhamos de importar com a velocidade de outras pessoas. Para mim foi uma melhor ideia o plano individual pois tínhamos um treino mais adaptado a nossa capacidade.”

Essa reflexão é reforçada por outro aluno (F-E8), que sintetiza as vantagens e desvantagens de ambos os tipos de treino:

“A elaboração dos planos de treino, sejam eles individuais ou em grupo, apresenta vantagens e desvantagens. Enquanto o treino individual permite uma maior personalização e adaptação ao ritmo e objetivos de cada pessoa, o treino em grupo promove a motivação e o espírito de equipa. Este trabalho permitiu aplicar princípios científicos do treino e reconhecer a importância de ajustar os exercícios às capacidades de cada um. No final, ambos os tipos de

treino podem ser eficazes, desde que bem orientados e adaptados às necessidades de cada um.”

Finalmente, um aluno (M-E21) evidencia como a elaboração dos planos de treino contribuiu para a melhoria das suas capacidades físicas e para a promoção de um estilo de vida saudável:

“A elaboração de planos de treino teve um papel fundamental no processo da melhoria das capacidades físicas e no incentivo a um estilo de vida saudável. No âmbito do trabalho do D3, elaborei um plano de treino individual, o que me proporcionou a oportunidade de analisar as vantagens e desvantagens desta metodologia, em comparação com a elaboração de um plano em grupo. Esta reflexão resulta tanto da experiência prática como dos conhecimentos adquiridos nas aulas e de fontes especializadas na área do exercício físico às quais recorri para a elaboração dos planos.”

Discussão

O presente estudo teve como objetivo analisar as mudanças ocorridas na literacia física, nos níveis de aptidão física e adicionalmente nos indicadores antropométricos (IMC e RCA) dos alunos de uma turma do 10.º ano, resultantes da implementação de um programa de desenvolvimento da aptidão física e dos conhecimentos a ela associados. Os resultados quantitativos resultantes dos testes *FitEscola*, assim com como nos indicadores antropométricos (IMC e RCA), não apresentam alterações significativas, com a exceção do Salto Horizontal e das Flexões de Braços. Tal facto pode ser explicado pelo reduzido tempo de intervenção e pela complexidade inerente à evolução destes parâmetros, que exigem programas de longa duração e maior regularidade de prática (Cairney et al., 2019; Keating et al., 2009).

Contudo, os dados qualitativos revelaram progressos evidentes, sobretudo ao nível da motivação, do pensamento crítico e da cooperação entre pares. Os alunos demonstraram maior valorização da prática de exercício físico, uma perceção mais clara da qualidade do exercício e desenvolveram competências de autorregulação, nomeadamente na elaboração de planos de treino individuais. Estes resultados encontram suporte em Whitehead (2010), que define a literacia física como um

constructo multidimensional que integra dimensões físicas, cognitivas, afetivas e sociais, e em Casey & Goodyear (2015), que sublinham a eficácia das metodologias participativas na promoção de aprendizagens significativas.

A análise dos resultados referentes aos quatro domínios da literacia física (afetivo, social, cognitivo e físico) evidencia uma tendência de estabilidade entre o primeiro e o segundo momento de aplicação, uma vez que em nenhum dos casos se verificaram diferenças estatisticamente significativas ($p > 0,05$).

No **domínio afetivo**, observou-se uma ligeira diminuição da média (3,558 para 3,5), acompanhada por uma redução da variância (0,683 para 0,281), o que sugere maior homogeneidade das respostas no segundo momento. Estes resultados indicam que, embora o nível afetivo se tenha mantido estável, houve um alinhamento mais consistente nas perceções dos participantes. Este domínio relaciona-se com a motivação, o interesse e o prazer pela prática de atividade física (Whitehead, 2010), aspetos que tendem a apresentar relativa estabilidade em contextos de curta duração.

No **domínio social**, as médias permaneceram elevadas (4,176 e 4,117), sem diferenças significativas ($p = 0,485$). Tal constatação reforça a importância da interação e da cooperação no desenvolvimento da literacia física, uma vez que as experiências partilhadas e o envolvimento em atividades coletivas contribuem para a consolidação de competências sociais (Cairney et al., 2019). O ligeiro aumento da variância sugere, contudo, maior diversidade nas perceções individuais acerca deste domínio.

No que diz respeito ao **domínio cognitivo**, os valores mantiveram-se idênticos (3,588 em ambos os momentos), com variâncias muito próximas (0,538 e 0,507) e $p = 1$, evidenciando total estabilidade. Este resultado pode ser explicado pela natureza mais lenta do desenvolvimento de competências cognitivas relacionadas com a literacia física, como a compreensão de regras, estratégias e conhecimentos sobre atividade física e saúde, que exigem períodos mais prolongados para alterações significativas (Edwards et al., 2018).

Por fim, no **domínio físico**, verificou-se uma pequena redução da média (3,676 para 3,588) e uma diminuição da variância (0,466 para 0,257), o que indica maior

consistência nas respostas no segundo momento, ainda que sem diferenças significativas ($p = 0,693$). Este domínio, associado ao desempenho motor e à aptidão física, depende tanto de fatores intrínsecos como das oportunidades de prática (Caspersen et al., 1985; Corbin, 2016). Assim, alterações relevantes seriam expectáveis apenas em contextos de intervenção sistemática e de maior duração.

De forma global, os resultados confirmam a tendência de manutenção da literacia física nos seus diferentes domínios, reforçando a ideia de que mudanças significativas exigem programas de intervenção mais prolongados e estruturados, capazes de promover evolução não apenas no domínio físico, mas também nos aspetos cognitivos, afetivos e sociais que sustentam a prática ao longo da vida (Whitehead, 2010; Dudley, 2015).

Já no que diz respeito à análise dos resultados obtidos nos testes físicos, estes evidenciam diferentes padrões de evolução entre o primeiro (M1) e o segundo momento de aplicação (M2), revelando situações de melhoria significativa em alguns indicadores e estabilidade em outros.

No **Salto Horizontal**, a média aumentou de 0,996 m para 1,568 m, correspondendo a uma evolução expressiva na capacidade de impulsão horizontal. A variância manteve-se estável (0,657 em M1 e 0,568 em M2), o que indica uma homogeneidade semelhante entre os participantes. O valor de significância ($p = 0,003$) revela que esta diferença é estatisticamente significativa, confirmando um ganho real de desempenho neste teste. Este resultado pode estar associado ao desenvolvimento da força explosiva dos membros inferiores, competência que responde positivamente a estímulos regulares de treino (McGuigan, 2017).

Relativamente ao teste de **Abdominais**, verificou-se uma ligeira evolução da média (42 para 43 repetições), mas sem significado estatístico ($p = 0,969$). As variâncias apresentaram valores elevados em ambos os momentos (754,564 e 737,230), o que demonstra grande dispersão no desempenho dos participantes. A estabilidade observada sugere que o trabalho realizado não foi suficiente para provocar ganhos consistentes neste indicador específico da força-resistência abdominal, o que está em consonância com a literatura que aponta para a necessidade de maior volume e

especificidade de estímulos para progressos relevantes neste tipo de aptidão (Marques & González-Badillo, 2010).

No teste de **Flexões de Braços**, registou-se uma melhoria clara, com a média a passar de 5 para 16 repetições. O valor de p foi altamente significativo ($p \approx 0,00001$), o que confirma a existência de ganhos efetivos na força-resistência dos membros superiores. Apesar da variância ter aumentado (8,074 para 16,777), indicando maior heterogeneidade no grupo, o ganho médio reflete uma evolução consistente da capacidade física.

O teste de **Vai e Vem** apresentou uma subida da média (22,77 para 26,77), representando um progresso na capacidade aeróbia. Contudo, a diferença não foi estatisticamente significativa ($p = 0,333$). A variância também aumentou (304,641 para 497,256), o que sugere maior disparidade no desempenho entre os participantes. Tal resultado pode ser explicado pela influência de fatores individuais, como nível inicial de condição física e motivação para esforços máximos, que afetam o desempenho em testes progressivos (Leger et al., 1988).

Por fim, nos testes de **Flexibilidade (esquerda e direita)**, não foram registadas diferenças entre os dois momentos (média = 4 e média = 1, respetivamente). A ausência de dados de variância e significância estatística não permite aprofundar a análise, mas os valores estáveis indicam que não se verificaram progressos relevantes nesta componente. Tal pode ser justificado pela menor ênfase em estímulos de flexibilidade nos programas de intervenção ou pela natureza mais lenta das adaptações nesta aptidão física (Alter, 2004).

De forma global, os resultados sugerem que as maiores melhorias ocorreram nos testes de salto horizontal e flexões de braços, com diferenças estatisticamente significativas, enquanto os restantes parâmetros apresentaram estabilidade ou ganhos pouco expressivos. Estas conclusões reforçam a importância da periodização e da especificidade do treino para promover evoluções mais consistentes em diferentes componentes da aptidão física (Bompa & Buzzichelli, 2019).

Na análise dos resultados relativos ao Índice de Massa Corporal (IMC) evidencia-se uma estabilidade global entre os dois momentos de aplicação, com a média a

apresentar uma ligeira redução de 21,27 para 20,96, valor que não se revelou estatisticamente significativo ($p = 0,825$). Esta constatação sugere que a intervenção não produziu impacto relevante neste indicador antropométrico, o que é consistente com a literatura, dado que alterações expressivas no IMC tendem a ocorrer apenas em programas de longa duração, que combinem sistematicamente prática de atividade física com modificações nos hábitos alimentares (WHO, 2020; Hills et al., 2015).

Apesar da manutenção da média, verificou-se um aumento da variância (36,695 para 53,926), indicando maior dispersão dos resultados no segundo momento. Os valores mínimos e máximos também sofreram ligeiras alterações (mínimo: 15,56 → 16,48; máximo: 36,78 → 36,95), revelando que, enquanto alguns alunos apresentaram redução do IMC, outros registaram acréscimos, o que contribuiu para uma maior heterogeneidade no grupo. Esta tendência reforça a necessidade de olhar para o IMC não apenas em termos médios, mas também como expressão de trajetórias individuais diferenciadas (Caspersen, Powell, & Christenson, 1985).

De forma geral, estes resultados sublinham a importância de estratégias pedagógicas e de acompanhamento individualizado, de modo a responder às diferentes realidades dos alunos. Embora o IMC seja um indicador amplamente utilizado na monitorização do estado nutricional e da composição corporal, deve ser interpretado com cautela, sobretudo em adolescentes, dado que não distingue entre massa gorda e massa magra (Cole et al., 2000). Assim, recomenda-se que seja complementado com outras medidas antropométricas e de composição corporal, como a razão cintura/altura (RCA) e a bioimpedância, para uma compreensão mais rigorosa do estado físico dos participantes.

Conclusões

De entre os resultados, destacam-se:

- ✓ A implementação do programa de intervenção na aptidão física baseado no YPAR promove os quatros domínios da literacia física: físico, cognitivo, afetivo e social;
- ✓ Em termos da aptidão física, verificam-se algumas melhorias em algumas capacidades (salto horizontal e flexões de braços), enquanto nas demais se mantiveram estáveis, sugerindo a necessidade de programas mais prolongados e/ou contínuos;
- ✓ Os indicadores antropométricos (IMC e RCA) permaneceram estáveis em termos médios, mas a presença de valores individuais extremos evidencia a necessidade de monitorização e sensibilização constante para hábitos saudáveis;
- ✓ Os alunos desenvolveram a autonomia, a consciência corporal, a capacidade crítica e de cooperação, reforçando a importância do envolvimento ativo na aprendizagem;

A experiência do EE evidenciou que o impacto pedagógico vai além das componentes técnico-táticas, sendo a literacia física um processo integral que envolve competência físicas, cognitivas, afetivas e sociais.

Em síntese, este estudo reforça que a Educação Física deve ser entendida como um espaço privilegiado para o desenvolvimento integral dos alunos, promovendo a apropriação do exercício físico enquanto parte da identidade, do estilo de vida e do bem-estar.

Referências

- ACSM. (2018). *ACSM's Guidelines for Exercise Testing and Prescription* (10^a ed.). Philadelphia: Wolters Kluwer.
- Alter, M. J. (2004). *Science of Flexibility* (3^a ed.). Champaign: Human Kinetics.
- Bailey, R., Hillman, C., Arent, S., & Petitpas, A. (2009). Physical activity as an investment in personal and social change. *Journal of Physical Activity and Health*, 6(2), 73-82.
- Bompa, T. O., & Buzzichelli, C. (2019). *Periodization: Theory and Methodology of Training* (6^a ed.). Champaign: Human Kinetics.
- 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.
- Casey, A., & Goodyear, V. (2015). Can cooperative learning achieve the four learning outcomes of physical education? A review of literature. *Quest*, 67(1), 56-72.
- Caspersen, C. J., Powell, K. E., & Christenson, G. M. (1985). Physical activity, exercise, and physical fitness: Definitions and distinctions for health-related research. *Public Health Reports*, 100(2), 126-131.
- Castro, F., Lopes, L., & Rodrigues, J. (2021). Literacia física e desenvolvimento de competências motoras. *Revista Portuguesa de Educação Física e Desporto*, 16(1), 45-60.
- Cole, T. J., Bellizzi, M. C., Flegal, K. M., & Dietz, W. H. (2000). Establishing a standard definition for child overweight and obesity worldwide: International survey. *BMJ*, 320(7244), 1240-1243.
- Corbin, C. B. (2016). Implications of Physical Literacy for Research and Practice: A Commentary. *Research Quarterly for Exercise and Sport*, 87(1), 14-27.

Deci, E., & Ryan, R. (2000). Self-determination theory and the facilitation of intrinsic motivation, social development, and well-being. *American Psychologist*, 55(1), 68-78.

DGE. (2023). *FitEscola: Manual de aplicação dos testes físicos escolares*. Lisboa: Direção-Geral da Educação.

Dudley, D. (2015). A Conceptual Model of Physical Literacy. *Physical Education and Sport Pedagogy*, 20(2), 128-144.

Edwards, L. C., Bryant, A. S., Keegan, R. J., Morgan, K., & Jones, A. M. (2018). Definitions, Foundations and Associations of Physical Literacy: A Systematic Review. *Sports Medicine*, 47(1), 113-126.

Hills, A. P., Andersen, L. B., & Byrne, N. M. (2015). Physical activity and obesity in children. *British Journal of Sports Medicine*, 45(11), 866-870.

Keating, X. D., Harrison, L., Chen, L., Xiang, P., Lambdin, D., Dauenhauer, B., Newcomer, A., Rink, J., & Pinero, J. C. (2009). A meta-analysis of school-based physical fitness interventions. *Journal of Teaching in Physical Education*, 28(2), 132-156.

Leger, L. A., Mercier, D., Gadoury, C., & Lambert, J. (1988). The multistage 20 metre shuttle run test for aerobic fitness. *Journal of Sports Sciences*, 6(2), 93-101.

Marques, M. C., & González-Badillo, J. J. (2010). In-season resistance training and detraining in professional team handball players. *Journal of Strength and Conditioning Research*, 24(2), 563-571.

McGuigan, M. (2017). *Developing Power*. Champaign: Human Kinetics.

Ozer, E. J. (2017). Youth-led participatory action research: Developmental and equity perspectives. In N. Wallerstein, B. Duran, J. Oetzel, & M. Minkler (Eds.), *Community-based participatory research for health: Advancing social and health equity* (3^a ed., pp. 95-106). San Francisco: Jossey-Bass.

Tanita Corporation. (2020). *BC-545N Body Composition Monitor User Manual*.
Tóquio: Tanita Corporation.

WHO. (2020). *Global recommendations on physical activity for health*. Geneva:
World Health Organization.

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

Conclusão

A realização do estágio pedagógico representou um momento de profunda aprendizagem e crescimento, tanto a nível pessoal como profissional. Este percurso permite-me consolidar uma visão mais clara e fundamentada sobre o papel da Educação Física no ensino, reconhecendo a sua importância na formação integral dos alunos, enquanto área que promove não apenas o desenvolvimento físico, mas também competências sociais, emocionais e cognitivas.

A intervenção pedagógica desenvolvida revelou-me a complexidade do processo de ensino-aprendizagem na Educação Física, exigindo uma constante adaptação às necessidades e características dos alunos, uma planificação rigorosa e uma avaliação formativa contínua. Compreendi que ensinar implica muito mais do que transmitir conteúdos; implica criar condições para que todos os alunos possam aprender, participar ativamente e desenvolver-se de forma autónoma e crítica.

Este estágio reforçou também a importância da prática reflexiva como eixo central do desenvolvimento profissional. A análise crítica das opções tomadas, dos desafios enfrentados e dos resultados obtidos constituiu uma oportunidade para identificar pontos fortes e áreas de melhoria, estabelecendo bases sólidas para uma prática futura mais consciente, inclusiva e eficaz.

A Educação Física, como área curricular, tem a responsabilidade de contribuir para a formação de cidadãos ativos, saudáveis e responsáveis. Como futuro professor, assumo o compromisso de orientar a minha intervenção pedagógica por princípios de respeito pela diversidade, promoção da autonomia dos alunos, o estímulo à prática regular de atividade física e valorização da Educação Física como uma componente essencial da educação de qualidade.

O percurso realizado deixa-me ciente dos desafios que a profissão docente encerra, mas também da sua enorme relevância social e educativa. Levo comigo aprendizagens, experiências e convicções que certamente orientarão a minha prática futura, num compromisso permanente com a melhoria contínua e com a missão de educar para a vida através do movimento.

Referências

American College of Sports Medicine. (2018). *ACSM's Guidelines for Exercise Testing and Prescription* (10ª ed.). Philadelphia: Wolters Kluwer.

American College of Sports Medicine. (2022). *ACSM's Foundations of Strength Training and Conditioning*. Philadelphia: Wolters Kluwer.

Bouchard, C., Shephard, R. J., & Stephens, T. (1994). *Physical activity, fitness, and health: International proceedings and consensus statement*. Champaign: Human Kinetics.

Edwards, L. C., Bryant, A. S., Keegan, R. J., Morgan, K., Cooper, S. M., & Jones, A. M. (2018). 'Measuring' Physical Literacy and Related Constructs: A Systematic Review of Empirical Findings. *Sports Medicine*, 48(3), 659-682.

Freire, P. (1996). *Pedagogia da Autonomia: Saberes necessários à prática educativa*. São Paulo: Paz e Terra.

Graça, A., & Mesquita, I. (2007). A investigação sobre o ensino dos jogos desportivos. *Revista Portuguesa de Ciências do Desporto*, 7(3), 401-421.

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

Instituto Português de Reumatologia. (s.d.). *Valores de referência do Índice de Massa Corporal*. Consult. [31/08/2025], disponível em <https://www.ipr.pt>

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.

Luckesi, C. C. (2005). *Avaliação da aprendizagem escolar: Estudos e proposições* (17ª ed.). São Paulo: Cortez.

Marques, R. F. R., & Sarmento, J. P. (2021). *Sociologia do Desporto: Perspetivas e Temáticas*. Porto: Edições Afrontamento.

- Mesquita, I. (2004). *Ensino do basquetebol: do modelo tecnicista ao modelo compreensivo*. Porto: FCDEF-UP.
- Moreira, J. A., & Canha, B. (2014). *Práticas pedagógicas de inclusão: contributos para a construção de uma escola para todos*. Lisboa: EDUCA.
- Mosston, M., & Ashworth, S. (2008). *Teaching Physical Education* (1ª ed. online). Spectrum Institute.
- Nóvoa, A. (1992). *Os professores e a sua formação*. Lisboa: Dom Quixote.
- Programa Nacional de Desporto Escolar. (s.d.). *FitEscola®: Programa de avaliação da aptidão física*. Lisboa: Instituto Português do Desporto e Juventude. Consult. [31/08/2025], disponível em <https://www.fitescola.pt>
- Rink, J. (2010). *Teaching Physical Education for Learning* (6ª ed.). Boston: McGraw-Hill.
- Rosado, A., & Ferreira, V. (2011). *Avaliação em Educação Física*. Lisboa: FMH-UTL.
- Schmidt, R. A., & Wrisberg, C. A. (2008). *Motor Learning and Performance: A Situation-Based Learning Approach* (4ª ed.). Champaign: Human Kinetics.
- Seagrave, L. (1996). *Sprint Training*. Atascadero: Speed Dynamics.
- Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in Society: The Development of Higher Psychological Processes*. Cambridge: Harvard University Press.
- WHO. (2011). *Waist Circumference and Waist-Hip Ratio: Report of a WHO Expert Consultation*. Geneva: World Health Organization. Consult. [11/09/2025], disponível em <https://www.who.int/publications/i/item/9789241501491>
- WHO. (2020). *Guidelines on physical activity and sedentary behaviour*. Geneva: World Health Organization.
- Zeichner, K. (1993). Traditions of practice in U.S. preservice teacher education programs. *Teaching and Teacher Education*, 9(1), 1-13.

Anexos

EXERCICIO	NOME								
	DATA								
	SERIE	1	2	1	2	1	2	1	2
<u>Dinamic Back Lunge</u>									
<u>Down Dog</u>									
<u>V UP</u>									
<u>Squat Jump</u>									
<u>Push Up Excêntrica</u>									

Anexo 1- Registo de Aptidão Física

EXERCICIO	NOME								
	DATA	11Fev2025		14Fev2025		18Fev2025		21Fev2025	
	SERIE	1	2	1	2	1	2	1	2
<u>Bulgarian Lunge(R/L)</u> <u>Banco Sueco</u>	1 <u>each side</u>	L	R	L	R	L	R	L	R
<u>DIP –Banco Sueco</u>	2								
<u>Bicycle Crunch</u>	2								
<u>SQUAT JUMP</u>	2								
<u>PUSH UP EXCENTRIC</u>	2								

Anexo 2- Registo de Aptidão Física

DATA AULAS			17/09/2024	01/10/2024	08/10/2024	15/10/2024	22/10/2024	29/10/2024	05/nov/24	12/nov/24	19/nov/24	26/11/2024	29/11/2024
NÍVEL Básico - Aulas			100'	100'	100'	100'	100'	100'	100'	100'	100'	100'	100'
C o n t e ú d o s	Habilidades Motoras Específicas	Recepção/Controlo	AD	I-E	E	E	E	E					
		Condução		I-E	E	E	E	E					
		Passo		I-E	E	E	E	E					
		Finta					I	E	E	E	E		
		Remate											
		Posição defensiva					I	E	E	E	E		
		Desarme					I	E	E	E	E		
		Intercepção					I	E	E	E	E		
	Formas de Jogo	Jogo 2x0											
		Jogo 3x0											
		Jogo 1xGR											
		Jogo 2 x1+GR											
		Jogo 3x1+GR											
	Princípios Ofensivos	Penetração		I-E	E	E	E	E			I	E	
		Cobertura ofensiva									I	E	
		Mobilidade											
	Princípios Defensivos	Espaco								I			
		Contenção		I-E	E	E	E	E					
		Cobertura Defensiva											
		Equilíbrio											
	Cultura Desportiva	Concentração											
		Regulamento e sinalética											
		Terminologia específica											
	Condição Física e Fisiologia	Regras de segurança											
		Capacidades condicionantes											
		Força											
		Flexibilidade											
		Resistência											
	Conceitos Psicossociais	Velocidade											
		Destreza geral											
		Orientação espacial											
		Coordenação											
		Psicológicos		✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓
		Empenho		✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓
		Motivação		✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓
		Autoconfiança		✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓
	Socio-afetivos	Fair-play		✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓
		Respeito e Disciplina		✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓
		Cooperação		✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓

Anexo 3- UD Futebol

NUMERO AULA MODALIDADE			1e2	3	4e5	6e7	8e9	10	11e12	13e14	15e16	17e18
DATA AULAS			03/dez/24	06/dez/24	10/dez/24	17/dez/24	07/jan/25	10/jan/25	14/jan/25	21/jan/25	28/jan/25	11/fev/25
NºAulas - 18			31e34	35	36e37	38e40	42e43	44	44e45	47e48	50e51	53e54
TEMPO AULA			100'	60'	100'	100'	100'	50	100'	100'	100'	100'
C o n t e ú d o s	S O L O	Rolamento Frente Engrupado	AD	R. Frt.Engrupado	R.Frente MI Afastados e Estendidos							
		Rolamento Frente com MI Afastados e Estendidos		R. Retr. Engrupado	R.Retraguarda MI Afastados e Estendidos							
		Rolamento Retag. Engrupado			AFI							
		Rolamento Retag. com MI Afastados e estendidos			Roda							
		Apoio Facial Invertido										
		Roda										
	S E Q U E N C I A	Posição de equilíbrio, AFI saída rolamento frente, saltos, voltas ou afundos, rolamento retraguarda com MI afastados e estendidos, posição flexibilidade, sair posição e mudança direção, passos gímnicos, saltos, volta ou afundos, roda, rolamento retraguarda engrupado, passos rítmicos, saltos, voltas ou afundos, rolamento frente MI afastados e estendidos										
	E l e m e n t o s d e L i g a ç ã o	Voltas										
		Pinhetas										
		Salto(gato e troca passo)										
		Afundo										
	E l e m e n t o s d e E q u i l i b r i o e F l e x i b i l i d a d e	Avião										
		Espargata										
		Ponte										
	Avaliação Formativa											
	Cultura Desportiva	Terminologia específica										
		Regras de segurança										
	C o n d i ç ã o F i s i c a e F i s i o l o g i c a	Força										
		Flexibilidade										
		Resistência										
		Destreza geral										
		Orientação espacial										
	C o n c e i t o s P s i c o s o c i a i s	Coordenação										
		Empenho										
		Responsabilidade										
		Autonomia										
		Motivação										
		Autoconfiança										
		Respeito e Disciplina										
		Cooperação										

Anexo 4- UD Ginástica Artística

Elementos Gímnicos, rubricas

Rolamento à frente engrupado

Pés juntos, mãos no solo à largura dos ombros, orientadas para a frente e longe dos pés

Queixo junto ao peito

Forte impulsão dos MI

Projeção da bacia para cima e para a frente

Manter o corpo bem fechado

Empurrar o chão com as mãos

Terminar em equilíbrio

Rolamento à frente MI esticados e afastados

Pés juntos, mãos no solo à largura dos ombros, orientadas para a frente e longe dos pés

Queixo junto ao peito

Forte impulsão dos MI

Projeção da bacia para cima e para a frente

MI estendidos, afastam-se só no final do rolamento

Colocar as mãos entre as coxas, com boa flexão do tronco à frente, empurrar o chão

com força e elevar a bacia e simultaneamente colocar as mãos mais para a frente

Ainda com as mãos no solo juntar os MI através de um salto

Rolamento à retaguarda engrupado

Pés juntos, mãos à largura dos ombros e encostadas às omoplatas, desequilibrar à retaguarda, empurrando o chão com os pés

Manter o fecho do corpo e empurrar fortemente o chão com as mãos

Procurar rapidamente o chão com os pés

Rolamento à retaguarda MI esticados e afastados

Pés juntos, mãos à largura dos ombros e encostadas às omoplatas, desequilibrar à retaguarda, empurrando o chão com os pés

Manter o fecho do corpo e empurrar fortemente o chão com as mãos, na passagem da bacia pela vertical esticar e afastar o MI

Procurar rapidamente o chão com os pés

Ainda com as mãos no solo juntar os MI através de um salto

AFI com rolamento

Pés juntos e MS em elevação superior, com olhar dirigido para a frente

Afundo com MS esticados colocar as mãos no solo longe dos pés e à largura dos ombros, dedos afastados e orientados para a frente

Olhar dirigido para as mãos

Projeção do MI livre até à vertical

MS em extensão, ombros bem encaixados, empurrar o chão

Manter o corpo alinhado e totalmente tonificado, durante 3 segundos
Levar o queixo ao peito, fletir os MS e desequilibrar controladamente o corpo para realizar o rolamento

Roda

Pés juntos e MS em elevação superior, com olhar dirigido para a frente
Afundo com MS esticados, colocação alternada das mãos no solo, no alinhamento dos pés e longe destes (a 1ª mão a contactar o solo é a do lado da perna que avançou, dedos dirigidos também para o lado da perna que avançou)
Olhar dirigido para as mãos
Enérgico lançamento da perna livre
Passagem do corpo em extensão pela vertical dos apoios das mãos
Grande afastamento e total extensão dos MI durante a fase de passagem pela vertical
Tonicidade geral do corpo e boa fixação da zona da bacia, até ao contacto com o solo, terminando em equilíbrio
O movimento da 1ª perna a sair do solo deve ser contínuo, ativo e o pé deve procurar o solo na receção

Avião

Os MI em completa extensão
Elevação à retaguarda de um MI promovendo um grande afastamento (igual ou superior a 90 graus)
Em simultâneo ligeira inclinação do tronco à frente, cabeça levantada, olhar dirigido para a frente manter a posição durante 3 segundos, em tonicidade geral
Voltar à posição inicial em equilíbrio

Bandeira

Pés juntos, com olhar dirigido para a frente, rotação externa do MI livre
Mão do lado do MI livre em concha, agarrar o calcanhar e promover a elevação do MI em extensão completa
Manter o tronco direito com a cabeça levantada, e olhar dirigido para a frente
Forte contração do MI de apoio e manter durante 3 seg
Voltar à posição inicial em equilíbrio

Ponte

Em decúbito dorsal com MI fletidos e pés perto dos glúteos.
Apoiar as palmas das mãos, por baixo dos ombros com os dedos orientados para os pés.
Empurrar o solo com as mãos elevando a bacia e realizar a extensão total dos MS.
Em simultâneo empurrar o solo com os pés e fazer a extensão completa dos MI
Forçar a colocação dos ombros numa linha perpendicular ao apoio das mãos no solo (ou atrás).
Voltar à posição inicial lentamente e em equilíbrio.

Anexo 6- Critérios de Êxito Ginástica Artística- Pág.2

Nome:		Nº: Ano: Turma:				
Ginástica						
Nº Objetivo	Descrição	Categori a Exercício	Apreciaçã o data	Apreciaçã o data	Apreciaçã o data	Avaliaçã o Final
Em exercício critério						
1	Posição de equilíbrio (avião/bandeira)	B				
2	AFI (saída em rolamento, c/ ajuda ou s/ ajuda)	E				
3	Rolamento à frente <u>engrupado</u>	D				
4	Rolamento à frente com MI afastados e estendidos	D				
5	Posição de flexibilidade (ponte/espargata/folha)	C				
6	Rolamento à retaguarda <u>engrupado</u>	D				
7	Rolamento à retaguarda com MI afastados e estendidos	D				
8	Passos rítmicos	A				
9	Roda	D				
10	Saltos, voltas e <u>afundos</u>	A				
11	Elementos <u>gímnicos</u> livres	D				
Sequência Gímnica						
12	Ritmo, fluidez					
13	Harmonia					
14	Definição do elemento gímnico					
15	Alinhamento da execução					
16	Cumprimento de todos os elementos da sequência					

Apreciação – I, S, B, MB

Avaliação final – 0 a 20

Peso percentual por categoria

Elementos A - 3%, B - 5%, C - 6%, D - 8,5%, E - 12,5%

Sequência Gímica Base

- Posição de equilíbrio (avião/bandeira)
- Apoio Facial Invertido com saída em rolamento à frente (c/ ajuda ou s/ ajuda)
- Saltos, voltas ou afundos
- Rolamento à retaguarda com MI afastados e estendidos
- Posição de flexibilidade (ponte/espargata/folha) - (sair da posição, mudança de direção)
- Passos rítmicos, saltos, voltas ou afundos
- Roda
- Rolamento à retaguarda engrupado
- Passos rítmicos, saltos, voltas ou afundos
- Rolamento à frente com MI afastados e estendidos
- Finalizar

Quem não vai apresentar a Sequência Base

- Entrega atempadamente a sua sequência

Observação:

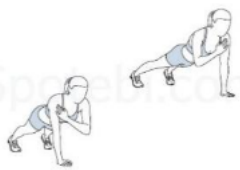
- Apoio Facial Invertido com saída em rolamento à frente (c/ ajuda ou s/ ajuda) é **obrigatório**, não pode ser substituído por outro elemento
- Todos os outros elementos podem ser substituídos por exercícios de dificuldade igual ou superior.

Avaliação final de Ginástica

- Exercício critério – 75%
- Sequência gímica – 25%

ESPAÇO PARA DESENHARES A SEQUÊNCIA GÍMNICA (OPCIONAL)

GRUPO 1	5alunos
Objetivo: Resistência Cardiorrespiratória, Core e Flexibilidade	
Tempo total: 12 a 15 minutos	Nº de Séries: 3 Descanso entre séries: 30" a 1'

	+ Facil	Normal	+ Dificil
Exercício 1	Plank	Plank com elevação alternada MS	Tap Shoulder Plank
Tempo/Repetições	30"	40"	45"
Imagem			
Exercício 2	Half Burpee	Burpee	Total Burpee (push up and jump)
Tempo/Repetições	10 a 15	10 a 12	8 a 10
Imagem			
Exercício 3	Hip Thrust One Leg	Hip Thrust One Leg Bench	Hip Thrust Fitball
Tempo/Repetições	10 a 15	10 a 12	8 a 12
			

Exercício 4	Lateral Plank	Lateral Plank Hip Elavation	Lateral Plank with Rotation
Tempo/Repetições			

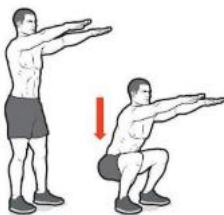
Imagem			
Exercício 5	Jump Rope		
Tempo: 30seg a 1min			
Exercício 6	Sit- Ups	V-Ups	V-Ups sem MI sem tocar no chão
Tempo/Repetições	12 a 15	10 a 12	8 a 12
Repetições: 15			

Anexo 9- Plano Treino Grupo 1

GRUPO 2	7Alunos
Objetivo: Força Membros Inferiores e Capacidade Cardiorrespiratória	
Tempo total: 12 a 15 minutos	Nº de Séries: 3 Descanso entre séries: 30" a 1'

	+ Facil	Normal	+ Dificil
Exercício 1	Wall Sit	Wall Sit	Wall Sit
Tempo/Repetições	30"	45"	1min
Imagem			
Exercício 2	Mountain Climber	Twist Mountain Climber	Spider Mountain Climber
Tempo/Repetições	30"	30"	30"

Imagem			
--------	---	--	---

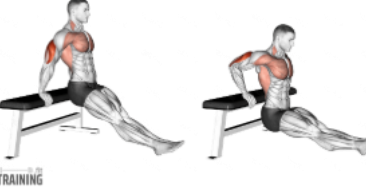
Exercício 3	Step Up Banco Sueco	Step Up Cadeira	Step Up + Lunge
Repetições: 40 (20/20)			
Exercício 4	Saltar à corda		
Tempo: 1 min			
Exercício 5	Squat	Squat Jump	Squat Jump com 7 Insistência
Tempo/Repetições	15	20	15
Imagem			

Anexo 10- Plano de Treino Grupo 2

GRUPO 3	5alunos		
Objetivo: Resistência Cardiovascular e Membros Superiores			
Tempo total: 12 a 15 minutos		Nº de Séries: 3 Descanso entre séries: 30 segundos a 1 minuto	

	+ Facil	Normal	+ Dificil
Exercício 1	Half Burpee	Burpee	Burpee c/Flexão
Tempo/Repetições	8 a 12	8 a 12	8 a 12

Imagem			
Exercício 2	Flexão Inclinada	Flexão	Flexão Declinada
Tempo/Repetições	8 a 12	8 a 12	8 a 12
Imagem			
Exercício 3	Remada com Elástico	Remada com Elástico	Remada com elástico
Tempo/Repetições	10 a 15	15 a 20	20 a 25
Imagem			

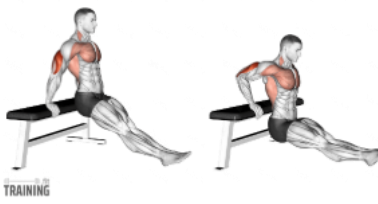
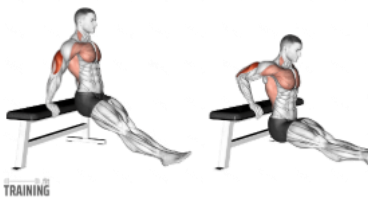
Exercício 4	Saltar à Corda 1min		
Tempo/Repetições			
Exercício 5	DIP	DIP	DIP
Tempo/Repetições	10 a 12	8 a 12	
Imagem			

Anexo 11- Plano Treino Grupo 3

GRUPO 4	5alunos		
Objetivo: Resistência Cardiovascular e Membros Superiores			
Tempo total: 12 a 15 minutos		Nº de Séries: 3 Descanso entre séries: 30 segundos a 1 minuto	

	+ Facil	Normal	+ Dificil
Exercício 1	Half Burpee	Burpee	Burpee c/Flexão
Tempo/Repetições	8 a 12	8 a 12	8 a 12
Imagem			
Exercício 2	Flexão Inclínada	Flexão	Flexão Declínada
Tempo/Repetições	8 a 12	8 a 12	8 a 12
Imagem			
Exercício 3	Remada com Elástico	Remada com Elástico	Remada com elástico
Tempo/Repetições	10 a 15	15 a 20	20 a 25
Imagem			

Exercício 4	Saltar à Corda 1min		
Tempo/Repetições			
Exercício 5	DIP	DIP	DIP

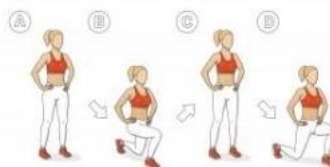
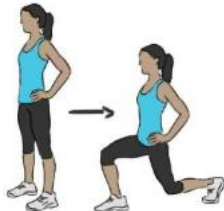
Tempo/Repetições	10 a 12	8 a 12	
Imagem			

Anexo 12- Plano Treino Grupo 4

GRUPO 5	5alunos
Objetivo: Fullbody e Capacidade Cardiorrespiratória	
Tempo total: 12 a 15 minutos	Nº de Séries: 3 Descanso entre séries: 30segundos a 1 minuto

	+ Facil	Normal	+ Dificil
Exercício 1	Sit- Ups	V-Ups	V-Ups sem MI sem tocar no chão
Tempo/Repetições	12 a 15	10 a 12	8 a 12
Imagem			
Exercício 2	Jumping Jacks	Jumping Jacks	Jumping Jacks
Tempo/Repetições	30seg	45seg	1min
Imagem			
Exercício 3	Push Up Incline	Push Up	Push Up Decline
Tempo/Repetições	8 a 12	8 a 12	8 a 12

Imagem			
--------	---	--	---

Exercício 4	Mountain Climber	Twist Mountain Climber	Spider Mountain Climber
Tempo/Repetições	30"	30"	30"
Imagem			
Exercício 5	Lunge Frontal	Lunge para trás	Lunge Saltado
Tempo/Repetições	15/15		
Imagem			
Exercício 5	CAT CAMEL Pose		
Tempo/Repetições	16 (8/8)		
Imagem			

Anexo 13-Plano de Treino Grupo 5

Caracterização do grupo:

IMC:

- O que é?

O Índice de Massa Corporal (IMC) é uma medida utilizada para avaliar se uma pessoa está dentro do peso considerado saudável para sua altura. É calculado dividindo o peso pelo quadrado da altura. O resultado é comparado a faixas estabelecidas pela Organização Mundial da Saúde (OMS), que classificam o indivíduo em categorias como baixo peso, peso normal, sobrepeso ou obesidade.

- Porque é que o IMC é importante?

O IMC é importante pois fornece uma estimativa rápida e simples do estado nutricional de uma pessoa, ajudando a identificar possíveis riscos à saúde relacionados com o peso.

- Limitações do IMC

O IMC apresenta limitações, pois não distingue massa muscular e gordura, considerando apenas o peso total. Isso pode levar a classificações imprecisas, por exemplo, em atletas com muita massa muscular, que podem ser considerados com sobrepeso ou obesidade sem realmente estarem. Além disso, não avalia a distribuição da gordura corporal, fator importante para a saúde. Por isso, deve ser complementado com outras medições.

- IMC do grupo

Maria Luís [161 cm/ 55kg] - 21.2 kg/m^2 (Normal)

Bruno [176 cm/ 55kg] - 17.1 kg/m^2 (Normal)

Guilherme Silva [179 cm/ 89kg] - 27.8 kg/m^2 (Sobrepeso)

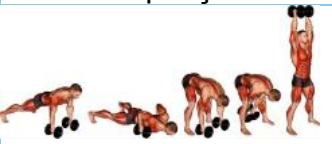
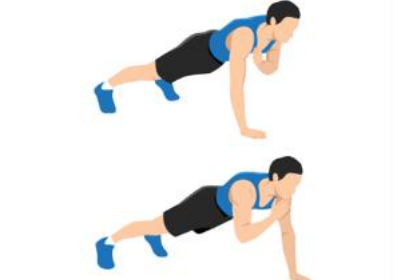
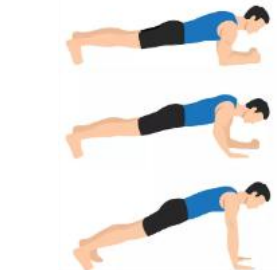
Guilherme Reis -

Hélder [174 cm/ 71.6kg] - 23.6 kg/m^2 (Sobrepeso)

Anexo 14- IMC

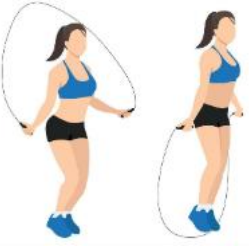
Plano de treino:

- 3 RONDAS
 - 1-2 minuto de descanso entre rondas

Fácil	Intermédio	Avançado
Burpee sem flexão	Burpee normal	Devil Presses
10-12 repetições	8-10 repetições	8 repetições
		
Agachamento normal	Agachamento com bola medicinal	Wall balls
12 repetições	8-10 repetições	5-8 repetições
		
Tap shoulders	Prancha dinâmica	Elevação de braços em prancha (com halters)
20 repetições/ lado	10 repetições	5 repetições/ lado
		
	Fechar o livro	V-ups

Abdominais com pés no chão		
20 repetições	15 repetições	10-12 repetições
		

Alongamento sentado	Afundo dinâmico com a perna da frente dobrada	Afundo estático
15 repetições/ lado	10 repetições/ lado	8 repetições/ lado
		

Saltar á corda
30-60 segundos


Burpees/Devil Presses:

- Capacidade(s) motora(s) trabalhada(s):
Força muscular; resistência muscular e cardiorrespiratória; mobilidade
- Músculos trabalhados:
Deltoides (ombros); Tríceps e Bíceps; Lombares; Isquiotibiais e Quadríceps (pernas)

Agachamentos/Wall balls:

- Capacidade(s) motora(s) trabalhada(s):

Força muscular; Resistência muscular e cardiorrespiratória; mobilidade

- Músculos trabalhados:

Isquiotibiais; Quadríceps; Glúteos; Adutores; Tríceps; Deltoides

Tap shoulders/Prancha/Elevação de braços em prancha:

- Capacidade(s) motora(s) trabalhada(s):

Força muscular; Resistência muscular; Equilíbrio; Coordenação; Estabilidade

- Músculos trabalhados:

Abdominais; Oblíquos; Lombar; Deltoides; Tríceps; Antebraços; Glúteos

Abdominais/Fechar o livro/V-ups:

- Capacidade(s) motora(s) trabalhada(s):

Força muscular; Resistência muscular; Coordenação; Mobilidade

- Músculos trabalhados:

Abdominais; Oblíquos; Quadríceps

Afundos:

- Capacidade(s) motora(s) trabalhada(s):

Flexibilidade; Mobilidade

- Músculos trabalhados:

Isquiotibiais; Quadríceps; Adutores

Saltar á corda:

- Capacidade(s) motora(s) trabalhada(s):

Resistência muscular e cardiorrespiratória

- Músculos trabalhados:

Isquiotibiais; Quadríceps; Glúteos; Gêmeos

Anexo 15- Plano de Treino Elaborado por um dos Grupos

➤ 3 Rondas (1-2 minutos descanso entre rondas)

Exercício	Repetições	Demonstração	Músculos trabalhados	Capacidades motoras trabalhadas
<i>Double unders</i>	25 repetições		Gêmeos; Quadríceps; Isquiotibiais; Glúteos	Resistência cardiorrespiratória
<i>Flexões com pés elevados</i>	10 repetições		Tríceps; Antebraço; Bíceps; Deltoides	Força/Resistência muscular
<i>Burpee Box jump</i>	8 repetições		Isquiotibiais e Quadríceps; Glúteos; Core	Força muscular; Resistência cardiorrespiratória
<i>Wall balls</i>	8 repetições		Isquiotibiais; Quadríceps; Glúteos; Tríceps; Deltoides	Resistência muscular e cardiorrespiratória; Mobilidade
<i>Toes to bar</i>	10 repetições		Abdominais; Oblíquos; Quadríceps; Isquiotibiais	Força/Resistência muscular; Mobilidade

- **Objetivo do plano de treino:**

Com este programa de treino, pretendo melhorar as capacidades físicas em que tenho mais dificuldade e continuar a evoluir naquelas em que já me sinto mais confiante.

Através da combinação de exercícios que envolvem diferentes grupos musculares e capacidades motoras, procuro promover uma melhoria geral da minha condição física e bem-estar.

Anexo 16- Plano de Treino Ind. Aluno



Anexo 17- Cartaz Torneio Futebol

Educação física- Trabalho D3

Grupo: [REDACTED]

Caracterização do grupo:

IMC:

- O que é?

O Índice de Massa Corporal (IMC) é uma medida utilizada para avaliar se uma pessoa está dentro do peso considerado saudável para sua altura. É calculado dividindo o peso pelo quadrado da altura. O resultado é comparado a faixas estabelecidas pela Organização Mundial da Saúde (OMS), que classificam o indivíduo em categorias como baixo peso, peso normal, sobrepeso ou obesidade.

- Porque é que o IMC é importante?

O IMC é importante pois fornece uma estimativa rápida e simples do estado nutricional de uma pessoa, ajudando a identificar possíveis riscos à saúde relacionados com o peso.

- Limitações do IMC

O IMC apresenta limitações, pois não distingue massa muscular e gordura, considerando apenas o peso total. Isso pode levar a classificações imprecisas, por exemplo, em atletas com muita massa muscular, que podem ser considerados com sobrepeso ou obesidade sem realmente estarem. Além disso, não avalia a distribuição da gordura corporal, fator importante para a saúde. Por isso, deve ser complementado com outras medições.

- IMC do grupo

M [REDACTED] [161 cm/ 55kg] - 21.2 kg/m² (Normal)

B [REDACTED] [176 cm/ 55kg] - 17.1 kg/m² (Normal)

G [REDACTED] [179 cm/ 89kg] - 27.8 kg/m² (Sobrepeso)

Guilherme Reis -

H [REDACTED] [174 cm/ 71.6kg] - 23.6 kg/m² (Sobrepeso)

Anexo 18- IMC: O que é, importância e limitações.



Anexo 19- Cartaz Corta-Mato