



**INSTITUTO
PIAGET**

Campus Universitário de Almada
Instituto Superior de Estudos Interculturais e Transdisciplinares de Almada

Paulo José Tenfen da Silva

Relatório Final de Estágio

Associação entre os níveis de atividade física, competência motora e imagem corporal de rapazes e raparigas do ensino secundário

Orientador: Prof. Dr. Fábio Flôres

Orientador cooperante: Professor Hugo Amiguinho

2º Ciclo de Estudos em Ensino da Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário

Almada, 2024



Campus Universitário de Almada
Instituto Superior de Estudos Interculturais e Transdisciplinares de Almada

Paulo José Tenfen da Silva

Relatório Final de Estágio

Associação entre os níveis de atividade física e competência motora de rapazes e raparigas do ensino secundário

Relatório Final de Estágio apresentado com vista à obtenção do grau de Mestre em Ensino de Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário (Despacho n.º 7255/2015)

2º Ciclo de Estudos em Ensino da Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário

Almada, 2024

Abreviaturas

PES - Prática de Ensino Supervisionada
MEEFEBS - Mestrado em Ensino da Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário
ISEIT - Instituto Superior de Estudos Transculturais e Transdisciplinares
CCF - Colégio Campo de Flores
EF – Educação Física
PNEF - Programa Nacional de Educação Física
CM – Competência Motora
MCA – Motor Competence Assessment
IC – Imagem Corporal
IPAQ – Questionário Internacional de Atividade Física
METs – Múltiplos de Equivalentes Metabólicos

Índice

1.	Introdução	9
2.	Área I – Profissional, Social e Ética	9
2.1.	Caracterização do Colégio.....	9
2.2.	Caracterização dos Espaços	10
2.3.	Competências Desenvolvidas	11
2.4.	Caracterização das Turmas	12
3.	Área II – Desenvolvimento do Ensino e Aprendizagem	14
3.1.	Planeamento	14
3.2.	Plano Anual	15
3.3.	Planos de Aula	16
3.4.	Ensino.....	20
3.5.	Avaliação	21
4.	Área III – Participação na Escola e Relação com a Comunidade	22
4.1.	Projeto Educativo.....	22
4.2.	Direção de Turma.....	22
4.3.	Desporto Escolar	22
5.	Área IV – Desenvolvimento profissional ao longo da vida.....	24
	Introdução	25
	Materiais e métodos	26
	Amostra	26
	Procedimentos Éticos	26
	Instrumentos	26
	Análise Estatística	28
	Resultados	28
	Discussão	30
	Conclusão	32
	Referências	32
6.	Reflexão Final	35
7.	Referências Bibliográficas.....	36

Índice de Figuras

Figura 1 - Calendário letivo dividido em semestres	10
Figura 2 - Vista aérea CCF.....	11
Figura 3 - Rotação dos Espaços	15
Figura 4 - Plano de Aula 11ºC.....	17
Figura 5 - Plano de Aula 7ºD.....	18
Figura 6 - Plano de Aula 5ºC.....	19
Figura 7 - Escala de Avaliação de Figuras	28

Índice de quadros

Quadro 1 - Horário do estagiário	12
Quadro 2 - Horário completo 7º	12
Quadro 3 - Horário completo 11ºC	13
Quadro 4 - Horário completo 5ºC	14
Quadro 5 - Comparação entre rapazes e raparigas	29
Quadro 6 - Comparação entre praticantes de desporto e não praticantes.....	30
Quadro 7 - Correlações entre as variáveis	30

Resumo

O presente relatório documenta a experiência prática adquirida no ensino da Educação Física junto de alunos do ensino básico e secundário do Colégio Campo de Flores. Durante o estágio, o principal foco centrou-se no aperfeiçoamento das competências pedagógicas necessárias para estimular a prática de atividade física e a adoção de hábitos de vida saudáveis entre os alunos. No decurso do estágio, acompanhei turmas de diferentes ciclos de ensino, elaborando planos de aula adaptados com o objetivo de promover o desenvolvimento motor dos estudantes. O processo de ensino-aprendizagem foi enriquecido através da aplicação de avaliações diagnósticas, formativas e sumativas, conduzidas maioritariamente pelos professores titulares, permitindo, assim, monitorizar o progresso individual dos alunos e ajustar as estratégias pedagógicas de acordo com as suas necessidades específicas. Para além da prática pedagógica, foi realizado um estudo envolvendo 88 alunos, com o intuito de analisar a relação entre a prática de atividade física, a competência motora e a percepção da imagem corporal. Os resultados obtidos evidenciaram que os alunos que praticavam desporto apresentaram um melhor desempenho em atividades de intensidade vigorosa e moderada, destacando-se, em particular, no desenvolvimento de habilidades de manipulação. Esta experiência permitiu aprofundar a compreensão do papel da Educação Física no desenvolvimento integral dos alunos, consolidando as competências pedagógicas adquiridas e reforçando a importância de uma prática educativa inclusiva e orientada para o bem-estar dos estudantes. Adicionalmente, o estágio consolidou o compromisso com a promoção de um ambiente escolar que valorize não apenas o desenvolvimento motor, mas também o bem-estar físico e psicológico dos alunos.

Palavras-chave: estágio, educação física, escola, desporto.

Abstract

This report documents the practical experience acquired in teaching Physical Education to primary and secondary school students at Colégio Campo de Flores. During the internship, the main focus was on improving the pedagogical skills needed to encourage the practice of physical activity and the adoption of healthy lifestyle habits among students. During the internship, I supervised classes from different educational levels, developing adapted lesson plans with the aim of promoting the motor development of students. The teaching-learning process was enriched by the application of diagnostic, formative and summative assessments, conducted mainly by the teachers, thus allowing the monitoring of individual progress of students and adjustment of pedagogical strategies according to their specific needs. In addition to the pedagogical practice, a study was carried out involving 88 students, with the aim of analyzing the relationship between the practice of physical activity, motor competence and perception of body image. The results obtained showed that students who practiced sports performed better in vigorous and moderate intensity activities, particularly in the development of manipulation skills. This experience allowed for a deeper understanding of the role of Physical Education in the integral development of students, consolidating the acquired pedagogical skills and reinforcing the importance of an inclusive educational practice geared towards the well-being of students. Additionally, the internship consolidated the commitment to promoting a school environment that values not only motor development, but also the physical and psychological well-being of students.

Keywords: internship, physical education, school, sport.

1. Introdução

O Relatório Final de Estágio é um documento que está inserido na disciplina de Prática de Ensino Supervisionada (PES), sendo este um documento que permite descrever, analisar e refletir a respeito do estágio académico realizado para obtenção do grau académico de Mestrado em Ensino da Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário (MEEFEBS), do Instituto Superior de Estudos Transculturais e Transdisciplinares (ISEIT) do Instituto Piaget de Almada. Este relatório está dividido em quatro principais áreas, sendo elas: Área I – Profissional, Social e Ética, Área II – Desenvolvimento do Ensino e Aprendizagem, Área III – Participação na Escola e Relação com a Comunidade, Área IV – Desenvolvimento Profissional ao Longo da Vida.

O presente Relatório Final de Estágio foi elaborado com o propósito de documentar e refletir sobre a experiência de estágio pedagógico realizada ao longo do último ano letivo. Este estágio representa uma etapa essencial na minha formação enquanto futuro docente, proporcionando um contacto direto com o contexto escolar, no qual a teoria adquirida ao longo do curso foi aplicada à prática. A realização do estágio pedagógico visou não apenas o desenvolvimento das minhas competências técnicas e didáticas, mas também o meu crescimento pessoal e profissional, permitindo-me explorar e aperfeiçoar o meu papel enquanto professor.

Durante o estágio, foram implementadas estratégias pedagógicas e metodológicas com o objetivo de fomentar a prática de atividade física e a adoção de hábitos de vida saudáveis por parte dos alunos, respeitando as suas características individuais e os objetivos curriculares. Paralelamente, a experiência no contexto escolar possibilitou a observação e participação ativa nas rotinas da instituição, contribuindo para um entendimento mais aprofundado dos desafios e responsabilidades inerentes ao exercício da profissão docente.

O presente relatório apresenta a descrição e análise das atividades desenvolvidas, as aprendizagens adquiridas e as estratégias adotadas para a superação dos desafios encontrados ao longo do estágio. Assim, pretende-se que este documento constitua um contributo para a reflexão sobre a prática pedagógica no ensino da Educação Física, evidenciando o papel desta disciplina na formação integral dos alunos e na promoção de uma educação de qualidade.

2. Área I – Profissional, Social e Ética

2.1. Caracterização do Colégio

A instituição que me recebeu como estagiário foi o Colégio Campo de Flores (CCF), com 56 anos de existência se apresenta como uma escola autónoma e independente, baseada em um Projeto Educativo único e adaptado às situações atuais e preparando seus alunos para os desafios futuros. A instituição tem como objetivo mover a sociedade em direção à educação de valores, criando métodos de ensino e aprendizagem com o objetivo de formar cidadãos críticos, ativos e com consciência cívica, social e ambiental. O lema do CCF é fazer a diferença e contemplar a individualidade, na formação humanista e integral dos alunos.

No ano de 1967, o CCF iniciou suas atividades recebendo jovens alunos. Foi um ato simples, mas cheio de significado, que foi posto em atividade por seus criadores depois um longo período de maturação da ideia, quando estes tinham pouco mais de trinta anos.

A fundação de um colégio em uma estrutura original não foi uma tarefa fácil. A área financeira, além das complicadas regras burocráticas que a envolvem, exigiu quantias substanciais, a maioria foram financiadas pelo pai do fundador. A Quinta de S. Francisco dos Matos, localizada no Lazarim, Caparica, foi o local de origem e crescimento do edifício.

Maria Helena Almeida, a fundadora, que é apaixonada pelo "Método de Leitura João de Deus", gostou muito do nome Campo de Flores. Ela o escolheu como uma homenagem à obra do poeta e pedagogo, bem como à localização do Colégio, no campo, onde os alunos seriam as flores.

O CCF cresceu muito quando em comparação à sua fundação. O colégio iniciou suas operações com 150, hoje ultrapassa o número de 1100 alunos, e deu início às atividades apenas com as aulas pré-primárias e primárias, como eram designadas na época. Após o primeiro ano de funcionamento foi necessária uma ampliação, sendo um padrão repetido durante os demais anos até chegar à atual dimensão.

A atual gestão e direção do colégio está na mão de dois de seus filhos, e eles sabem que a realização deste sonho depende de dedicação e habilidade em servir bem a todos os seus funcionários.

Nos dias atuais o colégio conta com 1362 alunos distribuídos nos vários ciclos de escolaridade, no pré-escolar são 178 alunos divididos em 8 turmas, no 1.º ciclo são 421 alunos divididos em 16 turmas, no 2.º ciclo são 218 alunos divididos em 8 turmas; no 3.º ciclo são 319 alunos divididos em 12 turmas, e no ensino secundário são 226 alunos divididos em 9 turmas. A faixa etária dos alunos situa-se entre os 3 e os 18 anos. O CCF segue o seguinte calendário escolar (figura 1), dividido por semestres:



Figura 1 - Calendário letivo dividido em semestres

2.2. Caracterização dos Espaços

O CCF fica na Estrada Nacional 10-1, no Lazarim, concelho de Almada, distrito de Setúbal. O colégio tem excelente infraestrutura, podendo oferecer aos alunos uma educação de qualidade em várias áreas. Assim, é dividido em dois blocos principais: Sendo um destinado ao pré-escolar e 1º ciclo e o segundo destinado aos 2º e 3º ciclos e ensino secundário. Cada bloco tem salas de aula e apoio adequadas para cada ciclo, salas de educação visual e tecnológica, laboratórios de ciências experimentais, informática, mediateca, ginásios, campos exteriores para práticas esportivas e biblioteca. Cada turma tem a sua própria sala de aula, os alunos só precisam mudar para as salas (ou espaço exterior) onde as disciplinas de componente prática são lecionadas. Além destas, possui também serviços administrativos, gabinete de intervenção pedagógica, gabinete de psicologia e orientação escolar, refeitórios, bar e papelaria. O CCF tem áreas verdes e áreas de circulação cobertas.

Os espaços disponíveis para utilização nas aulas de EF incluem: três campos exteriores para a prática de desportos coletivos, sendo um deles com relva sintética; um campo coberto; dois ginásios; e uma pista de atletismo com uma caixa de areia para salto em comprimento. A seguir é possível observar a vista aérea do espaço do CCF (figura 2), em especial os espaços exteriores disponíveis para as aulas de EF.

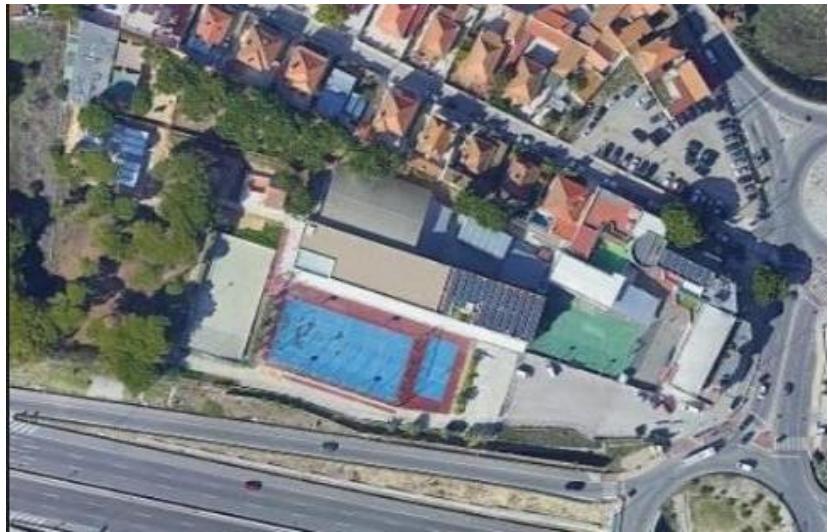


Figura 2 - Vista aérea CCF

2.3. Competências Desenvolvidas

O principal objetivo deste estágio foi o aperfeiçoamento das minhas competências profissionais no âmbito da docência. Através desta experiência, foi possível expandir os meus domínios em contexto de sala de aula, aprofundar os conhecimentos adquiridos ao longo do percurso académico e aprimorar as técnicas pedagógicas desenvolvidas. Para além disso, procurou-se reforçar a capacidade de adaptação a diferentes circunstâncias, identificando soluções eficazes para situações que, de algum modo, impedissem a realização da aula conforme inicialmente planeado.

Durante o estágio, um dos principais desafios consistiu na criação de estratégias que permitissem observar e avaliar um elevado número de alunos, assegurando simultaneamente a gestão eficaz do comportamento da turma como um todo, uma vez que esta era uma realidade com a qual não estava familiarizado. A troca de experiências com os professores titulares e a observação das suas aulas foram fundamentais para a aquisição deste conhecimento, possibilitando a aplicação das metodologias mais adequadas ao meu próprio contexto e estilo de ensino. Paralelamente, procurou-se despertar o interesse dos alunos pela prática da atividade física, sensibilizando-os para a importância da adoção de um estilo de vida saudável e ativo.

Assim, os objetivos do estágio centraram-se no desenvolvimento das minhas competências profissionais docentes, na conceção de estratégias para a observação e avaliação eficaz da totalidade da turma e na promoção do envolvimento dos alunos na prática desportiva.

Ao longo do estágio, foi necessário acompanhar três turmas e participar numa atividade de Desporto Escolar. Nesse sentido, acompanhei duas turmas do ensino básico (2.º e 3.º ciclos), nomeadamente o 5.ºC e o 7.ºD, bem como uma turma do ensino secundário, o 11.ºC, sob a orientação dos professores Clício França, Cristina Tavares e Nuno Ferreira, respetivamente. O professor Hugo Amiguinho supervisionou o departamento de Educação Física e os estágios. No que se refere à atividade de Desporto Escolar, acompanhei o professor Clício França, responsável pela equipa de voleibol composta por alunos do 5.º ao 7.º ano.

No quadro seguinte (Quadro 1), é apresentado o meu cronograma semanal de estágio na instituição.

Aulas					
	Segunda	Terça	Quarta	Quinta	Sexta
08:45 – 09:30		5ºC (CF)		11ºC (NF)	
09:30 – 10:15					
10:35 – 11:20		11ºC (NF)		5ºC (CF)	7ºD (CT)
11:20 – 12:05			7ºD (CT)		
12:15 – 13:00					
DE (Voleibol)					
16:00 – 17:00				5º ao 7º Ano	
CF – Professor Clício França	NF – Professor Nuno Ferreira				
CT – Professora Cristina Tavares					

Quadro 1 - Horário do estagiário

2.4. Caracterização das Turmas

A turma do 7.º ano é composta por 27 alunos, dos quais 14 são do sexo masculino e 13 do sexo feminino. Trata-se de uma turma empenhada, que demonstra interesse pela aprendizagem, embora exija uma atenção constante, uma vez que, por vezes, tende a envolver-se em momentos de descontração. No entanto, essa predisposição para a aprendizagem facilita a evolução dos alunos, tornando-a mais perceptível ao longo do tempo.

Nesta turma, há um aluno que sofreu uma fratura no fémur, tendo sido submetido a uma intervenção cirúrgica para colocação de parafusos. Em consequência dessa condição, a sua participação nas aulas de Educação Física ficou limitada às modalidades coletivas que envolviam menor exigência em termos de deslocação, estando impedido de correr e saltar.

As aulas com esta turma decorreram num ambiente equilibrado, combinando momentos de descontração com instantes de maior exigência e rigor. No decorrer do ano letivo, foi possível observar uma evolução significativa dos alunos, sendo que a maioria conseguiu atingir os objetivos propostos. No quadro seguinte (Quadro 2), apresenta-se o horário completo da turma.

Horas	2ª Feira	3ª Feira	4ª Feira	5ª Feira	6ª Feira
08:45 - 09:30	Inglês	Ciências	E. Visual	Português	E. Doméstica TIC
09:30 - 10:15		Português			
10:35 - 11:20	Espanhol	Matemática	História	Espanhol	E. Física
11:20 - 12:05	F. Química		E. Física	Ciências	
12:15 - 13:00	Geografia	DT	Matemática	F. Química	Geografia
13:20 - 14:05	Almoço	Almoço	Almoço	Almoço	Almoço
14:15 - 15:00	Português	História	Inglês	Matemática	Ciências F. Químicas
15:00 - 15:45					

Quadro 2 - Horário completo 7º

A turma do 11º ano, do curso de Economia, é composta por 23 alunos, dos quais 7 são do sexo masculino e 16 do sexo feminino. Trata-se de uma turma cordial e participativa, contudo, no que se refere à prática de atividade física, revelou-se necessário um esforço adicional para incentivar os alunos, dado que, de um modo geral, demonstravam um menor interesse inicial pela disciplina. No entanto, através da adoção de estratégias motivacionais, como a introdução de modalidades desportivas mais apreciadas pelos alunos, foi possível promover uma maior adesão às atividades propostas, resultando num desempenho satisfatório.

Apesar das dificuldades iniciais, observou-se uma evolução significativa na participação e na execução das tarefas ao longo do ano letivo. Para além disso, os alunos demonstraram sempre abertura para o diálogo, o que contribuiu para um ambiente dinâmico e interativo durante as aulas, tornando-as mais envolventes e estimulantes.

No quadro seguinte (Quadro 3), apresenta-se o horário completo da turma.

Horas	2ª Feira	3ª Feira	4ª Feira	5ª Feira	6ª Feira
08:45 - 10:15	GEO A	ECO A	Matemática A/ECO A	E. Física	ECO A
10:35 - 12:05	Matemática A	E. Física	Português	Inglês	GEO A
12:15 - 13:45	Português DT		Filosofia	Matemática A/ECO A	Inglês
13:45 - 14:30	Almoço	Almoço	Almoço	Almoço	Almoço
14:30 - 16:00	Filosofia	Matemática A	GEO A	-	-

Quadro 3 - Horário completo 11ºC

A turma do 5º ano é composta por 28 alunos, dos quais 12 são do sexo masculino e 16 do sexo feminino. De um modo geral, a maioria dos alunos demonstra um elevado empenho e interesse pela prática de atividade física. No entanto, trata-se de uma turma que, com facilidade, se deixa envolver em momentos de descontração, exigindo, assim, uma atenção constante por parte do docente para garantir um ambiente propício à aprendizagem. Durante o segundo semestre, um dos alunos desta turma teve de se ausentar do colégio devido a uma doença que requereu internamento hospitalar.

Adicionalmente, uma parte dos alunos do sexo masculino integra a modalidade de basquetebol no âmbito do Desporto Escolar, enquanto algumas alunas participam na ginástica acrobática, atividade extracurricular promovida pelo colégio. No quadro seguinte (Quadro 4), apresenta-se o horário completo da turma.

Horas	2ª Feira	3ª Feira	4ª Feira	5ª Feira	6ª Feira
08:45 – 9:30	POR (C.A.M.)	EF (C.L.A.)	CN (S.C.H.)	POR (C.A.M.)	CD (M.T.G.)
09:30 – 10:15	POR (C.A.M.)	EF (C.L.A.)	CD, TIC (J.P.C.), (P.A.H.)	POR (C.A.M.)	AEHIS (M.T.G.)
10:15 – 11:20	ING, ING, ING G1(C.C.S.), G2(I.M.S.), G3(L.S.)	POR (C.A.M.)	ET (F.I.C.)	EF (C.L.A.)	MAT, MAT, MAT G1(L.M.M.), G2(S.C.L.), G3(R.C.N.)

11:20 – 12:05	ING, ING, ING G1(C.C.S.), G2(I.M.S.), G3(L.S.)	POR (C.A.M.)	ET (F.I.C.)	EV (F.I.C.)	MAT, MAT, MAT G1(L.M.M.), G2(S.C.L.), G3(R.C.N.)
12:15 – 13:00				EV (F.I.C.)	
13:20 – 14:05	HGP (M.T.G.)	MAT, MAT, MAT G1(L.M.M.), G2(S.C.L.), G3(R.C.N.)	MAT, MAT, MAT G1(L.M.M.), G2(S.C.L.), G3(R.C.N.)		AECN (S.C.H.)
14:15 – 15:00	MAT, MAT, MAT G1(L.M.M.), G2(S.C.L.), G3(R.C.N.)	HGP (M.T.G.)	EM (B.A.A.)	CN (S.C.H.)	ING, ING, ING G1(C.C.S.), G2(I.M.S.), G3(L.S.)
15:00 – 15:45	MAT, MAT, MAT G1(L.M.M.), G2(S.C.L.), G3(R.C.N.)	HGP (M.T.G.)	EM (B.A.A.)	CN (S.C.H.)	ING, ING, ING G1(C.C.S.), G2(I.M.S.), G3(L.S.)

Quadro 4 - Horário completo 5ºC

3. Área II – Desenvolvimento do Ensino e Aprendizagem

3.1. Planeamento

No planeamento de uma aula, é necessário estabelecer e organizar a sua estrutura de forma a garantir o cumprimento dos objetivos educacionais definidos para um determinado ciclo de estudos. Trata-se de uma etapa fundamental no processo de ensino, permitindo que os docentes criem um ambiente de aprendizagem mais eficaz, no qual os alunos possam desenvolver gradualmente as suas competências (Vermette et al., 2010). Assim, o planeamento pode ser definido como a “ação humana realizada com intenção prévia em vez de acaso” (Bossle, 2002).

De acordo com Libâneo (2013), o planeamento educacional é essencial para conferir direção e coerência ao trabalho pedagógico, assegurando que as atividades desenvolvidas na escola estejam alinhadas com as necessidades dos alunos e com as diretrizes das políticas educacionais vigentes. Deste modo, comprehende-se que o processo de planeamento permite orientar o ensino de forma estruturada, proporcionando aos alunos aprendizagens significativas (Matos, 2010).

Nas aulas que lecionei, os conteúdos a serem abordados foram definidos pelo professor titular, garantindo assim o cumprimento do currículo de Educação Física estabelecido. No momento do planeamento das aulas, procurei estimular nos alunos o interesse pela disciplina e pela adoção de um estilo de vida saudável, estruturando as aulas de forma dinâmica e diversificada, de modo a promover o envolvimento ativo de todos e a minimizar o tempo sem prática.

No Colégio Campo de Flores, o ensino da Educação Física é baseado no modelo de prática por etapas. Assim, ao longo do ano letivo, os alunos tiveram contacto com diversas modalidades desportivas em diferentes momentos, reduzindo o tempo de inatividade em cada uma delas. O modelo de ensino por etapas apresenta várias vantagens que o tornam uma abordagem eficaz e ajustada às necessidades

dos alunos. Esta metodologia permite estruturar o processo de aprendizagem de forma progressiva, facilitando a compreensão e a assimilação gradual dos conteúdos (Antunes, 2018).

Além disso, este modelo possibilita a realização de uma avaliação contínua e formativa. Em vez de se limitar a momentos de avaliação pontuais, o ensino por etapas permite um acompanhamento regular do progresso dos alunos, proporcionando feedback sistemático que orienta melhorias imediatas (Ferreira & Santos, 2017).

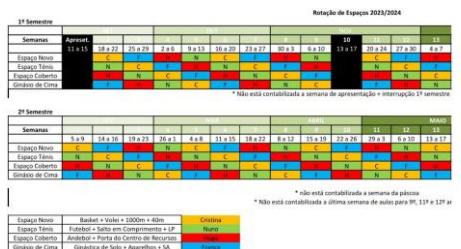


Figura 3 - Rotação dos Espaços

O planeamento das atividades letivas foi elaborado pelo orientador cooperante em colaboração com os docentes do departamento de Educação Física, tendo sido concebido antes da integração dos estagiários no Colégio Campo de Flores. Este planeamento teve em consideração a rotatividade dos espaços (Figura 3, acima) e os diferentes anos de escolaridade, abrangendo os dois semestres do ano letivo.

A elaboração do plano de aula foi um requisito obrigatório antes da lecionação de cada sessão, permitindo a organização estruturada da aula e a definição clara dos objetivos a atingir, em conformidade com o Programa Nacional de Educação Física (PNEF). Além disso, para todas as aulas observadas, foi elaborado um relatório descritivo e analítico, com o objetivo de compreender o comportamento dos alunos e o modelo de ensino adotado pelo professor titular.

3.2. Plano Anual

O planeamento das atividades letivas baseia-se não apenas nas diretrizes programáticas estabelecidas para a disciplina de Educação Física, mas também na análise do contexto escolar de cada turma. Esta abordagem permite um ensino mais individualizado, respeitando os diferentes ritmos de aprendizagem dos alunos.

Em colaboração com todos os professores de Educação Física do colégio, foram selecionados os espaços destinados à realização das atividades desportivas. Após essa definição, foram escolhidos os conteúdos programáticos a serem trabalhados, assegurando a sua adequação aos objetivos de aprendizagem dos alunos. No entanto, ocasionalmente, tornou-se necessário proceder a ajustes de última hora, em virtude de alterações no horário ou de condições meteorológicas adversas.

Neste âmbito, surgiram algumas incertezas relativamente ao processo de conceção e discussão do plano anual, uma vez que, enquanto estagiário, não tive a oportunidade de participar na sua elaboração. A inclusão dos estagiários neste processo constituiria, sem dúvida, uma experiência enriquecedora, permitindo um maior aprofundamento das dinâmicas de planeamento pedagógico. Assim, considera-se que esta poderia ser uma mais-valia a ponderar para futuras edições do estágio nesta instituição.

3.3. Planos de Aula

Os planos de aula constituem uma ferramenta essencial no trabalho docente, sendo, contudo, fundamental que sejam elaborados com flexibilidade, permitindo a sua adaptação sempre que necessário (Martin et al., 2012).

O plano de aula estrutura-se em três fases fundamentais:

Fase inicial (aquecimento): preparação do corpo para a prática de atividades desportivas, iniciando com ativação cardiovascular, seguida de mobilização articular dinâmica e finalizando com mobilização articular estática. Fase fundamental (desenvolvimento dos conteúdos específicos): momento em que se trabalham as modalidades desportivas planeadas para a sessão, através da realização de exercícios específicos e gerais, alinhados com os objetivos definidos para a aula. Fase final (relaxamento e reflexão): execução de exercícios de alongamento e momento de partilha e reflexão sobre os conteúdos abordados, proporcionando feedback aos alunos relativamente ao desempenho na aula. Seguidamente, apresenta-se um exemplo de plano de aula utilizado durante o estágio, referente a cada uma das turmas acompanhadas.

O primeiro plano de aula apresentado abaixo (Figura 4) refere-se a uma sessão lecionada no 11º ano do Ensino Secundário. Esta aula teve como principal objetivo a avaliação do salto em comprimento. Para além desta avaliação, foram ainda organizadas duas estações de trabalho, uma dedicada ao futebol e outra ao voleibol, com o propósito de aperfeiçoar as técnicas individuais de cada modalidade.



Plano de Aula – Estágio Pedagógico

Aluno Estagiário: Paulo Silva

Professor Orientador: Professor Nuno Ferreira

Ano/Turmas: 11ºC	Lugar: Campo de Ténis	Data: 14/05	Hora: 08:45	Duração: 90'
Professor:	Professor Estagiário Paulo Silva			
Sumário:	Avaliação Salto em Comprimento Voleibol Futebol			
Nº de Alunos:	23			
Recursos Materiais:	Cones, coletes, bolas de voleibol e futebol			

	Exercício	Condições de Realização	Critérios de Êxito	TP	TT
I N I C I A L	Ativação cardiovascular e Mobilização Articular	Corrida contínua a volta do campo, após isso, à indicação do professor, os alunos devem se colocar em semicírculo para iniciar a mobilização articular, realizando os exercícios indicados por um dos alunos.	Seguir as indicações do professor realizando os exercícios propostos pelo colega de maneira adequada.	5'	5'
	Avaliação Salto em Comprimento	Divididos em 3 grupos: Salto em comprimento: Os alunos vão formar uma fila única e um de cada vez vão realizar 3 saltos de aquecimento e 2 saltos para avaliação.	- Concentrados; - Não realizar salto malo; - Corrida rápida e explosiva; - Joelhos bem elevados.	25'	30"
	Futebol	Futebol: Em uma metade do campo sintético, os alunos formam 1 círculo e vão realizar o jogo da rabia. Quem está no meio, basta tocar na bola para trocar.	- Manutenção da posse de bola. - Aperfeiçoar o passe e receção. - Decisão rápida.	25'	55"
	Voleibol	Voleibol: Na outra metade do campo sintético, os alunos formam um círculo e vão realizar passes entre eles. Jogo de Cooperação.	- Colocar por baixo da bola; - Passe de dedos; - Pernas fleitidas na manchete; - Jogo Cooperativo; Não deixar cair a bola.	25'	80"
F I N A L	Alongamentos	Alunos em semicírculo para fazer os alongamentos, seguindo as indicações do mesmo aluno que fez o aquecimento.	Seguir as indicações do professor realizando os exercícios propostos pelo colega de maneira adequada.	5'	85"

Figura 4 - Plano de Aula 11ºC

O plano de aula apresentado a seguir (Figura 5) refere-se a uma sessão lecionada ao 7.º ano do 3.º ciclo do Ensino Básico, dedicada à modalidade de ginástica, abrangendo tanto a ginástica de aparelhos (minitrampolim) como a ginástica de solo. Nesta aula, os alunos tiveram a oportunidade de treinar os saltos e os elementos de solo que seriam objeto de avaliação numa sessão subsequente.



Plano de Aula – Estágio Pedagógico

Aluno Estagiário: Paulo Silva

Professor Orientador: Professor Hugo Amiguinho

Ano/Turma: 7ºD	Local: Ginásio	Data: 28/02	Hora: 11:20	Duração: 45 min
Professor:	Cristina Tavares e Professor Estagiário Paulo Tenfen			
Sumário:	Ginástica de solo Minitrampolim			
Nº de Alunos	26 alunos.			
Recursos Materiais:	Colchões, mini trampolim			

	Exercício	Condições de Realização	Critérios de Éxito	TP	TT
I N I C I A L	Mobilização Articular	Os alunos espalham-se no ginásio e vão realizar a mobilização articular, realizada por um dos alunos	- Executar os exercícios de forma adequada..	5'	5'
F U N D A M E N T A L	Minitrampolim	No minitrampolim, vão realizar: Salto em extensão; Salto encravado; Salto de encravado com pernas afastadas; salto meia-pirueta. 3 vezes cada salto.	- Realizar os saltos no minitrampolim com a técnica adequada, preparando assim para a avaliação	15'	20'
F I N A L	Ginástica de Solo	Na ginástica de solo realizar a seguinte sequência: rolamento à frente, rolamento à frente com pernas afastadas, rolamento à retaguarda, rolamento à retaguarda com as pernas afastadas, avião, ponte, pino	- Realizar a sequência de forma contínua, cada um dos elementos com a técnica adequada, preparando para a avaliação	15'	35'
F I N A L	Alongamentos	Conforme o espaço, os alunos vão realizar os alongamentos.	- Fundamental para o bom funcionamento do corpo. - Prevenir lesões.	5'	40'

Figura 5 - Plano de Aula 7ºD

O terceiro exemplo de plano de aula (Figura 6) refere-se a uma sessão lecionada ao 5.º ano do 2.º ciclo do Ensino Básico, dedicada à ginástica de aparelhos e de solo. Nesta aula, os alunos deveriam, em cada estação, realizar o treino dos saltos e dos elementos de solo que seriam objeto de avaliação nas sessões subsequentes.



Plano de Aula – Estágio Pedagógico

Aluno Estagiário: Paulo Silva

Professor Orientador: Professor Hugo Amiguinho

Ano/Turma: 5ºC	Local: Ginásio	Data: 08/02	Hora: 10:35	Duração: 45 min
Professor:	Professor Clício França e Professor Estagiário Paulo Tenfen			
Sumário:	Ginástica de solo Minitrampolim			
Nº de Alunos	28 alunos.			
Recursos Materiais:	Colchões, mini trampolim			

	Exercício	Condições de Realização	Critérios de Éxito	TP	TT
I N I C I A L	Mobilização Articular	Os alunos espalham-se no ginásio e vão realizar a mobilização articular, realizada por um dos alunos	- Executar os exercícios de forma adequada..	5'	5'
F U N D A M E N T A L	Minitrampolim	No minitrampolim, vão realizar: Salto em extensão; Salto engrapado; Salto de engrapado com pernas afastadas; salto meia-pirueta. 3 vezes cada salto.	- Realizar os saltos no minitrampolim com a técnica adequada, preparando assim para a avaliação	15'	20'
F I N A L	Ginástica de Solo	Na ginástica de solo realizar a seguinte sequência: roolamento à frente, roolamento a frente com pernas afastadas, roolamento à retaguarda, roolamento à retaguarda com as pernas afastadas, avião, ponte, pino	- Realizar a sequência de forma contínua, cada um dos elementos com a técnica adequada, preparando para a avaliação	15'	35'
F I N A L	Alongamentos	Conforme o espaço, os alunos vão realizar os alongamentos.	- Fundamental para o bom funcionamento do corpo. - Prevenir lesões.	5'	40'

Figura 6 - Plano de Aula 5ºC

3.4. Ensino

A disciplina de Educação Física tem como função abordar as representações e práticas sociais que compõem a cultura corporal de movimento, estruturada em diversos contextos e, de alguma forma, associada ao campo do lazer e à promoção da saúde (González & Fraga, 2009). Tal inclui as modalidades desportivas, as ginásticas, as lutas, as atividades lúdicas e os movimentos, entre outros elementos que, ao longo dos anos, se consolidaram como objetos de estudo desta disciplina (González & Fraga, 2009).

Cada docente pode possuir um estilo de ensino próprio. Segundo Tardif (2022), esse estilo depende de todo o ambiente envolvente, nomeadamente a interação com a família, os amigos e a comunidade, bem como do ambiente escolar e das condições de trabalho. O ensino da Educação Física deve ter como objetivo favorecer o desenvolvimento motor e cognitivo dos alunos, incentivar um estilo de vida saudável e ativo, e ainda estimular o respeito e a inclusão de todos, independentemente das suas características individuais.

Neste sentido, verifica-se que o Colégio Campo de Flores (CCF) tem como princípio a promoção de um estilo de vida responsável, atribuindo grande importância às atitudes e valores, conjuntamente com os conhecimentos adquiridos. Além disso, procura incutir nos alunos a responsabilidade de adotar um estilo de vida equilibrado. Assim, a Educação Física assume um papel essencial e está inserida em todos os anos de escolaridade, sendo demonstrada através da concretização de objetivos específicos para cada disciplina. Estes objetivos são organizados em três níveis distintos: nível introdutório, elementar e avançado.

Durante o estágio, tive a oportunidade de lecionar aulas sob a supervisão dos professores do CCF e, nas restantes sessões, desempenhei o papel de observador, com o intuito de analisar os métodos de ensino utilizados. Esta observação revelou-se de extrema importância, permitindo-me compreender as estratégias adotadas pelos docentes em função das turmas com as quais trabalhavam.

Nas aulas que lecionei, no início de cada sessão, explicava aos alunos a estrutura da aula, os conteúdos a serem abordados e a organização das modalidades a serem trabalhadas. A condução da aula esteve a meu cargo, incluindo a demonstração dos exercícios, à exceção dos elementos da ginástica de solo, modalidade na qual não possuo grande domínio. Nestes casos, solicitava a colaboração de um aluno que tivesse competência na área para demonstrar os movimentos exigidos.

Relativamente ao processo de feedback, o primeiro passo consistiu na observação individual dos alunos, de forma a identificar aqueles que necessitavam de apoio imediato e aqueles que já demonstravam uma técnica mais consolidada. Com base nessa análise, ajustei as correções necessárias. Quando um aluno executava um exercício de forma incorreta, como no caso de um lançamento em suspensão no basquetebol, aproximava-me e realizava pequenas correções, recorrendo a uma linguagem clara e objetiva, sem excessivos detalhes técnicos. Por exemplo, indicava: "o lançamento deve sair por cima e à frente da cabeça". Sempre que verificava que um aluno aplicava corretamente a correção, reforçava o comportamento positivo, reconhecendo a sua melhoria. A utilização do reforço positivo revelou-se eficaz na manutenção da motivação dos alunos (Deci et al., 1991). Para os alunos que evidenciavam maiores dificuldades, procurava acompanhá-los mais de perto, solicitando que realizassem o exercício ao meu lado. Demonstrava o movimento de forma lenta e orientava a sua repetição, corrigindo os detalhes gradualmente e com maior atenção.

No final de cada sessão, reunia os alunos para um breve resumo das observações realizadas, tanto em termos técnicos como posturais. Deste modo, consegui fornecer um feedback geral e reforçar os aspectos que necessitavam de maior atenção e aperfeiçoamento. Esta abordagem permitiu-me desenvolver as minhas competências de comunicação e estabelecer uma relação de proximidade com

os alunos, facilitando o processo de aprendizagem e tornando as aulas mais produtivas.

3.5. Avaliação

De acordo com Libâneo (2013), a avaliação constitui um elemento fundamental no processo de ensino-aprendizagem, permitindo aferir os resultados obtidos pelo aluno em articulação com o trabalho desenvolvido pelo professor. Ainda segundo o autor, a avaliação tem como propósito comparar os resultados alcançados com os objetivos inicialmente estabelecidos, possibilitando a identificação do progresso, das dificuldades e das necessárias correções. O termo "avaliação" deriva do étimo latino "avalere", que significa a ação de atribuir valor ou formular um juízo de valor. Assim, avaliar consiste em categorizar o desempenho como excelente, bom, regular ou insuficiente. Segundo Santos (2016), "a avaliação constitui um instrumento essencial para o desenvolvimento e aperfeiçoamento de processos, oferecendo feedback que permite ajustar ações e alcançar os objetivos previamente definidos".

A avaliação dos alunos foi conduzida sob a supervisão e orientação do professor titular, uma vez que a instituição não concedia autonomia ao estagiário para proceder diretamente à avaliação. O processo avaliativo baseou-se em três tipos principais de avaliação: diagnóstica, formativa e sumativa. Cada uma destas abordagens desempenhou um papel essencial na monitorização contínua do progresso dos alunos e na definição das metas de aprendizagem.

A avaliação diagnóstica foi aplicada no início do período letivo e teve como objetivo identificar o nível de competência dos alunos em termos de habilidade motora, condição física e conhecimentos prévios. Através desta avaliação, foi possível determinar as áreas que requeriam maior atenção e os alunos que necessitavam de um acompanhamento mais individualizado. De acordo com Coll et al. (1992), a avaliação diagnóstica permite ao professor reconhecer o nível de conhecimentos prévios dos alunos, contribuindo para um planeamento do ensino mais eficaz. Este tipo de avaliação revela-se particularmente útil no contexto da educação física, dada a variabilidade das capacidades físicas e técnicas entre os alunos.

A avaliação formativa decorreu ao longo de todo o período letivo e envolveu a observação contínua e a prestação de feedback específico aos alunos, com o intuito de promover um desenvolvimento progressivo. Este tipo de avaliação demonstrou ser essencial para monitorizar o progresso dos alunos e ajustar as estratégias pedagógicas conforme necessário. Black e Wiliam (1998) destacam que a avaliação formativa é uma das metodologias mais eficazes para potenciar a aprendizagem e o desenvolvimento dos alunos. No contexto da educação física, esta abordagem assume particular relevância, uma vez que permite a correção contínua e o ajustamento das atividades práticas, contribuindo para a melhoria da técnica e da execução dos movimentos.

A avaliação sumativa foi realizada no final do período letivo e teve como finalidade analisar o progresso dos alunos relativamente aos objetivos inicialmente estabelecidos. Esta avaliação permitiu aferir se os alunos atingiram os padrões de desempenho esperados e se houve uma evolução nas suas competências. Harlen e James (1997) defendem que a avaliação sumativa desempenha um papel essencial na aferição do progresso global dos alunos e na determinação do cumprimento dos padrões de desempenho estabelecidos. No âmbito da educação física, a avaliação sumativa constitui um instrumento fundamental para verificar se os alunos adquiriram e consolidaram as competências técnicas e físicas trabalhadas ao longo das aulas.

4. Área III – Participação na Escola e Relação com a Comunidade

Esta dimensão assume particular relevância na medida em que permite compreender a importância de estabelecer uma relação positiva com a comunidade educativa. A comunicação deve abranger não apenas os docentes, mas também os encarregados de educação, os alunos e os demais funcionários, contribuindo assim para a criação de um ambiente favorável à aprendizagem e para que o estágio decorra de forma harmoniosa e integrada no contexto escolar. O CCF promoveu, ao longo de todo o ano letivo, diversas atividades dirigidas à comunidade, sendo de extrema importância a participação nestas iniciativas, nomeadamente em reuniões de pais, reuniões de direção de turma e eventos festivos.

4.1. Projeto Educativo

O Decreto-Lei n.º 43/89 confere às escolas o direito de desenvolver os seus próprios programas educativos. O projeto educativo do CCF considera, como pressuposto, as orientações do Ministério da Educação e Ciência, devendo ser adaptado às características e recursos da comunidade em que se insere. O projeto do CCF foi elaborado em colaboração com a comunidade educativa e apresentado ao corpo docente durante a formação anual, realizada antes do início do ano letivo, bem como aos encarregados de educação no início do mesmo. Este projeto incorpora os princípios anteriormente abordados pelo colégio, promovendo os objetivos e estratégias necessários para a sua concretização eficaz, juntamente com os valores e a ética que orientam a instituição.

4.2. Direção de Turma

O diretor de turma desempenha um papel fundamental, assumindo, entre outras funções, a mediação da comunicação com os encarregados de educação para a resolução de eventuais problemas, bem como a coordenação da turma na realização dos seus projetos anuais, sejam estes eventos ou viagens. Considerando que este foi um dos objetivos do estágio, o acompanhamento do trabalho desenvolvido por um diretor de turma revela-se essencial para a formação profissional. Assim, com o intuito de adquirir experiência e compreender as responsabilidades inerentes a esta função, acompanhei a direção de turma das turmas que me foram atribuídas ao longo do ano letivo. No entanto, devido a incompatibilidades de horários, não me foi possível observar todas as funções dos diretores de turma de forma integral. Ainda assim, estive presente em todas as reuniões, nomeadamente as iniciais, intercalares e finais, das referidas turmas.

4.3. Desporto Escolar

Ao longo do estágio, para além das atividades letivas e da direção de turma, colaborei com o professor responsável, desempenhando funções de docente coadjuvante numa atividade de Desporto Escolar (DE). Neste contexto, acompanhei a equipa de voleibol, orientada pelo professor Clício França, composta por 12 alunos do 5.º ao 7.º ano de escolaridade, sendo 10 raparigas e apenas 2 rapazes.

A escolha de integrar a equipa de voleibol deveu-se ao facto de possuir experiência prévia na modalidade, tendo participado em competições ao longo de vários anos. Assim, este acompanhamento teve como objetivo pessoal o aperfeiçoamento dos meus conhecimentos técnicos e táticos, tanto para a sua implementação futura nas minhas aulas, como para, posteriormente, assumir a responsabilidade por uma equipa de Desporto Escolar.

Os treinos decorreram no Campo de Voleibol do CCF, às terças e quintas-feiras, entre as 16h00 e as 17h00. No entanto, devido a incompatibilidades de horários, apenas me foi possível estar presente

uma vez por semana, às quintas-feiras.

No âmbito do Desporto Escolar, o meu principal objetivo foi coadjuvar os professores, participando nos treinos e nas reuniões relacionadas com esta atividade. Contudo, devido a constrangimentos de horário, não me foi possível acompanhar a equipa em competições externas.

Enquanto estagiário, considero que a participação no Desporto Escolar representou uma mais-valia, na medida em que me permitiu compreender a abordagem pedagógica do professor e os diferentes exercícios aplicados a alunos desta faixa etária e escalão (Iniciados).

5. Área IV – Desenvolvimento profissional ao longo da vida

ASSOCIAÇÃO ENTRE OS NÍVEIS DE ATIVIDADE FÍSICA E COMPETÊNCIA MOTORA DE RAPAZES E RAPARIGAS DO ENSINO SECUNDÁRIO

Paulo José Tenfen da Silva [1]; Fábio Saraiva Flôres [2,3]

[1] Instituto Piaget de Almada

[2] KinesioLab, Unidade de Investigação em Movimento Humano, Instituto Piaget de Almada

[3] Research Center in Sports Performance, Recreation, Innovation and Technology (SPRINT), 4900-347 Viana do Castelo, Portugal

Resumo

Enquadramento: A literatura indica que as crianças desenvolvem sua competência motora (CM) através de atividades que proporcionam níveis elevados de desafios e grande variação de atividades motoras. Ainda, percebe-se que o desenvolvimento da CM pode ser potenciado através das interações sociais e feedbacks positivos. **Objetivos:** Verificar a associação entre os níveis de atividade física e competência motora de rapazes e raparigas do ensino secundário, como também a diferença entre os mesmos e ainda verificar a satisfação com sua própria imagem corporal. **Métodos:** Fizeram parte 88 alunos, sendo 55 rapazes e 33 raparigas. Foi utilizado o Motor Competence Assessment para avaliar CM, o IPAQ para avaliar os níveis de atividade física e o questionário de silhuetas para avaliar a imagem corporal. **Resultados:** As raparigas e os rapazes têm diferenças significativas também na locomoção ($p = 0,03$) e na manipulação ($p = 0,01$). Comparando os praticantes de desporto com os não praticantes há uma diferença significativa na manipulação ($p = 0,03$) onde os praticantes de desporto têm melhores resultados. Há uma diferença significativa na atividade física moderada, com valores mais altos nos alunos que praticam desporto ($p = 0,01$). Também há uma diferença significativa na atividade física vigorosa, mas uma vez com valores mais elevados nos praticantes de desporto ($p = 0,01$). Por último, os METs totais por semana mostraram uma diferença significativa, com maior atividade física geral para os alunos praticantes de desporto ($p = 0,01$). **Conclusões:** Os praticantes de desporto exibem melhores resultados nesta habilidade, o que sugere que a prática regular de atividades desportivas melhora a coordenação motora e a força física. Os resultados mostraram uma relação negativa entre a idade e algumas habilidades motoras, como a estabilidade, a manipulação e a competência motora geral.

Palavras-chave: competência motora, atividade física, escola, imagem corporal.

ASSOCIATION BETWEEN PHYSICAL ACTIVITY LEVELS AND MOTOR COMPETENCE OF BOYS AND GIRLS IN SECONDARY SCHOOL

Abstract

Background: The literature indicates that children develop their motor competence (MC) through activities that provide high levels of challenge and great variation in motor activities. Still, it is clear that the development of CM can be enhanced through social interactions and positive feedback.

Objectives: Verify the association between levels of physical activity and motor competence of secondary school boys and girls, as well as the difference between them and also verify satisfaction with their own body image. **Methods:** 88 students took part, 55 boys and 33 girls. The Motor

Competence Assessment was used to assess CM, the IPAQ to assess physical activity levels and the silhouette questionnaire to assess body image. **Results:** Girls and boys also have significant differences in locomotion ($p = 0.03$) and handling ($p = 0.01$). Comparing sports practitioners with non-practitioners there is a significant difference in manipulation ($p = 0.03$) where sports practitioners have better results. There is a significant difference in moderate physical activity, with higher values in students who practice sports ($p = 0.01$). There is also a significant difference in vigorous physical activity, once again with higher values in sports practitioners ($p = 0.01$). Finally, total METs per week show a significant difference, with greater general physical activity for students who practice sports ($p = 0.01$). **Conclusions:** Sports practitioners exhibit better results in this skill, which suggests that regular practice of sporting activities improves motor coordination and physical strength. The results show a negative relationship between age and motor skills, such as stability, manipulation and general motor competence.

Keywords: motor competence, physical activity, school, body image.

Introdução

A Educação Física (EF) proporciona uma aprendizagem contínua (Griggs & Fleet, 2021), estando integrada no currículo escolar a partir do 2.º ciclo do ensino básico em Portugal. De acordo com Junior e Bier (2008), o professor de EF tem o dever de assegurar que a sua aula proporcione um ambiente favorável à aprendizagem, promovendo a inclusão e garantindo a participação ativa de todos os alunos, sem exceção. Assim, a EF deve contribuir para a promoção do bem-estar e da melhoria do estilo de vida dos estudantes, desempenhando um papel crucial na redução do sedentarismo e no desenvolvimento das capacidades físico-motoras.

Segundo Goodway e Rudisill (1996), as crianças desenvolvem a sua competência motora (CM) através da prática de atividades que envolvem elevados níveis de desafio e uma grande variedade de experiências motoras. Os autores salientam ainda que o desenvolvimento da CM pode ser potenciado através das interações sociais e do feedback positivo. Deste modo, ao longo do percurso escolar, as crianças devem ter oportunidades diversificadas para experimentar diferentes atividades motoras e uma ampla gama de movimentos, promovendo, assim, o desenvolvimento da CM (Flôres et al., 2021). A CM pode ser definida como a capacidade de um indivíduo para realizar movimentos e ações de forma eficaz, englobando um conjunto de habilidades motoras fundamentais, tais como locomoção, manipulação de objetos e equilíbrio (Luz et al., 2016; Gallahue & Ozmun, 2006). Esta competência é essencial para a participação em atividades físicas e desportivas, sendo considerada um dos principais determinantes do desenvolvimento motor e da saúde ao longo da vida (Robinson et al., 2015). De acordo com Stodden et al. (2008), níveis elevados de CM estão associados a uma maior prática de atividade física, promovendo, assim, um ciclo positivo de aperfeiçoamento contínuo das habilidades motoras. Desta forma, o desenvolvimento precoce da CM revela-se fundamental não apenas para o desempenho desportivo, mas também para a adoção de um estilo de vida ativo e saudável. Stodden et al. (2008) destacam ainda a estreita relação entre a CM e a aptidão física, sublinhando que indivíduos com maior nível de CM tendem a apresentar uma participação mais frequente em atividades físicas e exercícios. Pombo et al. (2022) e Almeida et al. (2023) reforçam esta associação, indicando que os indivíduos fisicamente mais ativos evidenciam, igualmente, níveis mais elevados de CM. Além disso, Lubans et al. (2010) corroboram esta relação, sugerindo que indivíduos com maior competência motora tendem a apresentar níveis superiores de aptidão física.

A relação entre a atividade física e a percepção da imagem corporal nos alunos tem sido amplamente estudada, sendo possível identificar evidências de que a prática regular de exercício físico pode

influenciar positivamente a percepção que os jovens têm do seu próprio corpo (Grogan, 2016; Slater & Tiggemann, 2010). O estudo de Tiggemann (2005) sugere que a participação em atividades físicas está associada a uma imagem corporal mais positiva, dado que promove o bem-estar físico e psicológico, contribuindo para uma percepção mais realista e saudável do corpo. A atividade física pode também atuar como um instrumento para a redução da insatisfação corporal, frequentemente exacerbada por pressões sociais e por padrões estéticos irreais difundidos pelos meios de comunicação (Grogan, 2016). Para além disso, a melhoria da autoimagem resultante da prática desportiva pode contribuir para níveis mais elevados de autoestima e bem-estar emocional, aspectos fundamentais durante a adolescência, período caracterizado por significativas transformações físicas e psicológicas (Fox, 2000). Assim, a implementação de programas de atividade física no contexto escolar pode desempenhar um papel crucial no desenvolvimento de uma imagem corporal positiva entre os alunos.

Apesar da relevância destas temáticas, a relação entre a CM, os níveis de atividade física e a satisfação com a imagem corporal nos jovens em idade escolar ainda não se encontra totalmente esclarecida. Deste modo, o presente estudo tem como objetivo analisar a associação entre os níveis de atividade física e a CM em alunos do ensino secundário, diferenciando os resultados por género e avaliando, ainda, a satisfação dos alunos com a sua própria imagem corporal. Espera-se encontrar uma correlação positiva entre a idade e os níveis de CM, assim como verificar que os alunos com um perfil de atividade física mais ativo apresentam níveis superiores de CM.

Materiais e métodos

Amostra

O presente estudo contou com a participação de 88 estudantes, dos quais 55 eram do sexo masculino e 33 do sexo feminino, com idades compreendidas entre os 15 e os 18 anos ($16,01 \pm 0,48$). Sessenta e nove dos participantes eram praticantes de desporto, enquanto 19 não realizavam qualquer atividade físico-desportiva fora do contexto escolar. Todos os participantes eram alunos de um colégio localizado na região central de Portugal, selecionados de forma intencional. Como critério de inclusão, exigiu-se que todos os participantes estivessem regularmente inscritos e participassem nas aulas de Educação Física. Foram excluídos do estudo os alunos que apresentassem lesões ou patologias cardiorrespiratórias que impedissem a prática de atividade física.

Procedimentos Éticos

Os estudantes foram avaliados individualmente quanto à sua CM durante as aulas de Educação Física, seguindo os procedimentos estabelecidos na literatura (Luz et al., 2016). A recolha de dados decorreu entre fevereiro e abril de 2024, correspondendo ao início do segundo semestre do ano letivo. Após a conclusão do processo de recolha, procedeu-se à análise dos dados. Para identificar a idade dos participantes e a modalidade desportiva praticada, bem como a respetiva frequência, foi aplicado um questionário. A avaliação da CM foi realizada através do instrumento Motor Competence Assessment (MCA) (Rodrigues et al., 2019), composto por seis testes, que serão descritos detalhadamente a seguir.

Instrumentos

Motor Competence Assessment

Testes de Estabilização:

Mudança de Plataforma: a criança deve mover-se lateralmente sobre duas plataformas de madeira (25 cm x 25 cm x 2 cm) durante 20 segundos, passando de uma para a outra. Uma pontuação de dois

pontos é atribuída a cada mudança de plataforma correta, ou seja, colocar a plataforma no chão e passar para cima dela, com um ponto atribuído a cada fase. Apenas a melhor das duas tentativas é levada em consideração para avaliação;

Saltos laterais: a criança deve saltar lateralmente por cima de uma trave de madeira (60 cm x 4 cm x 2 cm) com os dois pés juntos durante 15 segundos, o mais rápido possível. Cada salto adequado recebe um ponto e é considerado o melhor resultado das duas tentativas.

Testes de Locomoção:

Shuttle Run: A criança deve correr entre duas linhas, à 10m de distância uma da outra, o mais rapidamente possível. Ao final de dez metros, a criança deve agarrar um bloco de madeira na segunda linha e trazê-lo de volta à linha inicial. Em seguida, ela deve correr e trazer um segundo bloco de madeira à linha inicial. O melhor tempo entre as duas tentativas é válido;

Salto em comprimento: a criança deve saltar para frente a dois pés. São realizadas três tentativas. A pontuação final é a distância, em metros, entre a linha inicial e a parte do corpo, mais próxima da mesma.

Testes de Manipulação de objetos:

Velocidade de lançamento: A criança deve lançar uma bola de tênis (com diâmetro de 6,5 cm e peso de 57 g) ao máximo de velocidade possível. Apenas o melhor resultado é considerado após três tentativas;

Velocidade de chute: A criança deve chutar uma bola de futebol tamanho 3 (crianças de 6 a 8 anos, 62 cm de altura, 350 g) ou 4 (crianças de 9 a 10 anos, 64 cm de altura, 360 g) com a maior velocidade possível. É contabilizada a melhor de três tentativas.

Cálculo do MCA e pontuação total:

As pontuações individuais foram transformadas em percentis relacionados com a idade e o sexo utilizando os valores normativos portugueses da MCA [26]. Os componentes de estabilidade, locomoção e manipulação foram calculados usando a média das respetivas posições percentuais dos dois testes. Portanto, a CM total dos participantes foi calculada como a média dos três componentes da MCA.

Imagen Corporal

A forma como um indivíduo se relaciona com o seu próprio corpo – percecionando-o, imaginando-o e sentindo-o – é designada por imagem corporal. Esta secção aborda a precisão com que um indivíduo percebe o tamanho do seu corpo atual (Imagen Corporal Real – ICReal), o tamanho que gostaria de ter (Imagen Corporal Ideal – ICIdeal) e o tamanho que considera “normal” para pessoas do mesmo sexo e do sexo oposto. Para avaliar esta percepção, recorre-se à seleção de silhuetas que melhor correspondem às questões anteriormente mencionadas. A técnica das silhuetas constitui um método quantitativo para aferir o nível de satisfação ou insatisfação corporal. Esta abordagem baseia-se em escalas que representam um contínuo, desde a magreza extrema (Figura 1) até à obesidade severa (Figura 9). Stunkard, Sorenson e Schulsinger (1983) desenvolveram a Escala de Avaliação de Figuras, composta por nove silhuetas femininas e nove masculinas. Com base nesta escala, os participantes devem selecionar a silhueta que melhor representa a sua aparência atual (ICReal), aquela que

desejariam ter (ICIdeal) e aquela que consideram “normal” tanto para o seu próprio sexo como para o sexo oposto. A discrepância entre as silhuetas correspondentes à ICReal e à ICIdeal permite calcular o nível de satisfação ou insatisfação corporal. Os valores desta diferença podem variar entre -8 e 8, assumindo um valor negativo ou positivo. Quando a diferença é igual a zero, considera-se que o indivíduo está satisfeito com a sua imagem corporal. Caso contrário, considera-se que existe insatisfação. A insatisfação decorrente do excesso de peso é identificada por uma discrepancia positiva, enquanto a insatisfação associada à percepção de magreza ocorre quando a discrepancia é negativa.

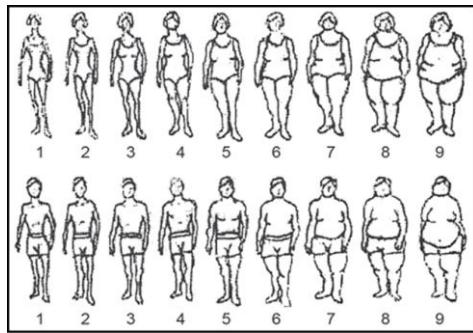


Figura 7 - Escala de Avaliação de Figuras

Questionário Internacional de Atividade Física - IPAQ

A versão curta do Questionário Internacional de Atividade Física (International Physical Activity Questionnaire – IPAQ) foi utilizada para avaliar o nível de atividade física dos participantes. Este questionário foi originalmente desenvolvido para medir a quantidade de atividade física realizada por indivíduos em diferentes países e populações (Craig et al., 2003). A versão curta do IPAQ é composta por oito questões abertas e permite estimar o tempo despendido semanalmente em diferentes tipos de atividade física, bem como em períodos de inatividade física. Assim, os resultados foram calculados com base no tempo (em minutos ou dias) e na frequência (em dias por semana) indicados pelos participantes. A aplicação do questionário decorreu durante as aulas. O questionário foi entregue aos participantes juntamente com instruções detalhadas sobre o seu preenchimento, não havendo limite de tempo para a sua conclusão. No momento da recolha dos dados, eventuais dúvidas foram esclarecidas. Durante o preenchimento do IPAQ, os participantes não puderam comunicar entre si, garantindo-se, assim, a fiabilidade das respostas.

Análise Estatística

Num primeiro momento, procedeu-se à análise descritiva e à caracterização da amostra, recorrendo ao cálculo das médias e do desvio padrão. A normalidade dos dados foi verificada através do teste de Kolmogorov-Smirnov. Para a comparação entre grupos, utilizou-se o teste t para amostras independentes. A associação entre as variáveis foi analisada por meio da Correlação de Pearson, sendo os resultados interpretados de acordo com Cohen (2013). A análise estatística foi realizada com recurso ao software Statistical Package for the Social Sciences (SPSS), versão 29.0, adotando-se um nível de significância alfa de 5%.

Resultados

Relativamente à percepção da imagem corporal, os dados revelaram que 27,3% dos participantes manifestam insatisfação com o seu peso devido ao excesso de peso, enquanto 30,7% referem

insatisfação devido à magreza. Verificou-se que apenas 42% dos participantes se encontram satisfeitos com a sua imagem corporal.

O Quadro 5 evidencia que, apesar de o Índice de Massa Corporal (IMC) não apresentar diferenças estatisticamente significativas, os valores antropométricos indicam diferenças significativas entre rapazes e raparigas no que respeita à idade, ao peso e à altura. Além disso, observaram-se diferenças significativas entre os sexos ao nível da locomoção ($p = 0,03$) e da manipulação ($p = 0,01$). No entanto, não se registaram diferenças estatisticamente significativas na estabilidade e na CM geral. No que diz respeito à atividade física, não foram identificadas diferenças significativas entre rapazes e raparigas nos domínios da caminhada, das atividades de intensidade moderada e vigorosa, do tempo despendido em posição sentada e do dispêndio energético estimado em equivalentes metabólicos (METs) por semana.

Quadro 5 - Comparaçāo entre rapazes e raparigas

	Variáveis	Todos				Rapazes				Raparigas				t	p	η^2
		N	Média	Desvio Padrão	N	Média	Desvio Padrão	N	Média	Desvio Padrão						
Valores antropométricos	Idade (anos)	88	16,01	0,48	55	15,89	0,43	33	16,19	0,49	-3,02	0,00*	-0,67			
	Peso (kg)	88	60,85	9,82	55	64,61	9,11	33	54,58	7,57	5,32	0,00*	1,17			
	Altura (m)	88	1,70	0,09	55	1,75	0,07	33	1,62	0,06	8,63	0,00*	1,90			
	IMC (Kg/m ²)	88	20,91	2,27	55	21,06	2,23	33	20,65	2,35	0,81	0,42	0,18			
Competência Motoria	Locomoção (%)	88	61,52%	20,25%	55	57,86%	20,68%	33	67,62%	18,21%	-2,24	0,03*	-0,49			
	Estabilidade (%)	88	43,86%	22,94%	55	46,30%	24,58%	33	39,81%	19,60%	1,29	0,20	0,28			
	Manipulação (%)	88	51,34%	23,26%	55	56,32%	23,35%	33	43,04%	20,92%	2,68	0,01*	0,59			
	CM (%)	88	52,24%	15,53%	55	53,49%	16,62%	33	50,16%	13,52%	0,97	0,33	0,22			
Atividade física	Caminhada (mets)	88	547,31	453,30	55	566,4	441,24	33	515,50	477,97	0,51	0,61	0,11			
	Atividade Moderada (mets)	88	867,27	613,32	55	809,0909	559,00	33	964,24	692,73	-1,15	0,25	-0,25			
	Atividade Vigorosa (mets)	88	1030,18	1151,29	55	1016,2909	1016,22	33	1053,33	1363,84	-0,15	0,89	-0,03			
	Tempo sentado (mets)	88	751,17	188,52	55	757,8727	179,77	33	740,00	204,66	0,43	0,67	0,09			
	METs/semana (mets)	88	2444,77	1818,36	55	2391,7818	1601,05	33	2533,08	2156,58	-0,35	0,73	-0,08			

Nota: *Diferença Significativa

O Quadro 6, apresentado a seguir, evidencia comparações entre os alunos que não praticam desporto e aqueles que o praticam. Os valores antropométricos demonstram a existência de uma diferença estatisticamente significativa no peso, sendo os praticantes de desporto, em média, mais pesados ($p = 0,04$). O IMC apresenta uma diferença marginalmente significativa, sendo também mais elevado nos praticantes de desporto ($p = 0,06$).

No que respeita à CM, não se verificaram diferenças estatisticamente significativas na estabilidade ($p = 0,44$) nem na locomoção ($p = 0,42$). Contudo, registou-se uma diferença significativa na manipulação ($p = 0,03$), com os praticantes de desporto a apresentarem melhores desempenhos. Relativamente à CM geral, não se observou qualquer diferença estatisticamente significativa ($p = 0,28*$).

No domínio da atividade física, não se verificou uma diferença significativa na caminhada ($p = 0,20$). No entanto, observou-se uma diferença estatisticamente significativa na atividade física de intensidade moderada, com valores superiores entre os praticantes de desporto ($p = 0,01$). Do mesmo modo, a atividade física vigorosa revelou uma diferença significativa, sendo os valores mais elevados entre os alunos praticantes de desporto ($p = 0,01$). Por fim, o dispêndio energético total estimado em METs por semana evidenciou uma diferença estatisticamente significativa, com níveis mais elevados de atividade física global entre os alunos que praticam desporto ($p = 0,01$).

Quadro 6 - Comparação entre praticantes de desporto e não praticantes

	Variáveis	Não pratica desporto			Pratica desporto			t	p	η^2
		N	Média	Desvio Padrão	N	Média	Desvio Padrão			
Valores antropométricos	Idade (anos)	19	15,95	0,42	69	16,02	0,49	-0,62	0,54	-0,16
	Peso (kg)	19	56,74	6,75	69	61,98	10,26	-2,10	0,04*	-0,54
	Altura (m)	19	1,68	0,07	69	1,71	0,09	-1,17	0,24	-0,30
	IMC (Kg/m ²)	19	20,02	1,43	69	21,15	2,40	-1,95	0,06	-0,50
Competência Motoria	Locomoção (%)	19	0,65	0,18	69	0,61	0,21	0,81	0,42	0,21
	Estabilidade (%)	19	0,40	0,23	69	0,45	0,23	-0,78	0,44	-0,20
	Manipulação (%)	19	0,41	0,17	69	0,54	0,24	-2,15	0,03*	-0,56
	CM (%)	19	0,49	0,14	69	0,53	0,16	-1,08	0,28	-0,28
Atividade física	Caminhada (mets)	19	429,87	276,89	69	579,65	487,53	-1,28	0,20	-0,33
	Atividade Moderada (mets)	19	527,37	377,08	69	960,87	634,40	-2,84	0,01*	-0,74
	Atividade Vigorosa (mets)	19	458,95	464,83	69	1187,48	1233,84	-2,52	0,01*	-0,65
	Tempo sentado (mets)	19	735,74	271,24	69	755,42	160,97	-0,40	0,69	-0,10
	METs/semana (mets)	19	1416,18	709,93	69	2728,00	1928,69	-2,90	0,01*	-0,75

Nota: *Diferença Significativa

O Quadro 7 demonstra que a idade apresenta uma correlação negativa com a estabilidade, a manipulação e a CM, o que indica que estas capacidades tendem a diminuir com o avanço da idade. Verifica-se ainda que a locomoção e a estabilidade exercem uma influência positiva sobre a CM. No que respeita à atividade física, observa-se que a caminhada, as atividades de intensidade moderada e as de intensidade vigorosa estão interligadas, contribuindo positivamente para os níveis globais de atividade física. Em contrapartida, o tempo despendido em posição sentada afeta negativamente o total de METs semanais.

Por fim, destaca-se que a correlação positiva mais significativa se verifica entre a atividade física vigorosa e o total de METs semanais, evidenciando a relevância do exercício de alta intensidade na promoção de níveis elevados de atividade física.

Quadro 7 - Correlações entre as variáveis

	Idade	IMC	Locomoção	Estabilidade	Manipulação	CM	Caminhada	Atividade Moderada	Atividade Vigorosa	Tempo sentado	METs/semana
Idade (anos)	1	0,081	-0,035	-,281**	-,445**	-,375**	-0,127	-0,002	0,06	0,095	0,006
IMC (Kg/m ²)	-	1	-0,175	-0,14	0,193	-0,049	0,141	0,111	0,13	-0,017	0,155
Locomoção (%)	-	-	1	,230*	0,187	,641**	0,062	-0,028	0,187	-0,128	0,124
Estabilidade (%)	-	-	-	1	,285**	,735**	0,001	0,122	0,06	-0,121	0,079
Manipulação (%)	-	-	-	-	1	,721**	0,187	0,015	0,094	-0,053	0,111
CM (%)	-	-	-	-	-	1	0,121	0,056	0,158	-0,142	0,149
Caminhada (mets)	-	-	-	-	-	-	1	,225*	,268*	-,329**	,495**
Atividade Moderada (mets)	-	-	-	-	-	-	-	1	,704**	-0,099	,839**
Atividade Vigorosa (mets)	-	-	-	-	-	-	-	-	1	-0,169	,937**
Tempo sentado (mets)	-	-	-	-	-	-	-	-	-	1	-,223*
METs/semana (mets)	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	1

Nota: *Diferença Significativa

Discussão

A presente investigação teve como objetivo verificar a associação entre os níveis de atividade física, a competência motora (CM) e a satisfação com a imagem corporal de rapazes e raparigas do ensino secundário. Os resultados obtidos indicam algumas associações relevantes entre estas variáveis. De forma geral, os alunos que praticam desporto regularmente apresentam melhores resultados em certos componentes da CM, como a manipulação de objetos, bem como níveis superiores de atividade física moderada e vigorosa, em comparação com os não praticantes. No entanto, a análise indica uma correlação negativa entre a idade e aspetos da CM, como a estabilidade e a manipulação, o que é incongruente quando comparado com estudos que sugerem um aumento progressivo da CM com o avanço da idade (Luz et al., 2016).

A literatura recente corrobora a associação entre a prática de atividade física e a CM em jovens. Burton

et al. (2023) destacam que a prática desportiva regular desempenha um papel fundamental no desenvolvimento das capacidades motoras, promovendo melhorias significativas na locomoção e na manipulação de objetos. Os dados desta investigação indicam ainda que os alunos praticantes de desporto apresentaram diferenças significativas nos testes de manipulação, em comparação com os não praticantes, sugerindo que a atividade física organizada contribui positivamente para o desenvolvimento dessas habilidades.

Por outro lado, não foram observadas diferenças significativas em termos de estabilidade entre rapazes e raparigas ou entre praticantes e não praticantes de desporto. No que diz respeito ao peso, os resultados demonstraram que os rapazes e os praticantes de desporto, em geral, apresentaram um peso significativamente superior quando comparados às raparigas e aos não praticantes de desporto. Esta diferença de peso entre praticantes e não praticantes pode ser atribuída à maior massa muscular dos praticantes, resultante da prática contínua de atividades físicas, que aumenta tanto o peso total quanto a força física. Estes resultados contrastam com estudos anteriores que apontam para diferenças em relação ao sexo (Flôres et al., 2021). No entanto, é possível que as características específicas da amostra ou os métodos de avaliação possam ter influenciado os resultados obtidos.

A análise por sexo revela que, embora rapazes e raparigas não apresentem diferenças significativas na CM geral, existem diferenças específicas em determinadas habilidades. Por exemplo, os rapazes tendem a obter melhor desempenho nas tarefas de manipulação, enquanto as raparigas apresentam valores superiores na locomoção. Estes achados estão alinhados com pesquisas que sugerem diferenças na especialização motora entre rapazes e raparigas, devido a diferentes oportunidades e tipos de atividades desportivas (Barnett et al., 2016; Flôres et al., 2021). As diferenças na locomoção podem ser influenciadas por práticas desportivas mais direcionadas para capacidades aeróbicas e de coordenação, enquanto os rapazes tendem a envolver-se em atividades mais relacionadas com a força e a manipulação de objetos (Flôres et al., 2020; 2024).

Em relação à imagem corporal, verificou-se que uma elevada percentagem de estudantes apresenta insatisfação com a sua própria imagem, tanto por excesso de peso como por magreza. Estes dados são preocupantes, uma vez que a insatisfação com a imagem corporal está frequentemente associada a comportamentos de risco, como restrições alimentares, comportamentos sedentários e menor participação em atividades físicas (Martins et al., 2017). O estudo revela que apenas 42% dos estudantes estão satisfeitos com a sua imagem corporal, o que é consistente com os resultados de outros estudos realizados em populações adolescentes (Neumark-Sztainer et al., 2011).

Esta investigação reforça a importância de programas de Educação Física que incentivem não apenas a prática de desporto, mas também o desenvolvimento da CM de forma abrangente. A prática de atividades físicas estruturadas e a exposição a diversas modalidades desportivas parecem ter um impacto positivo nas habilidades motoras e na satisfação com a imagem corporal. Assim, é essencial que as escolas promovam um ambiente que incentive a participação ativa de todos os alunos, independentemente do sexo ou do nível de habilidade. Por fim, os resultados deste estudo destacam a importância de implementar programas educativos que incentivem a prática desportiva regular entre todos os alunos, incluindo aqueles que não estão envolvidos em desportos competitivos. Garantir oportunidades para o desenvolvimento das habilidades motoras, com particular foco na manipulação, pode ajudar a mitigar as diferenças na CM e promover uma composição corporal mais saudável, mesmo entre os não praticantes de desporto.

A análise dos resultados para praticantes e não praticantes de desporto revelou diferenças significativas na CM, com ênfase nas habilidades de manipulação. Os praticantes de desporto apresentaram resultados substancialmente superiores nesta dimensão, evidenciando o impacto

positivo da prática regular de atividades que envolvem controlo de objetos e coordenação motora fina, como desportos coletivos. Estes achados estão de acordo com estudos anteriores que indicam que a prática desportiva contínua potencia o desenvolvimento motor, particularmente na manipulação (Stodden et al., 2008).

Conclusão

Esta investigação demonstrou que os praticantes de desporto apresentam melhores desempenhos nas diferentes componentes da competência motora. No entanto, não se verificou uma correlação significativa entre os equivalentes metabólicos semanais (METs) e a competência motora, o que contraria os resultados de Stodden et al. (2008), podendo esta discrepância estar relacionada com o método utilizado para a medição da atividade física. Além disso, identificou-se uma diferença relevante no peso corporal, sendo os praticantes de desporto, em média, mais pesados, possivelmente devido a uma maior massa muscular. Observou-se ainda que as raparigas obtiveram melhores resultados na locomoção, enquanto os rapazes apresentaram um desempenho superior na manipulação, sugerindo que fatores biológicos e a prática desportiva influenciam o desenvolvimento motor de forma diferenciada. Para investigações futuras, recomenda-se o alargamento da amostra e uma análise mais aprofundada da composição corporal, bem como a exploração do impacto de fatores psicológicos e sociais no desenvolvimento motor e na adesão à prática desportiva entre adolescentes.

Referências

- Almeida et al. (2023). Profiles of motor competence and its perception accuracy among children.
- Barnett, L. M., Lai, S. K., Veldman, S. L., Hardy, L. L., Cliff, D. P., Morgan, P. J., ... & Okely, A. D. (2016). Correlates of gross motor competence in children and adolescents: a systematic review and meta-analysis. *Sports medicine*, 46, 1663-1688.
- Barnett, L. M., Stodden, D., Cohen, K. E., Smith, J. J., Lubans, D. R., Lenoir, M., ... & Morgan, P. J. (2020). Fundamental movement skills: An important focus. *Journal of Teaching in Physical Education*, 39(2), 283-292. <https://doi.org/10.1123/jtpe.2018-0425>.
- Burton, A. M., Cowburn, I., Thompson, F., Eisenmann, J. C., Nicholson, B., & Till, K. (2023). Associations between Motor competence and physical activity, physical fitness and psychosocial characteristics in adolescents: a systematic review and Meta-analysis. *Sports Medicine*, 53(11), 2191-2256.
- Cohen, J. (2013). Statistical power analysis for the behavioral sciences. *Routledge*.
- Craig, C. L., Marshall, A. L., Sjöström, M., Bauman, A. E., Booth, M. L., Ainsworth, B. E., ... & Oja, P. (2003). International Physical Activity Questionnaire: 12-country reliability and validity. *Medicine & Science in Sports & Exercise*, 35(8), 1381-1395.
- Flôres, F. S., Rodrigues, C., Martins, N., Willig, R., Marconcin, P., Lourenço, J., & Soares, D. (2024). Differences in Motor Competence Between Children Performing Rhythmic Gymnastics or

Exclusively Physical Education Classes: a Pilot Investigation. *Germinare—Revista Científica do Instituto Piaget*, 4, 29-36.

Flôres, F. S., Milani, M. F., Copetti, F., Luz, C., & Cordovil, R. (2020). O impacto da prática do futsal para a competência motora de crianças. *Motrivivência*, 32(63).

Flôres, F. S., Rodrigues, L. P., Luz, C., & Cordovil, R. (2021). Cross-cultural comparisons of motor competence in southern Brazilian and Portuguese schoolchildren. *Motriz: Revista de Educação Física*, 27.

Flôres, F. S., Rodrigues, L. P., & Cordovil, R. (2021). Relationship between the Affordances for Motor Behavior of Schoolchildren (AMBS) and Motor Competence Assessment (MCA) in Brazilian Children. *Children*, 8(8), 705. <https://doi.org/10.3390/children8080705>.

Fox, K. R. (2000). The effects of exercise on self-perceptions and self-esteem. In S. J. H. Biddle, K. R. Fox, & S. H. Boutcher (Eds.), *Physical activity and psychological well-being* (pp. 88–117). Routledge.

Gallahue, D. L., & Ozmun, J. C. (2006). *Understanding motor development: Infants, children, adolescents, adults* (6th ed.). McGraw-Hill.

Goodway, J. D., & Rudisill, M. E. (1996). Influence of a motor skill intervention program on perceived competence of at-risk African American preschoolers. *Adapted Physical Activity Quarterly*, 13.

Griggs, G., & Fleet, M. (2021). Most people hate physical education and most drop out of physical activity: In search of credible curriculum alternatives. *Education Sciences*, 11(701). <https://doi.org/10.3390/educsci11110701>.

Grogan, S. (2016). Body image: Understanding body dissatisfaction in men, women, and children (3rd ed.). Routledge.

Junior, S. L. P. S., & Bier, A. (2008). A importância da atividade física na promoção de saúde da população infanto-juvenil. *Revista Digital Buenos Aires*.

Libâneo, J. C. (2013). *Organização e gestão da escola: Teoria e prática* (6ª ed.). São Paulo: Editora Heccus.

Luz, C., Rodrigues, L. P., Almeida, G., & Cordovil, R. (2016). Development and validation of a model of motor competence in children and adolescents. *Journal of science and medicine in sport*, 19(7), 568-572.

Martins, J., Marques, A., Peralta, M., Palmeira, A. L., & da Costa, F. C. (2017). Correlates of physical activity in young people: a narrative review of reviews: implications for physical education based on a socio-ecological approach. *Retos: nuevas tendencias en educación física, deporte y recreación*, (31), 292-299.

Neumark-Sztainer, D., Wall, M., Larson, N. I., Eisenberg, M. E., & Loth, K. (2011). Dieting and disordered eating behaviors from adolescence to young adulthood: findings from a 10-year longitudinal study. *Journal of the American Dietetic Association*, 111(7), 1004-1011.

Pombo et al. (2022). O papel da competência motora na avaliação da composição corporal de crianças. Schilder, P. (1999). A imagem do corpo: as energias construtivas da psique (3^a ed.). São Paulo: Martins Fontes.

Robinson, L. E., Stodden, D. F., Barnett, L. M., Lopes, V. P., Logan, S. W., Rodrigues, L. P., & D'Hondt, E. (2015). Motor competence and its effect on positive developmental trajectories of health. *Sports Medicine*, 45(9), 1273-1284. <https://doi.org/10.1007/s40279-015-0351-6>.

Slater, A., & Tiggemann, M. (2010). "Uncool to do sport": A focus group study of adolescent girls' reasons for withdrawing from physical activity. *Psychology of Sport and Exercise*, 11(6), 619-626.

Stodden, D. F., Goodway, J. D., Langendorfer, S. J., Roberton, M. A., Rudisill, M. E., Garcia, C., & Garcia, L. E. (2008). A developmental perspective on the role of motor skill competence in physical activity: An emergent relationship. *Quest*, 60(2), 290-306.

Stunkard, A., Sorenson, T., & Schulsinger, F. (1983). Use of the Danish Adoption Register for the study of obesity and thinness.

Tiggemann, M. (2005). Body dissatisfaction and adolescent self-esteem: Prospective findings. *Body Image*, 2(2), 129-135. <https://doi.org/10.1016/j.bodyim.2005.03.006>.

6. Reflexão Final

Ao longo deste estágio, tive a oportunidade de aprofundar não apenas os meus conhecimentos técnicos, mas também de desenvolver competências pedagógicas fundamentais para o ensino da Educação Física. O contacto direto com os alunos, a prática constante e a orientação do professor titular foram determinantes para compreender a dinâmica real de uma sala de aula e os desafios inerentes à prática docente.

Esta experiência proporcionou uma perspetiva mais abrangente sobre a importância de adaptar o ensino às necessidades individuais dos alunos, respeitando os seus diferentes níveis de desenvolvimento e incentivando a sua progressão contínua através de processos avaliativos estruturados. A aplicação de avaliações diagnósticas, formativas e sumativas revelou-se essencial para compreender e apoiar o percurso de cada aluno, permitindo uma orientação mais eficaz ao longo das atividades letivas.

No final deste estágio, reconheço a importância do feedback construtivo e do reforço positivo na motivação dos alunos, fatores que comprovadamente contribuem para um ambiente de aprendizagem mais saudável e produtivo. As aprendizagens adquiridas transcendem o domínio das práticas desportivas, envolvendo o desenvolvimento da escuta ativa, a adaptação de estratégias pedagógicas e a promoção de uma relação empática com cada aluno.

Durante este percurso formativo, foram atingidos os objetivos previamente estabelecidos, nomeadamente o aperfeiçoamento das competências profissionais no domínio da docência. Neste sentido, foi possível desenvolver e consolidar estratégias pedagógicas eficazes para a observação e avaliação de turmas, garantindo um acompanhamento contínuo e estruturado do progresso dos alunos. Esta experiência possibilitou, assim, a aplicação prática dos conhecimentos teóricos adquiridos, contribuindo para uma formação mais sólida, crítica e reflexiva no contexto educacional.

Este estágio não só consolidou o meu compromisso com a Educação Física, como também reforçou a importância de uma prática pedagógica inclusiva e ajustada às especificidades individuais dos alunos. Levo comigo a convicção de que o ensino é um processo contínuo de aprendizagem, no qual o professor assume o papel de facilitador do desenvolvimento integral dos seus alunos, promovendo experiências que valorizam tanto o desenvolvimento físico como o crescimento cognitivo e emocional.

7. Referências Bibliográficas

- Almeida et al. (2023). Profiles of motor competence and its perception accuracy among children.
- Antunes, J. (2018). Estratégias de Ensino Progressivo: Teorias e Práticas. Lisboa: Editora Acadêmica.
- Barnett, L. M., Lai, S. K., Veldman, S. L., Hardy, L. L., Cliff, D. P., Morgan, P. J., ... & Okely, A. D. (2016). Correlates of gross motor competence in children and adolescents: a systematic review and meta-analysis. *Sports medicine*, 46, 1663-1688.
- Barnett, L. M., Stodden, D., Cohen, K. E., Smith, J. J., Lubans, D. R., Lenoir, M., ... & Morgan, P. J. (2020). Fundamental movement skills: An important focus. *Journal of Teaching in Physical Education*, 39(2), 283-292. <https://doi.org/10.1123/jtpe.2018-0425>.
- Black, P., & Wiliam, D. (1998). Assessment and classroom learning. *Assessment in Education: Principles, Policy & Practice*, 5(1), 7-74.
- Bossle, F. (2002). Planejamento de ensino na educação física-Uma contribuição ao coletivo docente.
- Burton, A. M., Cowburn, I., Thompson, F., Eisenmann, J. C., Nicholson, B., & Till, K. (2023). Associations between Motor competence and physical activity, physical fitness and psychosocial characteristics in adolescents: a systematic review and Meta-analysis. *Sports Medicine*, 53(11), 2191-2256.
- Cohen, J. (2013). Statistical power analysis for the behavioral sciences. *Routledge*.
- Coll, C., Pozo, J. I., Sarabia, B., & Valls, E. (1992). Los contenidos en la reforma: enseñanza y aprendizaje de conceptos, procedimientos y actitudes. Madrid: Santillana.
- Craig, C. L., Marshall, A. L., Sjöström, M., Bauman, A. E., Booth, M. L., Ainsworth, B. E., ... & Oja, P. (2003). International Physical Activity Questionnaire: 12-country reliability and validity. *Medicine & Science in Sports & Exercise*, 35(8), 1381-1395.
- Deci, E. L., Vallerand, R. J., Pelletier, L. G., & Ryan, R. M. (1991). Motivation and education: The self-determination perspective. *Educational Psychologist*, 26(3-4), 325-346.
- Ferreira, P., & Santos, A. (2017). Avaliação Formativa no Ensino por Etapas. Lisboa: Educação Contemporânea.
- Flôres, F. S., Rodrigues, C., Martins, N., Willig, R., Marconcin, P., Lourenço, J., & Soares, D. (2024). Differences in Motor Competence Between Children Performing Rhythmic Gymnastics or Exclusively Physical Education Classes: a Pilot Investigation. *Germinare—Revista Científica do Instituto Piaget*, 4, 29-36.
- Flôres, F. S., Milani, M. F., Copetti, F., Luz, C., & Cordovil, R. (2020). O impacto da prática do futsal para a competência motora de crianças. *Motrivivência*, 32(63).

Flôres, F. S., Rodrigues, L. P., Luz, C., & Cordovil, R. (2021). Cross-cultural comparisons of motor competence in southern Brazilian and Portuguese schoolchildren. *Motriz: Revista de Educação Física*, 27.

Flôres, F. S., Rodrigues, L. P., & Cordovil, R. (2021). Relationship between the Affordances for Motor Behavior of Schoolchildren (AMBS) and Motor Competence Assessment (MCA) in Brazilian Children. *Children*, 8(8), 705. <https://doi.org/10.3390/children8080705>.

Fox, K. R. (2000). The effects of exercise on self-perceptions and self-esteem. In S. J. H. Biddle, K. R. Fox, & S. H. Boutcher (Eds.), *Physical activity and psychological well-being* (pp. 88–117). Routledge.

Gallahue, D. L., & Ozmun, J. C. (2006). *Understanding motor development: Infants, children, adolescents, adults* (6th ed.). McGraw-Hill.

González, F. J.; Fraga, A. B. (2009) Referencial Curricular de educação física. In: RIO GRANDE DO SUL. Secretaria de Estado da educação. Departamento Pedagógico (Org.). *Referenciais Curriculares do Estado do Rio Grande do Sul: linguagens, códigos e suas tecnologias: arte e educação física*. Porto Alegre: SE/DP, v. 2, p. 112-181.

Goodway, J. D., & Rudisill, M. E. (1996). Influence of a motor skill intervention program on perceived competence of at-risk African American preschoolers. *Adapted Physical Activity Quarterly*, 13.

Griggs, G., & Fleet, M. (2021). Most people hate physical education and most drop out of physical activity: In search of credible curriculum alternatives. *Education Sciences*, 11(701). <https://doi.org/10.3390/educsci11110701>.

Grogan, S. (2016). Body image: Understanding body dissatisfaction in men, women, and children (3rd ed.). Routledge.

Harlen, W., & James, M. (1997). Assessment and learning: Differences and relationships between formative and summative assessment. *Assessment in Education: Principles, Policy & Practice*, 4(3), 365-379.

Januário, C. (1996). Do pensamento do professor à sala de aula.

Junior, S. L. P. S., & Bier, A. (2008). A importância da atividade física na promoção de saúde da população infanto-juvenil. *Revista Digital Buenos Aires*.

Libâneo, J. C. (2013). *Didática* (2ª ed.). São Paulo: Cortez.

Libâneo, J. C. (2013). *Organização e gestão da escola: Teoria e prática* (6ª ed.). São Paulo: Editora Heccus.

Luz, C., Rodrigues, L. P., Almeida, G., & Cordovil, R. (2016). Development and validation of a model of motor competence in children and adolescents. *Journal of science and medicine in sport*, 19(7), 568-572.

Martin, A.J.; Nejad, H.; Colmar, S. & Liem, G.A.D. (2012). Adaptability: Conceptual and empirical perspectives on responses to change, novelty and uncertainty. *Australian Journal of Guidance and Counselling*, 22(1), 58–81. doi:10.1017/jgc.2012.8.

Martins, J., Marques, A., Peralta, M., Palmeira, A. L., & da Costa, F. C. (2017). Correlates of physical activity in young people: a narrative review of reviews: implications for physical education based on a socio-ecological approach. Retos: nuevas tendencias en educación física, deporte y recreación, (31), 292-299.

Matos, M. (2010). Uma Abordagem às Práticas de Intervenção Educativa no 2º ciclo do Ensino Básico.

Neumark-Sztainer, D., Wall, M., Larson, N. I., Eisenberg, M. E., & Loth, K. (2011). Dieting and disordered eating behaviors from adolescence to young adulthood: findings from a 10-year longitudinal study. *Journal of the American Dietetic Association*, 111(7), 1004-1011.

Pombo et al. (2022). O papel da competência motora na avaliação da composição corporal de crianças.

Schilder, P. (1999). A imagem do corpo: as energias construtivas da psique (3ª ed.). São Paulo: Martins Fontes.

Robinson, L. E., Stodden, D. F., Barnett, L. M., Lopes, V. P., Logan, S. W., Rodrigues, L. P., & D'Hondt, E. (2015). Motor competence and its effect on positive developmental trajectories of health. *Sports Medicine*, 45(9), 1273-1284. <https://doi.org/10.1007/s40279-015-0351-6>.

Santos, M. (2016). A avaliação como ferramenta de gestão educacional. Lisboa: Editora Académica.

Slater, A., & Tiggemann, M. (2010). "Uncool to do sport": A focus group study of adolescent girls' reasons for withdrawing from physical activity. *Psychology of Sport and Exercise*, 11(6), 619-626.

Stodden, D. F., Goodway, J. D., Langendorfer, S. J., Roberton, M. A., Rudisill, M. E., Garcia, C., & Garcia, L. E. (2008). A developmental perspective on the role of motor skill competence in physical activity: An emergent relationship. *Quest*, 60(2), 290-306.

Stunkard, A., Sorenson, T., & Schulsinger, F. (1983). Use of the Danish Adoption Register for the study of obesity and thinness.

Tardif, M. (2022). Saberes Docentes e Formação Profissional.

Tiggemann, M. (2005). Body dissatisfaction and adolescent self-esteem: Prospective findings. *Body Image*, 2(2), 129-135. <https://doi.org/10.1016/j.bodyim.2005.03.006>.

Vermette, P. J.; Jones, K. A.; Jones, J. L.; Werner, T.; Kline, C. & D'Angelo, J. (2010). A Model for Planning

Learning Experiences to Promote Achievement in Diverse Secondary Classrooms. *SRATE Journal*, v. 19, n. 2.