



13 CONGRESSO NACIONAL  
DE EDUCAÇÃO FÍSICA

13 CREF

DESAFIOS  
para APRENDIZAGENS  
de QUALIDADE

**LIVRO DE RESUMOS**  
DO 13º CONGRESSO NACIONAL  
DE EDUCAÇÃO FÍSICA

# 13 CINEF

## DESAFIOS para APRENDIZAGENS de QUALIDADE

1 e 2 novembro  
**2025**

CENTRO DE  
DESPORTOS e  
CONGRESSOS de  
MATOSINHOS



# FICHA TÉCNICA

## Sociedade Portuguesa de Educação Física

Impasse à Rua C, Lt. 7 r/c - Loja 10

Bairro da Liberdade

1070-165 Lisboa

Portugal

@ geral@spef.pt

## Conselho Nacional de Associações de Profissionais de Educação Física e Desporto

Rua das Vieiras, 18

Urbanização Quinta da Várzea e do Outeiro

2830-572 Palhais Barreiro

Portugal

@ cnapef@gmail.com

### Título

Livro de Resumos do 13.º Congresso Nacional de Educação Física

### Editores

Nuno Ferro, Tiago Ribeiro; Mariana Cunha; Luís Vilar Moreira; Paulo Martins

Publicado em fevereiro de 2026

### Composição e Montagem

Luís Vilar Moreira e Paulo Martins

### Design Gráfico

AMCC

ISBN 978-989-33-9506-6

Matosinhos, novembro de 2025

As ideias e opiniões expressas nesta obra são da autoria dos autores e não representam necessariamente a posição da SPEF e do CNAPEF



# ÍNDICE

ÍNDICE.....	3
INTRODUÇÃO .....	7
SAUDAÇÃO INICIAL.....	8
COMISSÕES .....	10
Comissão de Honra.....	10
Comissão Científica.....	11
Comissão Organizadora.....	12
PROGRAMAS .....	13
Programa Geral.....	14
Programa Workshops.....	16
Programa Comunicações Livres.....	18
CONFERÊNCIAS.....	23
No desporto aprende-se de corpo inteiro: do pensamento crítico à ação transformadora, Duarte Araújo .....	24
Aprender Incluindo, David Rodrigues.....	30
Integração eficaz da tecnologia digital no ensino e aprendizagem em Educação Física: uma perspetiva crítica, António Calderón .....	35
MESAS REDONDAS.....	40
Bem Observar para Melhor Aprender e Treinar .....	41
- Mário Martins.....	43
- Rui Garganta.....	45
- Pedro Silva.....	46
Diferenciar para Aprender .....	48
- Paula Batista .....	50
- Rui Araújo .....	51
- João Marques.....	52
As Condições para Aprender .....	54
- Hugo Cruz .....	57
- Mário Guimarães.....	58
COMUNICAÇÕES LIVRES.....	60
DESENVOLVIMENTO DE COMPETÊNCIAS NA FORMAÇÃO DE PROFESSORES DE EDU- CAÇÃO FÍSICA .....	62
Comunidades de prática e supervisão pedagógica na formação inicial de professores:	

estudo de caso sobre avaliação formativa em educação física.....	63
Conceptual and pedagogical foundations of an internship in pe teacher education. a case study.....	64
Prática de ensino supervisionada como espaço emocional e reflexivo na formação docente em educação física .....	65
PERSPETIVAS INTERNACIONAIS NO ENSINO DA EDUCAÇÃO FÍSICA NO 1º CICLO DO ENSINO BÁSICO .....	66
Eduballs/brainballs: uma abordagem interdisciplinar com potencial inovador nas aulas de educação física para integração de aprendizagens.....	67
Alternativas de organização didático-pedagógica para educação física: o ensino desenvolvvente .....	68
A CENTRALIDADE DA LITERACIA FÍSICA NO ENSINO DA EDUCAÇÃO FÍSICA .....	69
O alinhamento entre as referências curriculares em educação física do sistema de ensino português e os princípios, domínios e atributos da literacia física .....	70
Capacitar agentes de mudança: programa de formação em literacia física para professores estagiários de educação física .....	71
Desenvolver a literacia física através de metodologias participativas na área da aptidão física: a perspetiva de alunos do ensino secundário .....	72
APTIDÃO FÍSICA, EXERCÍCIO E SAÚDE: INVESTIGAÇÃO DESENVOLVIDA NO MEIO ESCOLAR E EM GINÁSIOS .....	73
“Mexete+”. efeitos de um programa de intervenção multidisciplinar na aptidão física e composição corporal de alunos do 2.º ciclo .....	74
Comparação dos efeitos de treino de condição física integrado nas aulas de educação física vs um treino complementado fora da escola .....	75
Exercício sob medida: o papel da idade, sexo e experiência na preferência e tolerância à intensidade do treino em ginásio .....	76
MODELOS PEDAGÓGICOS E O CLIMA MOTIVACIONAL NAS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA.....	77
Transformação pedagógica na educação física: relato de uma ação de formação em modelos pedagógicos .....	78
A influência do feedback pós-exercício no desempenho dos alunos nas aulas de educação física .....	79
Fatores demográficos na perceção de climas motivacionais em educação física: um estudo transversal com adolescentes portugueses .....	80
AS APRENDIZAGENS E O DESEMPENHO DOS ALUNOS NAS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA .....	81
Comparação dos efeitos de treino de condição física integrado nas aulas de educação física versus um treino complementado fora da escola .....	82
Relação entre modelos centrados no aluno e o clima motivacional em educação física do ensino básico .....	83

A PROMOÇÃO DA INCLUSÃO ATRAVÉS DA EDUCAÇÃO FÍSICA .....	84
Desenho universal para a aprendizagem na educação física: caminhos para uma prática inclusiva .....	85
A percepção das raparigas sobre o clima motivacional e o estatuto em educação física	86
Educação física como ferramenta de reabilitação: experiências pedagógicas transformadoras num estabelecimento prisional .....	87
CURRÍCULO, POLÍTICAS E ASSOCIATIVISMO NA EDUCAÇÃO FÍSICA .....	88
Quais são as características essenciais de um currículo de educação física? uma scoping review .....	89
A utilização de telemóveis em contexto escolar: causas e consequências .....	90
O associativismo profissional no contexto da educação física: o caso da criação da apesado. ....	91
DESENVOLVIMENTO DA APTIDÃO FÍSICA NAS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA .....	92
Análise do efeito da implementação de um método de treino intervalado de alta intensidade (hiit) – tabata, na aptidão física de alunos do 3º ciclo .....	93
Desenvolvimento da aptidão física no contexto dos cursos profissionais .....	94
Relação entre a motivação e a aptidão física de alunos do ensino secundário.....	95
PROJETOS DE PROMOÇÃO DA ATIVIDADE FÍSICA NA COMUNIDADE ESCOLAR EM ESCOLDO 1º CICLO DO ENSINO BÁSICO .....	96
Vitabalance-med inclusivo e a promoção da saúde no 1.º ciclo do ensino básico: dinâmica a implementar pelos professores de educação física? .....	97
Promoção da atividade física em família no contexto escolar: participação da comunidade educativa na construção de um protocolo de intervenção .....	98
Promoção da atividade física em família no contexto escolar: participação da comunidade educativa na construção de um protocolo de intervenção .....	99
METODOLOGIAS DE ENSINO DOS JOGOS DESPORTIVOS COLETIVOS NA EDUCAÇÃO FÍSICA .....	100
A criação de jogos como ponte pedagógica para o ensino do futebol: uma experiência pedagógica com alunos do ensino secundário.....	101
PROJETOS INTERNACIONAIS DE MONITORIZAÇÃO DE POLÍTICAS EM EDUCAÇÃO FÍSICA E ATIVIDADE FÍSICA .....	103
Gopa! – resultados preliminares da monitorização internacional das políticas, sistemas de vigilância e investigação em atividade física .....	104
Observatório global para a educação física (gope!) – resultados da monitorização internacional das políticas, sistemas de vigilância e investigação em educação física e atividade física na escola .....	105
RELATOS E EXPERIÊNCIAS DOS CONTRIBUTOS DA EDUCAÇÃO FÍSICA PARA UMA VIDA ATIVA .....	106
Das aulas de educação física para a vida – relato de uma experiência pedagógica inspirada no modelo de responsabilidade pessoal e social .....	107
Educação física que transforma: desenvolver a autonomia para uma vida ativa .....	108

GESTÃO CURRICULAR E MODELOS PEDAGÓGICOS NO ENSINO DA EDUCAÇÃO FÍSICA.....	109
Implementação curricular flexível de modelos de ensino centrados no aluno num contexto de prática de ensino supervisionada em educação física .....	110
Aprendizagem vs performance: redefinir o clima motivacional das aulas de educação física através de diferentes modelos pedagógicos .....	111
A EDUCAÇÃO FÍSICA COMO REFERÊNCIA DE INTERDISCIPLINARIDADE E INVESTIGAÇÃO NO MEIO ESCOLAR .....	112
A educação física como referência de interdisciplinaridade no conselho de turma – investigação-ação realizada na escola secundária arco-íris de educação física através de diferentes modelos pedagógicos .....	113
A conceptualização do prático investigador na formação inicial e contínua de professores de educação física: uma scoping review .....	114
DESENVOLVIMENTO DE COMPETÊNCIAS PEDAGÓGICAS NA FORMAÇÃO DE PROFESSORES DE EDUCAÇÃO FÍSICA .....	115
Aprender a ser professor de educação física: formar pelo fazer, transformar pelo sentir .....	116
O papel do estudo de aula no desenvolvimento do conhecimento pedagógico do conteúdo para inclusão de futuros professores de educação física. ....	117
Modelos pedagógicos em ação: impacto da formação contínua no clima motivacional em educação física .....	118
AVALIAÇÃO DO CONGRESSO .....	119
Opinião dos congressistas.....	120

# INTRODUÇÃO

---

Este Livro de Resumos do 13.º Congresso Nacional de Educação Física reúne o essencial do trabalho desenvolvido ao longo dos dias 1 e 2 de novembro de 2025, no Centro de Desportos e Congressos de Matosinhos.

Para além da informação sobre o programa e a constituição das diferentes comissões do congresso, integra os resumos das conferências, mesas redondas, workshops e comunicações livres refletindo a diversidade, a qualidade e a atividade das investigações desenvolvidas em diferentes contextos.

Sob o tema “Desafios para Aprendizagens de Qualidade”, o 13.º Congresso Nacional de Educação Física refletiu sobre questões centrais ligadas à aprendizagem nos dias de hoje: o que aprender, o como se aprende e o porquê destas aprendizagens. A qualidade de como se adquirem competências é determinante nos dias de hoje, pois influencia diretamente o desenvolvimento individual.

No universo das atividades físicas, a escola e o clube (entre outros) são contextos em que os processos de aprendizagem estão envolvidos por desafios que urge analisar e discutir. A forma como se aprende, os fatores que influenciam a aprendizagem, os contextos em que esta se desenvolve, as variantes e invariantes do ato de aprender são aspetos que importa entender e contextualizar.

Essas questões foram debatidas em conferências, painéis e workshops, com a participação de profissionais de várias áreas.

A Comissão Organizadora agradece a todos os autores, avaliadores, palestrantes e instituições envolvidas, cujo empenho tornou possível a realização deste congresso e a publicação desta obra.

Esperamos que este livro contribua para a disseminação do conhecimento, estimule o desenvolvimento de iniciativas que contribuam para o enriquecimento das nossas áreas de intervenção.

# SAUDAÇÃO INICIAL



Sejam bem-vindos ao 13.º Congresso Nacional de Educação Física (CNEF).

É com enorme prazer que damos as boas-vindas a todos os participantes do 13.º CNEF, que se realiza nestes dias

Organizado pela Sociedade Portuguesa de Educação Física (SPEF) e pelo Conselho Nacional de Associações de Profissionais de Educação Física e Desporto (CNAPEF), com o apoio da Associação dos Profissionais de Educação Física e Desporto do Porto (APEFD Porto) e em parceria com a Câmara Municipal de Matosinhos e o Instituto Português do Desporto e da Juventude, este congresso reafirma um percurso consolidado desde 1988: ser um espaço de encontro, reflexão e construção de futuro no âmbito da Educação Física, do Desporto e da Atividade Física enquanto pilares fundamentais para uma sociedade mais saudável, inclusiva e consciente.

Ao longo de 37 anos e 13 edições, os Congressos Nacionais de Educação Física têm sido berço de ideias, debates e propostas que marcaram a evolução da nossa área profissional. São estes momentos que consolidam as grandes linhas de ação da SPEF e do CNAPEF, fortalecendo a sua intervenção junto do meio académico, dos profissionais e dos decisores políticos.

Sob o tema “Desafios para Aprendizagens de Qualidade”, este congresso convida-nos a refletir sobre o que aprendemos, como aprendemos e por que aprendemos, debatendo as condições, os contextos e os fatores que promovem aprendizagens verdadeiramente significativas. Ao longo de dois dias, conferências, mesas redondas, workshops e comunicações livres proporcionarão momentos de partilha e de aprofundamento, contribuindo para o reforço da qualidade educativa e profissional.

Mas o CNEF é também não só um espaço único de encontro e debate entre os profissionais de diferentes áreas e a comunidade científica como um lugar para reencontrar colegas, trocar experiências e fortalecer laços que o tempo e a distância por vezes esbatem. É neste ambiente de colaboração e entusiasmo que surgem novas ideias e projetos, que se constroem pontes e se renova o compromisso com a Educação Física e o Desporto.

Sejam, por isso, muito bem-vindos a Matosinhos, cidade que nos acolhe com o seu dinamismo, as suas infraestruturas de excelência e o seu espírito de um “Mar de Desporto”. Que este congresso seja, mais uma vez, um marco de reflexão, de inspiração e de compromisso com a qualidade das aprendizagens e com o futuro da nossa profissão.

A todos, desejamos um excelente congresso, certos de que este será mais um momento crucial da afirmação do valor da nossa área profissional.

Em nome da **Comissão Organizadora**,  
Nuno Seruca Ferro  
**Presidente da SPEF**  
Avelino Azevedo  
**Presidente do CNAPEF**

# COMISSÕES

## COMISSÃO DE HONRA

### Presidente da Comissão de Honra

Marcelo Nuno Duarte Rebelo de Sousa  
Presidente da República de Portugal

### Membros da Comissão de Honra

Luísa Maria Neves Salgueiro  
Presidente da Câmara Municipal de Matosinhos

Ana Margarida Balseiro de Sousa Lopes  
Ministra da Cultura, Juventude e Desporto

Fernando Manuel de Almeida Alexandre  
Ministro da Educação, Ciência e Inovação

Maria Manuela Pereira Tender  
Presidente da Comissão de Educação e Ciência

Paulo César Lima Cavaleiro  
Presidente da Comissão de Cultura, Comunicação, Juventude e Desporto

Fernando Soares Gomes da Silva  
Presidente do Comité Olímpico de Portugal

Domingos Manuel Barros Fernandes  
Presidente do Conselho Nacional de Educação

Ricardo Gonçalves Ribeiro Gonçalves  
Presidente do Instituto Português do Desporto e Juventude

Nuno Pedro Santos  
Presidente ACES Portugal

Susana Paula de Jesus Feitor  
Presidente do Conselho de Administração da Fundação do Desporto

António Manuel Mendonça da Fonseca  
Diretor da Faculdade de Desporto da Universidade do Porto

Jorge dos Santos Proença Martins  
Diretor da Faculdade de Educação Física e Desporto da Universidade Lusófona

Diogo Luís Campos Vaz Leal  
Diretor do Departamento de Ciências da Educação Física e Desporto da Universidade da Maia

Paulo José Ribeiro Costa  
Diretor do Agrupamento de Escolas Professor Óscar Lopes

# COMISSÃO CIENTÍFICA

Professor Doutor António Pedro Duarte  
Conselho Nacional de Associações de Professores e Profissionais de Educação Física

Professor Doutor António Vicente  
Universidade da Beira Interior

Professora Doutora Elsa Silva  
Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física, Universidade de Coimbra

Professor Doutor Francisco Carreiro da Costa  
Faculdade de Educação Física e Desporto, Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologia

Professora Doutora Joana Ribeiro  
Instituto Superior de Ciências Educativas do Douro

Professor Doutor João Martins  
Sociedade Portuguesa de Educação Física

Professora Doutora Maria Martins  
Sociedade Portuguesa de Educação Física

Professora Doutora Mariana Cunha  
Universidade da Maia

Professor Doutor Mário Guimarães  
Conselho Nacional de Associações de Professores e Profissionais de Educação Física

Professor Doutor Miguel Fachada  
Conselho Nacional de Associações de Professores e Profissionais de Educação Física

Professora Doutora Paula Batista  
Faculdade de Desporto da Universidade do Porto

Professora Doutora Paula Queirós  
Faculdade de Desporto da Universidade do Porto

Professor Doutor Pedro Forte  
Instituto Superior de Ciências Educativas do Douro

Professor Doutor Rui Mendes  
Rede de Escolas com Formação em Desporto do Ensino Superior Politécnico Público

Professor Tiago Ribeiro  
Sociedade Portuguesa de Educação Física

Ana Cristina Carvalho  
Sociedade Portuguesa de Educação Física

Ana Margarida Guimarães  
Conselho Nacional de Associações de Professores e Profissionais de Educação Física

André Nascimento  
Associação de Professores de Educação Física e Desporto do Porto

Alcídio de Jesus  
Associação de Professores de Educação Física e Desporto do Porto

Fátima Amorim  
Conselho Nacional de Associações de Professores e Profissionais de Educação Física

Francisco Estevão  
APEFD Porto

Félix Bolaños  
Sociedade Portuguesa de Educação Física

Luís Fernandes  
Sociedade Portuguesa de Educação Física

Luís Filipe Rocha  
Associação de Professores de Educação Física e Desporto do Porto

Luís Vilar Moreira  
Conselho Nacional de Associações de Professores e Profissionais de Educação Física

José Mário Cachada  
Associação de Professores de Educação Física e Desporto do Porto

José Vidal  
Conselho Nacional de Associações de Professores e Profissionais de Educação Física

Mónica Teixeira  
Sociedade Portuguesa de Educação Física

Nuno Fialho  
Conselho Nacional de Associações de Professores e Profissionais de Educação Física

Paulo Martins  
Sociedade Portuguesa de Educação Física

Paulo Mota  
Associação de Professores de Educação Física e Desporto do Porto

Rita Alexandre  
Sociedade Portuguesa de Educação Física

Sandra Deveza  
Conselho Nacional de Associações de Professores e Profissionais de Educação Física

Vladimiro Campos  
Associação de Professores de Educação Física e Desporto do Porto

**COMISSÃO  
ORGANIZADORA**



# PROGRAMAS

# PROGRAMA GERAL

dia 1 | 1 de novembro de 2025

09h30

## Sessão de Abertura

Centro de Desportos e Congressos de Matosinhos

**Fernando Gomes**

Presidente do Comité Olímpico de Portugal

**Nuno Matos**

Câmara Municipal de Matosinhos

**Avelino Azevedo**

Presidente do CNAPEF

**Nuno Ferro**

Presidente da SPEF

10h30

## Conferência de Abertura

Centro de Desportos e Congressos de Matosinhos

No DESPORTO aprende-se de CORPO INTEIRO:

Do pensamento crítico à ação transformadora

**Duarte Araújo**

Faculdade de Motricidade Humana - Universidade de Lisboa

11h30

## Intervalo

11h45

## Mesa Redonda

Centro de Desportos e Congressos de Matosinhos

Bem OBSERVAR para melhor Aprender e TREINAR

**Mário Martins**

Agrupamento de Escolas Óscar Lopes

**Rui Garganta**

Faculdade de Desporto - Universidade do Porto

**Pedro Silva**

Futebol Clube do Porto

**Duarte Araújo**

Faculdade de Motricidade Humana - Universidade de Lisboa

13h00

## Almoço

EB 2/3 Óscar Lopes

14h30

## Comunicações Livres I

EB 2/3 Óscar Lopes

16h15

## Coffee Break

Centro de Desportos e Congressos de Matosinhos

16h45

## Mesa Redonda

Centro de Desportos e Congressos de Matosinhos

DIFERENCIAR para APRENDER

**João Marques**

Agrupamento de Escolas Silves Sul

**Paula Batista**

Faculdade de Desporto - Universidade do Porto

**Rui Araújo**

Universidade da Maia

18h00

## Conferência

Centro de Desportos e Congressos de Matosinhos

APRENDER INCLUINDO

**David Rodrigues**

Professor Catedrático Jubilado

21h00

## Jantar

Casa da Pedra



# PROGRAMA WORKSHOPS

---

dia 2 | 2 de novembro de 2025  
workshops I

## **Avaliação e Ensino do Andebol na Educação Física – Estratégias para o Nível Introdução**

Micael Cardoso, Paulo Leal e Paulo Silva

## **Os jogos educativos de equipa e as relações de comunicação nos processos de formação desportiva em crianças e jovens**

Mário Guimarães, Fátima Saraiva e Helena Alvarez

## **Inteligência Artificial no Ensino da Educação Física**

António Quaresma

## **Acerte o Passo! Programa Comunitário de Avaliação e Aconselhamento para a Prática Desportiva em Castelo Branco**

João Ramalho

## **Inovação e diversidade na avaliação da aptidão cardiorrespiratória em contexto escolar: para além do vaivém e da milha**

Eduardo Teixeira, Carla Santos e Fernando Paulo Cunha

## **Count Me In! - Diversidade, Diferença e Inclusão na Educação Física e no Desporto com crianças e jovens**

Teresa Dias

## **Inteligência Artificial no Ensino da Educação Física**

António Quaresma

## **Futsal em Escalões de Formação**

Ricardo Azevedo

## **A Educação Física no 1.º Ciclo – uma abordagem interdisciplinar – Integrar saberes através do movimento**

Vanda Guerra

## **CriAtividade em movimento: pressupostos do Programa Skills4Genius para o desenvolvimento da criatividade e competência motora**

Sara Santos

## **Financiamento e Sustentabilidade de Projetos em Contextos Educativos e Desportivos**

Ana Silva

## **ym4PETIZ em movimento! Implementação do programa comunitário para a promoção do desenvolvimento motor em crianças na primeira infância**

Maria João Lagoa

## workshops II

### **Supervisão Pedagógica e Liderança nos Grupos Curriculares de Educação Física**

João Marques e António Quaresma

### **Corpo São em Movimento com Valores: O desporto como aprendizagem para uma vida saudável, divertida e ética – O caso do Judo**

Sofia Sá Cachada

### **Inteligência Artificial no Ensino da Educação Física**

António Quaresma

### **Avaliação e Ensino do Basquetebol na Educação Física – Estratégias para o Nível Introdução**

Henrique Nunes, Rui Luzio e Rui Silva

### **Corpo que Aprende: A Educação Física na Educação Pré-escolar**

Rita Alexandre

### **Treino integrado das capacidades motoras e uso da tecnologia em aulas de Educação Física**

Mário Guimarães e Luís Bom

### **Inteligência Artificial no Ensino da Educação Física**

António Quaresma

### **Atividade Física e Educação Física – equívocos, mistificações e consequências**

Jorge Proença

### **Do Urgente ao Importante: Gestão do Tempo e Stress no Desporto e na Escola**

Catarina Matias

### **Suporte Básico de Vida na Atividade Física e Desportiva**

Dora Carolo

### **Atividades intergeracionais promotoras do desporto sénior**

Luís Jacob

### **WS Ensino Adaptado: Incluir melhor na Educação Física e no Desporto**

Rui Damas

### **WS Ensino Adaptado: Incluir melhor na Educação Física e no Desporto**

Manuela Airosa e José Cruz

# PROGRAMA COMUNICAÇÕES LIVRES

dia 1 | 1 de novembro de 2025

sala 1

## Desenvolvimento de competências na formação de professores de Educação Física

**Comunidades de prática e supervisão pedagógica na formação inicial de professores: estudo de caso sobre avaliação formativa em Educação Física**

Isabel Bayo; Marcos Onofre; Alexandra Novo; Cristina Semedo; Luís Duarte; Graça Simões; José Corte; Adilson Marques; João Martins; António Rodrigues; Nuno Ferro

**Conceptual and pedagogical foundations of an internship in Physical Education teacher education. A case study**

Lúcia Gomes; Eugénia Azevedo; Francisco Carreiro da Costa

**A Prática de Ensino Supervisionada como Espaço Emocional e Reflexivo na Formação Docente em Educação Física**

Beatriz Rocha; Diogo Silva; Miguel Silva; Tomás Maia; Mariana Amaral da Cunha

sala 2

## Perspetivas internacionais no ensino da Educação Física no 1.º ciclo do ensino básico

**EDUballs/BRAINballs: Uma abordagem interdisciplinar com potencial inovador nas aulas de Educação Física para integração de aprendizagens**

Tiago D. Ribeiro; Sara Wawrzyniak; Adilson Marques

**Desportos de Combate na Educação Física: Promoção da sua lecionação através de uma abordagem lúdica baseada no “saber lutar”**

Rui Pedro Nobre; Gustavo Rodrigues; João Baptista; Bruno Avelar

**Alternativas de organização didático-pedagógica para Educação Física: o Ensino Desenvolvente**

Ana Lúcia Cardoso; Allan Nelson Tumushi; Carlos Augusto Euzébio; Rui Neves; Vidalcir Ortigara

sala 3

## A centralidade da literacia física no ensino da Educação Física

**O alinhamento entre as referências curriculares em educação física do sistema de ensino português e os princípios e domínios da literacia física**

Dora Carolo; João Martins

**Capacitar Agentes de Mudança: Programa de Formação em Liderança em Literacia Física para Professores Estagiários de Educação Física**

Aia Boldovskaia; Marcos Onofre; Mats Hordvik; João Martins

**Desenvolver a literacia física através de metodologias participativas na área da aptidão física: A perspetiva de alunos do ensino secundário**

Daniel Vieira; Teresa Silva Dias; Dean Dudley; Paula Batista









# CONFERÊNCIAS

# No DESPORTO aprende-se de CORPO INTEIRO: Do pensamento crítico à ação transformadora

Prof. Dr. Duarte Araújo  
Faculdade de Motricidade Humana



*Aprender a agir, especialmente através de atividades socialmente relevantes como as desportivas, contribui para o desenvolvimento dos jovens e das crianças, enquanto agentes transformadores. Mais que um pensador crítico, um agente transformador educado, não se restringe à reflexão e ao discurso, mas recorre eminentemente à ação para o bem comum.*

*Para isso, aprender a agir pode (e deve) ocorrer através da exploração ativa e prática, solicitando a inteligência do corpo em movimento, onde a ação seja desenvolvida de modo simultaneamente técnico, tático, estético e ético.*

## **1. Crítica à dicotomia mente-corpo**

A sociedade tende a separar intelecto e corpo, vendo a ação como secundária ao pensamento, o que limita a compreensão da experiência humana.

## **2. Ação como elemento transformador**

A ação não é mera execução; ela gera novas ações, transforma o meio e o próprio agente, sendo o desporto um exemplo claro dessa natureza.

## **3. Limitações da investigação tradicional**

Dois visões reducionistas predominam que entendem o Corpo como máquina subordinada à mente e a mente como único centro da decisão, tornando o corpo irrelevante.

## **4. Emergência da ação cognoscitiva**

A ação é inteligente e cognitiva, e a cognição é sempre incorporada. Não existe mente soberana nem corpo subalterno, mas uma unidade funcional corpo-mente-ambiente.

## **5. Percepção orientada para a ação**

Inspirado por Gibson, o indivíduo percebe o ambiente como oportunidades de ação (affordances), não como estímulos neutros.

## **6. A relação direta entre percepção e ação**

Exemplos como agarrar uma bola em movimento mostram ajustes rápidos (menos de 200 ms), impossíveis de serem conscientes, revelando regulação contínua do movimento pela informação ambiental.

## **7. Decisão como relação dinâmica**

No desporto, a decisão não está apenas no indivíduo, mas na interação com o contexto e com outros corpos (ex.: judocas ajustam ataques conforme aberturas ou oportunidades oferecidas pelo adversário).

## **8. Aprendizagem como descoberta**

Aprender não é reproduzir modelos, mas desenvolver a capacidade para encontrar soluções criativas para atingir objetivos futuros. Ensinar padrões fixos reduz o potencial transformador da ação.

## **9. Papel do professor/treinador**

Mais do que fornecer respostas, deve criar contextos ricos, oferecer desafios e promover autonomia para o aluno/atleta explorar e agir.

## **10. Dimensão ética da ação**

A ação cognoscitiva inclui ética e valores vividos, não apenas discursados. O desporto educa para agir com respeito, intencionalidade e consideração pelo outro, formando cidadãos ativos e criativos.

Vivemos numa sociedade profundamente intelectualizada, que tende a separar o intelecto do corpo, como se a ação fosse um mero veículo secundário de um pensamento superior. Esta dicotomia mina a compreensão plena da experiência humana.

A ação não se limita a executar ordens vindas “de cima”; ela gera melhor ação, refina-se, transforma o meio e transforma o próprio agente. O desporto é talvez o domínio social que mais visivelmente manifesta esta natureza transformadora da ação humana.

Quando observamos a investigação tradicional sobre performance desportiva, verificamos duas tendências redutoras:

a. O corpo como máquina - grande parte da investigação biomecânica e fisiológica estuda o corpo como se fosse um mecanismo subordinado a uma entidade “superior”. O corpo seria executante, não decisor.

b. A mente como único centro da decisão – A outra tendência reduz a performance à mente, como se a ação fosse apenas a implementação de representações mentais prévias. O corpo torna-se irrelevante, mero suporte material.

Ambas partilham um mesmo equívoco: separam corpo e mente, reduzindo a ação a um produto secundário.

Estas ideias têm raízes profundas no pensamento ocidental – de Platão a Descartes – e moldaram durante séculos a visão dualista do comportamento humano. Contudo, o desporto e a educação física mostram diariamente o quanto esta visão é limitada.

Neste contexto emerge a ideia de que a ação é inteligente: o conceito de ação cognoscitiva.

O que a evidência empírica demonstra é que:

- os atletas não reproduzem padrões pré-armazenados;
- as ações são ajustes finos, únicos, irrepetíveis, emergentes das circunstâncias;
- a inteligibilidade do comportamento está na interação entre o atleta e o contexto;
- a competência verbal não descreve adequadamente a sofisticação da ação.

Deste modo, desenvolve-se a noção de ação cognoscitiva, para sublinhar que:

- a ação é cognitiva,
- e a cognição é sempre incorporada.

Não há corpo subalterno, nem mente soberana. Há uma unidade funcional corpo-mente-ambiente.

Inspirado pelas propostas de James Gibson (1966–1979), compreendemos hoje que:

- os indivíduos percebem o ambiente não como estímulos neutros,
- mas como oportunidades de ação (affordances).

Percepção e ação estão acoplados de tal modo que quando se percebe

- o que posso agarrar,
- onde posso correr,
- como posso fintar,
- quando posso rematar,

percebe-se simultaneamente as ações necessárias a estas tarefas.

Não percebemos o mundo para lhe dar nomes (o que também conseguimos fazer a partir de determinado momento do nosso desenvolvimento); percebemos-lo fundamentalmente para agir.

Um exemplo clássico: agarrar uma bola em movimento. Estudos com bolas que mudam de tamanho durante o voo mostram que:

- o atleta ajusta a abertura da mão em menos de 200 ms,
- tempo inferior ao necessário para uma resposta consciente,
- o que revela um acoplamento direto entre percepção e ação.

Não é um programa motor prévio: é a regulação contínua pela informação ambiental.

Por exemplo, ao caminhar em terreno irregular a força gerada na passada não está “na mente”: é ajustada em função da distância ao próximo apoio. O corpo regula-se pela informação disponível.

No âmbito do desporto, a tomada de decisão é um aspeto decisivo da ação: a oportunidade governa a ação.

Estudos com judocas demonstraram que a decisão de atacar não é tomada antes da ação:

- depende da abertura oferecida pelo adversário;
- quando a abertura é retirada, o ataque é cancelado;
- há uma coordenação involuntária entre ambos.

A decisão, portanto, não está dentro do indivíduo, mas na relação dinâmica entre ambos os corpos.

Assim, podemos entender que a aprendizagem é a melhoria da capacidade de descobrir soluções, não a reprodução de modelos.

O desporto mostra-nos que:

- não agimos para repetir padrões antigos;
- agimos para atingir objetivos futuros;
- a criatividade está presente desde o primeiro instante da aprendizagem;
- ensinar soluções prévias reduz o potencial transformador da ação.

O que o aprendiz precisa é de:

- autonomia para explorar,
- oportunidades para agir,
- desafios que o obriguem a encontrar soluções,
- contextos ricos em informação relevante.

O treinador e o professor são reguladores do ambiente, não fornecedores de respostas.

Ao contrário de grande parte da escola, que se centra no olhar e no gesto fino dos dedos, a Educação Física mantém uma abordagem de corpo inteiro, onde:

- o aluno é agente,
- atua sobre o mundo,
- transforma e é transformado,
- coordena pensamento, emoção e movimento.

A ação é mais poderosa do que o pensamento porque:

- o pensamento é passivo,
- a ação modifica a realidade.

A nossa área tem, por isso, uma responsabilidade social única: educar para a ação inteligente, ética, intencional.

A ação cognoscitiva não é apenas técnica e tática: tem dimensões éticas e sociais. O fair play é talvez o contributo mais distintivo do desporto para a ética contemporânea.

Encontramos exemplos no desporto em que os próprios jogadores regulam internamente o comportamento dos pares - não se trata de regra escrita, mas de ética vivida.

Ensinar desporto é ensinar:

- a agir com intencionalidade,
- a agir com respeito,

- a agir com consideração pelo outro,
- a agir como membro de uma comunidade.

Não se trata de discursar valores, mas de vivê-los em ação.

Herbert Spencer afirmou, há mais de um século: “O grande objetivo da educação não é o pensamento, mas a ação.”

No desporto e na Educação Física, esta afirmação ganha uma clareza particular:

- o corpo é central,
- a ação é transformadora,
- a aprendizagem é participativa,
- a inteligência é incorporada,
- a ética é praticada,
- a criatividade emerge do ajustamento ao contexto.

E é disso que o desporto se ocupa: de formar seres humanos capazes de agir, de criar, de reinventar e de transformar.

## Aprender incluindo

Prof. Dr. David Rodrigues  
Professor Catedrático Jubilado



*As Atividades Motoras fazem parte de um currículo escolar que legalmente busca a criação de ambientes inclusivos. Apesar das suas evidentes potencialidades de inclusão, as Atividades Motoras enfrentam por vezes dificuldades que as impedem de exprimir todo este potencial. A preocupação com a técnica, a presença excessiva da competição e uma visão reduzida do que são as múltiplas expressões do corpo e da motricidade estão entre estas dificuldades.*

*Nesta palestra iremos abordar os conceitos de inclusão e discutir algumas formas de ultrapassar dificuldades que podem obstar a que as Atividades Motoras sejam um poderoso e potente veículo de inclusão.*

## **1. Crítica à dicotomia mente-corpo**

A sociedade tende a separar intelecto e corpo, vendo a ação como secundária ao pensamento, o que limita a compreensão da experiência humana.

## **2. Ação como elemento transformador**

A ação não é mera execução; ela gera novas ações, transforma o meio e o próprio agente, sendo o desporto um exemplo claro dessa natureza.

## **3. Limitações da investigação tradicional**

Duas visões reducionistas predominam que entendem o Corpo como máquina subordinada à mente e a mente como único centro da decisão, tornando o corpo irrelevante.

## **4. Emergência da ação cognoscitiva**

A ação é inteligente e cognitiva, e a cognição é sempre incorporada. Não existe mente soberana nem corpo subalterno, mas uma unidade funcional corpo-mente-ambiente.

## **5. Percepção orientada para a ação**

Inspirado por Gibson, o indivíduo percebe o ambiente como oportunidades de ação (affordances), não como estímulos neutros.

## **6. A relação direta entre percepção e ação**

Exemplos como agarrar uma bola em movimento mostram ajustes rápidos (menos de 200 ms), impossíveis de serem conscientes, revelando regulação contínua do movimento pela informação ambiental.

## **7. Decisão como relação dinâmica**

No desporto, a decisão não está apenas no indivíduo, mas na interação com o contexto e com outros corpos (ex.: judocas ajustam ataques conforme aberturas ou oportunidades oferecidas pelo adversário).

## **8. Aprendizagem como descoberta**

Aprender não é reproduzir modelos, mas desenvolver a capacidade para encontrar soluções criativas para atingir objetivos futuros. Ensinar padrões fixos reduz o potencial transformador da ação.

## **9. Papel do professor/treinador**

Mais do que fornecer respostas, deve criar contextos ricos, oferecer desafios e promover autonomia para o aluno/atleta explorar e agir.

## **10. Dimensão ética da ação**

A ação cognoscitiva inclui ética e valores vividos, não apenas discursados. O desporto educa para agir com respeito, intencionalidade e consideração pelo outro, formando cidadãos ativos e criativos.

A conferência iniciou-se com uma referência ao Professor Manuel Sérgio enquanto figura maior do pensamento associado ao desporto.

Seguiu-se a evocação de um episódio marcante da juventude enquanto professor de Educação Física. Recebeu numa turma um aluno com obesidade severa, Daniel, que no ano anterior tivera dispensa total da disciplina.

Incapaz de o integrar plenamente nas práticas tradicionais de corrida, decidiu criar uma estratégia alternativa: um “cross de precisão”, onde venceria o grupo cuja segunda volta ao percurso fosse a mais semelhante (em tempo) à primeira. Daniel, que caminhava num ritmo regular e quase “métrico”, garantiu a vitória do seu grupo, apesar de ser sempre o último a chegar.

Os colegas, perplexos, perguntavam: “Mas como é que ele chega em último e ganha?”

Foi este desconcerto — esta ruptura com o modelo competitivo unidimensional — que levou o preletor a reconhecer a necessidade de repensar profundamente os critérios com que valorizamos os alunos. Esta experiência tornou-se o seu “clique inicial” para a inclusão.

A escola contemporânea vive uma verdadeira metamorfose. Não se trata de simples adaptações, mas de mudanças estruturais, ao nível dos valores que sustentam a educação.

- Da igualdade para a equidade
- Da uniformidade para a diversidade
- Da seleção para a inclusão

Durante décadas, a escola orgulhou-se de oferecer a mesma oportunidade a todos. A metáfora do “penso rápido para todos” ilustra esta visão: diferentes problemas recebiam a mesma resposta, independentemente das necessidades. A equidade exige o oposto: ir ao encontro do aluno onde ele está, mesmo que não esteja onde “deveria” estar.

A tradição escolar enfatizava a homogeneidade: turmas “equilibradas”, grupos “uniformes”, ciclos com alunos “parecidos”. Hoje, reconhecemos que a diversidade é estrutural, desejável e pedagogicamente rica.

A escola moderna legitimava desigualdades sociais, funcionando como mecanismo de seleção. A inclusão rompe com essa lógica: não é a escola que tem de selecionar; é a escola que tem de acolher, apoiar e potenciar.

Existe um equívoco persistente: a ideia de que inclusão é um tema reservado a alunos com deficiência. Recordou que a inclusão abrange:

- os alunos com necessidades específicas,
- os alunos sem necessidades específicas,
- os professores,
- as famílias,
- a comunidade educativa.

Partilhou o exemplo de uma aluna que desejava estudar a “inclusão dos professores”, revelando tensões internas nas escolas: professores mais jo-

vens desvalorizados pela experiência, professores mais velhos excluídos por alegada irrelevância, docentes de áreas artísticas ou de educação física estereotipados como “menos acadêmicos”.

A inclusão é um valor global da escola, abrangendo todas as relações e grupos.

Destacou-se aquilo a que se chamou o triângulo da inclusão: pertença (sentir-se parte da escola, reconhecido e valorizado), participação (estar envolvido na vida da escola em condições de dignidade) e aprendizagem (progredir de forma significativa, em função das possibilidades reais de cada aluno).

Com humor, David Rodrigues argumentou que a inclusão “lava mais branco” — isto é, melhora a educação — por três razões fundamentais:

- Melhora o desenvolvimento humano

Ambientes ricos, diversos e estimulantes moldam positivamente o cérebro e a personalidade, referindo a literatura sobre neuroplasticidade (Connell & Pretzel, 1980) e sublinhando que o cérebro é “esculpido” pelas experiências sensoriais, cognitivas, motoras, emocionais e sociais.

- Melhora as aprendizagens

Aprender com pessoas que aprendem de forma diferente é mais desafiante e frutífero.

- Melhora a educação ética e cultural

A diversidade obriga à negociação, ao respeito e à convivência, produzindo ambientes mais cooperativos, justos e humanizados.

Portugal possui uma das legislações inclusivas mais avançadas do mundo: o Decreto-Lei n.º 54/2018, que define que os 811 agrupamentos do país são inclusivos por princípio, não apenas por exceção. Existem recursos: cerca de 8700 docentes de educação especial; equipas Multidisciplinares de Apoio à Educação Inclusiva; Centros de Apoio à Aprendizagem; Centros de Recursos para a Inclusão; Serviços de Psicologia e Orientação.

No entanto persistem desafios que condicionam uma maior abrangência do que deve ser feito: desigualdades socioeconómicas que continuam a prever o sucesso escolar; perceções equivocadas sobre “recursos para inclusão”; atitudes profissionais; organização escolar; formação inicial e contínua.

A questão central permanece: os recursos que solicitamos são recursos inclusivos ou recursos segregadores?

Distinguiu-se “atividade física” de “atividade motora”, sublinhando a perspetiva de Manuel Sérgio: o movimento é expressão de intencionalidade, ação e sentido. A atividade motora é simultaneamente:

- promotora do desenvolvimento cognitivo (“a inteligência nasce do sensório-motor”, dizia Piaget);
- promotora do desenvolvimento afetivo e psicossocial;

- geradora de relação, cooperação e alegria.

Continuam a existir dificuldades didáticas para tornar inclusivas as práticas motoras:

A ilusão da “técnica única” - O exemplo do rolamento ventral no salto em altura, considerado durante anos o modelo “cientificamente correto”, foi substituído pelo estilo Fosbury. A técnica não é dogma; é construção.

A adaptação como chave de acesso - o Ecological Task Analysis e a taxonomia de Morris, defendendo que todos são capazes de agarrar uma bola, desde que os parâmetros (forma, textura, contraste, velocidade) sejam adaptados.

A contaminação competitiva do desporto - Muitas práticas escolares reproduzem modelos de eliminação (“quem falhar três vezes, sai”). Isto cria exclusão progressiva, contrária aos princípios educativos.

A meritocracia ilusória - a sociedade tende a premiar apenas resultados, ignorando condições de acesso. A escola inclusiva deve desconstruir essa narrativa.

O conferencista apresentou um conjunto de orientações finais:

- As atividades motoras são um território privilegiado de inclusão, pela diversidade de ações, níveis de entrada e possibilidades de ajustamento.
- A inclusão é responsabilidade de toda a escola, não apenas do professor de educação especial ou de um setor isolado.
- A cooperação deve equilibrar a competição, oferecendo experiências alternativas de jogo e interação.
- A organização dos grupos importa: equipas equilibradas ou desequilibradas devem ser estratégias deliberadas, não escolhas automáticas dos alunos.
- A técnica não deve ser um dogma, mas um processo de descoberta e ajustamento.
- A voz dos alunos é essencial, pois a inclusão constrói-se com participação ativa.
- A inclusão é para todos, não apenas para quem tem identificadas necessidades específicas.
- O professor é mediador da adaptação, não mero transmissor de normas técnicas.
- A dignidade da Educação Física reside no que oferece à educação enquanto um todo, e não na afirmação de especialismos isolados.
- A Educação Física deve ressignificar o desporto, reduzindo o peso seletivo e ampliando o valor cooperativo, ético e social.

Para concluir, apresentou a história de Django Reinhardt, guitarrista virtuoso que, após um incêndio, ficou com apenas dois dedos funcionais da mão esquerda. Apesar disso, tornou-se um dos maiores guitarristas de jazz da história.

A metáfora final é clara e profunda: Quantos “Djangos” passam pelas nossas escolas sem que descubram a possibilidade de tocar? A inclusão existe para lhes permitir encontrar esse palco.

# Integração eficaz da tecnologia digital no ensino e aprendizagem em Educação Física: uma perspetiva crítica

Prof. Dr. António Calderón  
Universidade de Limerick (Irlanda)



*Esta conferência do Professor António Calderón pretende realizar uma análise crítica da integração da tecnologia digital na disciplina de Educação Física, desafiando a noção dominante de “integração eficaz” como um ideal utópico.*

*Serão explorados quatro temas principais:  
provocações às suposições dominantes;  
os limites do determinismo tecnológico e pedagógico;  
a pedagogia entrelaçada como uma estrutura alternativa;  
e considerações práticas para abordagens mais subtis e conscientes do contexto na adoção do digital.*

## **1. Questionar antes de integrar tecnologia**

Antes de adotar qualquer tecnologia, é essencial perguntar: Que problema resolve? De quem é o problema? Quem beneficia ou é prejudicado? Que novos problemas surgem?

## **2. A tecnologia não é solução automática**

Integrar tecnologia sem reflexão crítica pode criar mais problemas do que resolver, como desigualdades, distrações ou riscos de privacidade.

## **3. Expressões vagas e tecnopositivismo**

Termos como “integração eficaz” ou “transformação digital” são usados sem definição clara, servindo mais como slogans do que como orientações pedagógicas.

## **4. Determinismo tecnológico**

A visão de que “a tecnologia puxa a pedagogia” é limitada. A eficácia não depende apenas da ferramenta escolhida.

## **5. Determinismo pedagógico**

A ideia de que “a pedagogia puxa a tecnologia” também é insuficiente. A pedagogia não existe isolada da cultura digital e dos recursos tecnológicos.

## **6. Pedagogia entrelaçada (entangled pedagogy)**

Tecnologia e pedagogia estão interligadas e dependem do contexto. Não há soluções universais; o que funciona num lugar pode falhar noutro.

## **7. Impactos éticos e sociais**

Casos como cyberbullying ou alunos que evitam gravações mostram que a integração tecnológica envolve dilemas éticos e exige sensibilidade pedagógica.

## **8. A metáfora da dança**

Tecnologia (música), pedagogia (coreografia) e professores/alunos (bailarinos) estão entrelaçados, tal como na prática educativa.

## **9. Recomendações-chave**

Aceitar a incerteza e aprender com falhas.

Evitar ingenuidades tecnopositivistas.

Construir diálogo profissional e ouvir os alunos.

Alinhar tecnologia com objetivos, pedagogia e avaliação.

## **10. Preparar-se para a era da IA**

A IA generativa é inevitável, mas exige prudência, investigação e reflexão ética profunda. Estamos a entrar num território desconhecido.

António Calderón estabeleceu logo no início o propósito central da intervenção: desafiar concepções estabelecidas sobre a integração da tecnologia digital na Educação Física e problematizar a noção, frequentemente acrítica, de “integração eficaz”.

1. A conferência foi organizada em quatro partes:
2. Provocações e perguntas fundamentais
3. Determinismos tecnológicos e pedagógicos
4. Pedagogia entrelaçada (entangled pedagogy)
5. Considerações finais e mensagens-chave

Inspirando-se em Neil Postman (1992), Calderón propôs quatro questões estruturantes antes da adoção de qualquer tecnologia digital na escola:

1. Que problema resolve esta tecnologia? Muitas vezes as tecnologias são integradas “porque existem” ou “porque é suposto utilizá-las”, e não porque respondem a uma necessidade pedagógica real.

2. De quem é o problema? Pode ser do professor, da escola, do Ministério, dos alunos — ou pode simplesmente não existir. A tecnologia pode ser uma “solução sem problema”.

3. Quem beneficia ou é prejudicado pela solução? A integração tecnológica pode favorecer uns e excluir outros: escolas, professores, alunos, empresas tecnológicas, estruturas de governança educativa.

4. Que novos problemas surgem quando tentamos resolver o problema inicial? A tecnologia pode aumentar o ruído, intensificar distrações, criar desigualdades, amplificar conflitos sociais, gerar sobrecarga administrativa ou até comprometer a segurança e privacidade.

A tecnologia não resolve, por si só, os problemas pedagógicos. Pode, inclusivamente, criar novos. Estas perguntas, afirmou, deveriam ser pré-requisito para qualquer decisão educacional que envolva tecnologia.

Questionou várias expressões correntes nos discursos políticos e institucionais:

- “integração eficaz da tecnologia”;
- “ecossistema digital educativo”;
- “transformação digital da educação”.

Sublinhou que: estas expressões são frequentemente utilizadas sem definição clara, sem critérios mensuráveis e sem reflexão crítica. Assim, podem servir como slogans tecnopositivistas, mas não como orientações pedagógicas válidas.

Calderón apresentou o clássico modelo metafórico “o cavalo e a carroça” para ilustrar duas perspetivas extremadas:

#### 1. Determinismo tecnológico

A tecnologia é o cavalo que puxa a pedagogia. A eficácia resulta da escolha da ferramenta certa. Exemplo: estudos que concluem que a utilização de iPads na aula de EF aumenta automaticamente os níveis de

atividade física.

Apresentou uma visão crítica desta visão - A tecnologia não determina, por si só, a qualidade pedagógica.

## 2. Determinismo pedagógico

A pedagogia é o cavalo que puxa a tecnologia. “Se escolhermos o modelo pedagógico certo, tudo funciona.” Exemplo: a crença de que a flipped classroom funciona independentemente do contexto ou dos alunos.

Esta visão, apesar de mais próxima da tradição educativa, também é limitada - a pedagogia não existe isolada da tecnologia, nem da cultura digital dos alunos.

A proposta conceptual de Calderón assenta na ideia de que a tecnologia e pedagogia estão inevitavelmente entrelaçadas, e nenhuma pode ser compreendida fora do contexto onde ocorre a aprendizagem.

Isto implica perceber que:

- A tecnologia não é neutra.
- A pedagogia não é suficiente por si só.
- O contexto (recursos, cultura escolar, valores, privacidade, condições socioeconómicas) altera completamente a dinâmica de uso.
- A interação entre pessoas, métodos, cultura e ferramentas é complexa, não linear.

O que funciona num contexto pode falhar noutro — não por causa da tecnologia, mas pelo ecossistema humano e institucional onde ela é aplicada.

Foram apresentados vários perfis de alunos e professores para ilustrar tensões reais:

- Paula, vítima de cyberbullying após a difusão de um vídeo de Educação Física.
- Um aluno com obesidade, que evita gravações por vergonha e stress.
- Professores entusiastas, que percebem a tecnologia como motivadora e útil para avaliação.
- Professores críticos, preocupados com valores, equidade, privacidade e coerência pedagógica.

Deve um professor insistir em práticas digitais (ex.: gravação vídeo) se estas prejudicam determinados alunos? Não existe resposta simples. O desafio é ético, pedagógico e contextual.

Calderón apresentou uma analogia final:

- A música representa a tecnologia.
- A coreografia representa a pedagogia.
- O bailarino representa o professor e o aluno.

Na prática real, música, coreografia e dança estão entrelaçadas.

Assim também acontece com pedagogia e tecnologia.

Como recomendações estruturantes, apresentou:

1. Aceitar a incerteza - a tecnologia educativa implica risco, experimentação e falha.

Falhar não invalida o processo - enriquece-o.

2. Evitar ingenuidades tecnopositivistas - a tecnologia não resolverá, por si só, problemas estruturais da escola, sendo necessária uma visão crítica, mas não um obstáculo ao progresso.

3. Construir diálogo profissional - conversar, pedir ajuda, observar colegas. As aprendizagens mais profundas emergem de pequenas interações quotidianas.

4. Ouvir a voz dos alunos - os alunos são utilizadores ativos, não espectadores.

Têm competências digitais e perspetivas que devem informar a prática docente.

5. A “integração eficaz” depende de alinhamento instrucional - a integração tecnológica deve começar por definir objetivos de aprendizagem, pedagogias adequadas, métodos de avaliação e tecnologias que realmente acrescentem valor — e só se acrescentarem valor.

6. Preparar-se para a era da IA generativa – recorrendo à metáfora de Alice no País das Maravilhas, com a IA, estamos a entrar num território desconhecido.

Precisamos de tempo, investigação e prudência.

A IA é inevitável, mas exige reflexão ética e pedagógica profunda.

A conferência encerrou com duas mensagens finais:

Para investigadores: formular melhores perguntas de investigação, capazes de captar a complexidade da relação entre tecnologia, pedagogia, contexto e cultura.

Para professores: valorizar as pequenas ações quotidianas — respeito, escuta, clareza, cuidado.

São estas ações que deixam marcas duradouras nos alunos, com ou sem tecnologia.



MESAS  
REDONDAS

BEM OBSERVAR  
PARA MELHOR  
APRENDER  
E TREINAR

---

# Bem Observar para Melhor Aprender e Treinar

*A capacidade de bem “observar” está associada à capacidade de recolher dados e informações de forma consciente e intencional como ferramenta fundamental no processo de aprendizagem tanto no desporto como na educação física.*

*Observar bem é um ato ativo e crítico que potencia a aprendizagem significativa. Envolve atenção, análise e reflexão — competências essenciais para o indivíduo.*

## Enquadramento

Do ponto de vista do professor ou treinador, a capacidade de observar bem é uma competência pedagógica e profissional de enorme relevância. Observar não significa apenas assistir à execução de uma tarefa, mas sim recolher dados e informações de forma consciente, intencional e sistemática, com o objetivo de compreender o comportamento motor, as atitudes, o envolvimento e as necessidades dos alunos ou atletas. Essa observação constitui-se como uma ferramenta fundamental no processo de ensino e aprendizagem, permitindo ajustar estratégias, individualizar intervenções e promover o desenvolvimento integral dos praticantes.

Observar bem é um ato ativo e crítico, que exige do professor/treinador uma postura de atenção constante, análise criteriosa e reflexão contínua sobre o que vê e sobre o que isso significa em termos pedagógicos. Ao observar, o profissional deve identificar padrões, reconhecer progressos, diagnosticar dificuldades e perceber as interações que ocorrem entre os participantes e o meio envolvente. Esse processo transforma a observação num instrumento de diagnóstico e de orientação, essencial para um ensino mais eficaz e significativo.

Quando se observa com intenção e método, recolhem-se evidências concretas sobre o desempenho motor, cognitivo e sócio afetivo dos alunos ou atletas. Essa informação serve de base para feedbacks construtivos, que orientam o praticante na compreensão dos seus erros e acertos, favorecendo a aprendizagem autorregulada e significativa.

Para o professor ou treinador, observar bem é uma competência profissional complexa que envolve atenção, análise e reflexão crítica. É por meio dessa observação consciente e intencional que o ensino se torna mais humano, adaptado e eficaz — permitindo que o processo educativo em Educação Física e Desporto vá além da mera execução técnica e se transforme num ato de construção partilhada de conhecimento e de crescimento pessoal.



## Preletor

Mário Martins

Agrupamento de Escolas Óscar Lopes

## IDEIAS FORTES

### 1. Observar bem é mais importante do que observar muito

A observação deve ser direcionada, informada e crítica, com seleção criteriosa dos focos, contextualização temporal e uso de ferramentas adequadas.

### 2. Três perguntas essenciais orientam a prática

O que observar (técnica, tática, tomada de decisão, estados emocionais), quando observar (momentos-chave, fases críticas, jogos) e como observar (olho clínico, vídeo, análise estatística).

### 3. Observação integrada na planificação

Corrigir tudo sem hierarquia dispersa o foco. O ciclo eficaz é: observar → corrigir segundo objetivos → reobservar → replanificar.

### 4. Diferentes contextos exigem estratégias distintas

Na escola, referência a peritos e integração de gestos; na formação desportiva, planos transversais e dados micro/macro; no alto rendimento, reuniões diárias, treino com delay e vídeos curtos para correção imediata.

## RESUMO

A observação é uma competência essencial tanto na docência como no treino desportivo. Com base em 30 anos de experiência, afirmou que não basta observar muito, é necessário observar bem — de forma direcionada, informada e crítica.

No início da carreira, corrigia tudo o que via, confundindo quantidade com eficácia, mas hoje defende que a observação exige seleção criteriosa dos focos (técnica, tática, tomada de decisão, estado emocional), contextualização temporal e escolha adequada das ferramentas, como visão direta, filmagem ou análise estatística. “Quem observa melhor chega mais longe”, pois a experiência apura o olhar e torna a observação mais preditiva.

O processo foi sintetizado em três perguntas: o que observar (técnica isolada e integrada, organização coletiva, tomada de decisão, estados emocionais), quando observar (momentos específicos da unidade didática, fases críticas do desenvolvimento, jogos e competições) e como observar (observação direta, vídeo com slow motion, registos estruturados e dados estatísticos). Sublinhou a importância do vídeo como ferramenta de consciencialização: “Dizemos dez vezes, mas só quando mostramos é que o atleta percebe”.

A observação deve estar integrada na planificação anual e semanal, alinhada com o modelo de jogo e prioridades definidas. Corrigir tudo sem hierarquia dispersa o foco e reduz a eficácia. O ciclo ideal é: observar → corrigir segundo objetivos → reobservar → replanificar.

Por fim, apresentou diferenças nos três contextos: na Educação Física escolar, a referência é a visualização de peritos e a integração de gestos isolados com situações de jogo; na formação desportiva, há planos transversais, foco em poucos temas por microciclo e recolha de dados micro e macro; no alto rendimento, destacam-se reuniões diárias com vídeo, treino com delay para correção imediata e uso de vídeos curtos e específicos, suportados por análise estatística. Concluiu afirmando: “Observar é uma competência de excelência. Quem observa melhor decide melhor”.



## Preletor

Rui Garganta

Faculdade de Desporto da Universidade do Porto

## IDEIAS FORTES

### 1. Distinção entre atividade física e exercício físico

Atividade física é qualquer movimento que aumenta o metabolismo acima do repouso, enquanto exercício físico é estruturado, regular e com objetivo de melhorar a aptidão física. Essa diferença, embora básica, ainda é mal compreendida.

### 2. Crítica às práticas e guidelines atuais

As diretrizes internacionais tratam grupos fisiologicamente distintos (adultos, idosos, pessoas com doenças crônicas) como equivalentes, o que traz um erro conceptual e metodológico. Além disso, a avaliação tradicional nas escolas é vista como classificatória, sem promover a respetiva correção do que está mal.

### 3. “Paradoxo humano” na adesão ao exercício

O “cérebro trino” explica a dificuldade em criar hábitos de exercício: o cérebro reptiliano busca prazer, evita dor e poupa energia, enquanto que o corpo exige exercício que causa desconforto.

### 4. Importância dos padrões motores fundamentais e experiências iniciais

Movimentos básicos (correr, saltar, agarrar) são essenciais para o dia a dia e para os gestos desportivos. A falta de competência motora reduz a percepção de competência e promove sedentarismo. Experiências iniciais negativas podem afastar crianças do movimento para toda a vida.

## RESUMO

É importante distinguir atividade física de exercício físico. A primeira refere-se a qualquer movimento que eleve o metabolismo acima do repouso, enquanto o segundo é uma prática estruturada e regular, com objetivo de melhorar a aptidão física.

Apesar de ser uma distinção básica, continua mal compreendida, inclusive por entidades responsáveis pela prescrição. Mas é muito importante conciliá-las com sabedoria.

O orador criticou as guidelines internacionais por tratarem grupos muito distintos — adultos, idosos, pessoas com doenças crônicas ou deficiência — como se fossem equivalentes, considerando que isso leva a erros conceptuais e metodológicos.

Para ilustrar a forma como a avaliação é conduzida nas escolas, o orador recorreu à metáfora sugerida pelo Prof Mário Cortella: “autópsia vs. biópsia”: a avaliação tradicional limita-se a classificar e encerrar o processo, enquanto a desejada deveria diagnosticar, intervir, ajustar para promover evolução. Criticou ainda o facto de muitas baterias de testes apenas rotularem alunos como “saudáveis” ou “atléticos”, sem impacto real na componente físico-motora dos alunos, porque ignora os padrões motores fundamentais.

Explicou também porque o paradoxo humano é um dos motivos da falta de adesão ao exercício, recorrendo ao modelo do “cérebro trino”: o cérebro reptiliano procura prazer, evitar dor e poupar energia, enquanto o corpo precisa de exercício que exige esforço, causa desconforto e consome energia. É por isso que o exercício físico tem de ser bem “apresentado” para que as pessoas adiram à sua prática.

Apesar de cinco décadas de avaliação tradicional, os resultados são preocupantes: a aptidão aeróbia caiu 36% em 50 anos, a obesidade aumentou globalmente e Portugal continua entre os países mais inativos da Europa. Citou Einstein para reforçar a ideia de que repetir estratégias ineficazes é insano.

O orador destacou ainda a importância dos padrões motores fundamentais, como correr, saltar e agarrar, que são a base para movimentos mais complexos e gestos desportivos. A baixa competência motora leva a menor perceção de competência, reduz adesão à prática e promove o sedentarismo. Outro problema é que se ensinam gestos desportivos a quem não domina os seus rudimentos ou padrões motores.

Como exemplo de mudança, apresentou o Projeto REACT, desenvolvido em Matosinhos, que avaliou mais de mil crianças com foco nos padrões motores fundamentais, avaliação formativa, envolvimento parental e monitorização digital.

Por fim, sublinhou a importância das primeiras experiências: uma experiência inicial negativa pode afastar uma criança do movimento para toda a vida, tal como alguém que prova um iogurte desagradável dificilmente voltará a consumi-lo.



## Preletor

Pedro Silva

Futebol Clube do Porto

## IDEIAS FORTES

### 1. Decisões baseadas em dados são essenciais

A avaliação não é apenas para medir, mas para diagnosticar, planejar, monitorizar, comunicar, educar e prever. Dados são fundamentais para decisões responsáveis.

### 2. Aptidão física na adolescência prediz saúde futura

Estudos longitudinais mostram que maior força e capacidade cardiorrespiratória reduzem mortalidade prematura, risco de doenças, suicídio e até melhoram desempenho cognitivo.

### 3. Falta de estímulos físicos é um problema estrutural

O exemplo da filha do orador, com baixa aptidão e apenas uma aula semanal de Educação Física, evidencia a insuficiência das práticas escolares para garantir saúde e desenvolvimento.

### 4. Tecnologia e inteligência artificial transformam a avaliação

No alto rendimento, cruzar dados quantitativos com vídeo revolucionou a análise. O futuro inclui sensores em cloud e IA capaz de medir força, potência e padrões de movimento sem nptação manual.

## RESUMO

Pedro Silva iniciou a sua intervenção com uma frase de Edwards Deming: “Na religião, podemos ter fé. Para tomar decisões, precisamos de dados.” Para ele, a avaliação cumpre múltiplas funções — diagnosticar, planejar, monitorizar, comunicar, educar e prever — sendo esta última a mais enfatizada. Recordou que as primeiras medições sistemáticas surgiram no início do século XX, no Harvard Fatigue Laboratory, demonstrando que a fadiga não era falta de vontade, mas desequilíbrio energético, um avanço que originou direitos laborais.

Destacou estudos longitudinais, como o sueco com mais de um milhão de jovens acompanhados durante 24 anos: maior força na adolescência reduziu em 20 a 35% a mortalidade prematura e o risco de suicídio e doenças psiquiátricas; maior aptidão cardiorrespiratória diminuiu a probabilidade de diabetes, insuficiência cardíaca e incapacidade laboral. Padrões semelhantes foram observados no Canadá, Reino Unido e China, onde a força se associou a melhor desempenho cognitivo. A conclusão é clara: a saúde adulta começa na adolescência, e o corpo é um preditor fiável do futuro.

Partilhou um exemplo pessoal: a filha de 12 anos, com apenas uma aula semanal de Educação Física, dificuldade em correr 500 metros e baixa motivação, levou-o a inscrevê-la num ginásio — um caso que ilustra um problema estrutural. No FC Porto, encontrou ausência de dados sistematizados sobre força, resistência, velocidade e assimetrias, criando baterias regulares que permitem caracterizar jogadores, prever talentos e ajustar treino e recrutamento. O grande salto foi cruzar dados quantitativos (GPS) com vídeo e análise técnico-tática, alinhando formação com exigências competitivas.

Por fim, apontou para o futuro: sensores integrados em cloud, eliminação da notação manual e sistemas de inteligência artificial capazes de medir força, potência, ângulos e padrões de movimento apenas com câmaras. Concluiu: “A inteligência artificial já está a entrar no treino. Muitos ainda não deram por isso.”

# DIFERENCIAR PARA APRENDER

---

# Diferenciar para Aprender

*A diferenciação pedagógica é essencial para promover uma educação mais inclusiva, eficaz e centrada no aluno. É o garante de equidade permitindo que todos tenham acesso a oportunidades de aprendizagem, com uma maior motivação e, conseqüentemente, com a possibilidade de se alcançarem melhores resultados. .*

## Enquadramento

A diferenciação pedagógica constitui um dos pilares fundamentais de uma educação verdadeiramente inclusiva, equitativa e significativa. Baseia-se na ideia de que cada aluno é único — com ritmos, estilos, interesses, motivações e necessidades de aprendizagem distintos — e, por isso, o processo educativo deve adaptar-se a essa diversidade, em vez de tentar uniformizar o percurso de todos. Diferenciar o ensino significa, portanto, ajustar as estratégias, os recursos, os conteúdos e as formas de avaliação de modo a garantir que cada aluno tenha condições reais de aprender e de se desenvolver plenamente.

A diferenciação pedagógica é o garante da equidade educativa. Enquanto a igualdade propõe oferecer a todos o mesmo, a equidade propõe oferecer a cada um o que precisa para alcançar o sucesso. Assim, diferenciar não é tratar os alunos de forma desigual, mas sim responder de maneira justa às diferenças, reconhecendo que os pontos de partida e os modos de aprender variam entre indivíduos. Ao proporcionar oportunidades diversificadas de aprendizagem, o professor cria condições para que todos possam atingir os objetivos definidos, respeitando as suas capacidades e potencialidades.

Além disso, a diferenciação pedagógica aumenta a motivação e o envolvimento dos alunos. Quando as atividades, os desafios e os métodos de ensino se ajustam às suas necessidades e interesses, o aluno sente-se valorizado, compreendido e protagonista do seu próprio processo de aprendizagem. Essa personalização desperta a curiosidade, o sentido de pertença e a autoconfiança — fatores determinantes para a aprendizagem significativa e duradoura.

No contexto da Educação Física e do Desporto, esta abordagem é particularmente relevante. Os alunos apresentam níveis muito distintos de aptidão física, coordenação motora, experiência prévia e confiança nas suas capacidades. Assim, o professor deve recorrer a estratégias diferenciadas — como a adaptação de tarefas, a variação de materiais, a modulação da complexidade das atividades ou a diversificação dos critérios de sucesso — para garantir que todos participem de forma ativa e construtiva. Desta forma, cada aluno é desafiado dentro das suas possibilidades, promovendo-se o progresso individual e o respeito pela diversidade.



## Preletor

Paula Batista

Faculdade de Desporto da Universidade do Porto

## IDEIAS FORTES

### 1. Inclusão como princípio estruturante

Uma Educação Física de qualidade deve garantir o acesso, participação e benefício para todos os alunos, combatendo toda e qualquer forma de desvantagem e discriminação e valorizando a diversidade como oportunidade pedagógica.

### 2. Da igualdade para a equidade

Práticas uniformizadoras criam exclusão. O ensino deve priorizar a aprendizagem, reconhecendo ritmos, níveis e interações sociais diferentes, por forma a promover a justiça e uma inclusão autêntica.

### 3. Modelos de inclusão curricular

Entre as quatro perspectivas apresentadas (Normativa, Integrativa, Dialógica e Transgressiva), esta última é a mais emancipatória, permitindo que cada aluno expresse a sua singularidade e alcance aprendizagens significativas. Implica que todos aprendam tudo aquilo que podem aprender e aprendam com todos e a colaborar com todos.

### 4. Educação Física como espaço de transformação

O objetivo não é apenas eliminar desigualdades, mas construir ambientes positivos, cooperativos e justos, onde todos participem, sintam que fazem parte e que aprendam.

## RESUMO

Paula Batista iniciou a sua intervenção destacando os princípios da UNESCO para uma Educação Física de Qualidade: abordagem inclusiva, que combate a discriminação e defende a criação de contextos que garantam o acesso, participação e benefício para todos os alunos. Acrescentou as orientações da OCDE, que defendem ambientes pedagógicos capazes de promover o desenvolvimento integral, valorizando conhecimentos, habilidades e valores, no reconhecimento da importância da ação no processo educativo.

Criticou o ensino indiferenciado, recorrendo à metáfora da “prova igual para todos” — todos devem subir à árvore — para ilustrar o erro de confundir igualdade formal com equidade real. Práticas uniformizadoras geram exclusão e desmotivação. Para reforçar a ideia, realizou uma dinâmica simples com uma folha A4: apesar das instruções iguais, os resultados foram distintos, mostrando que nenhum aluno é um “livro em branco” e que a diversidade deve ser vista como uma oportunidade e não como um obstáculo.

A oradora sublinhou a centralidade da aprendizagem, e não do ensino, propondo questões

como: “Todos podem aprender?”, “Todos têm de aprender o mesmo?”, “A aprendizagem é produto ou processo?”. Defendeu que o foco deve ser a aprendizagem efetiva, reconhecendo ritmos, níveis e interações sociais diferentes.

Apresentou quatro modelos de inclusão curricular: Normativa (uniformização), Integrativa (agrupamento por níveis), Dialógica (pluralismo cultural com limitações) e Transgressiva (justiça social e expressão da singularidade). Este último é o que possibilita aprendizagens significativas.

Para clarificar conceitos, mostrou quatro imagens paradigmáticas: igualdade (mesmo para todos), equidade (cada um recebe o que precisa), justiça (remoção de barreiras) e inclusão autêntica (participação plena e significativa). O objetivo não é apenas eliminar o negativo, mas construir o positivo, numa lógica semelhante à visão de Madre Teresa, que referia que nunca participaria numa marcha contra a guerra, mas participaria numa marcha a favor da paz.

Por fim, disponibilizou um e-book de acesso aberto com orientações práticas para uma Educação Física inclusiva, articulando aptidão física, jogos de invasão e práticas diferenciadas.



## Preletor

Rui Araújo

Universidade da Maia

## IDEIAS FORTES

### 1. Diferenciação garante equidade e centralidade no aluno

Não se trata de dar o mesmo a todos, mas de criar condições que permitam aos(as) alunos(as) construir as suas próprias aprendizagens, considerando, assim, necessidades e potencialidades individuais.

### 2. Metáfora do “professor-agricultor”

Em oposição ao “professor-barman” que distribui conteúdos homogêneos para todos, o professor deve cultivar ambientes diferenciados para promover aprendizagens significativas e ajustadas ao ritmo individual.

### 3. Modelos pedagógicos como ferramentas-chave

Modelos Pedagógicos como o Sistema Personalizado para a Instrução, o Modelo de Desenvolvimento da Responsabilidade Pessoal e Social, o Modelo de Abordagem Progressiva ao Jogo e o Modelo de Educação Desportiva permitem operacionalizar a diferenciação com rigor e evidência científica.

### 4. Formação contínua é indispensável

A implementação eficaz exige conhecimento profundo, planeamento e estratégias de su-

porte. Oficinas, comunidades de prática e adaptação contextual são essenciais para inovar e ajustar práticas.

## RESUMO

Rui Araújo iniciou a sua intervenção destacando a complexidade do tema da diferenciação e alertando para o risco de abordagens simplistas. Partiu da ideia central de que a diferenciação é essencial para garantir equidade e uma educação centrada no(a) aluno(a). O professor de Educação Física deve, portanto, desenvolver ambientes de aprendizagem que permitam condições diferenciadas de crescimento, reconhecendo ritmos, necessidades e potencialidades distintas de cada um(a) dos(as) alunos(as).

Os modelos pedagógicos centrados(as) nos(as) alunos(as) têm-se mostrado como estruturas com o potencial de auxiliar o professor na construção de ambientes diferenciados pedagogicamente. Para além dos modelos especificamente desenhados para diferenciar, como o Sistema Personalizado para a Instrução e o Modelo de Desenvolvimento da Responsabilidade Pessoal e Social, outros modelos têm também mostrado a sua eficácia pedagógica para todos os(as) alunos(as), como sendo o Modelo de Abordagem Progressiva ao Jogo (MAPJ) e o Modelo de Educação Desportiva. Destacou evidências do MAPJ, originalmente desenvolvido para o ensino do Voleibol em contexto escolar, o qual demonstrou aprendizagem e manutenção de progressão ao longo de três anos, para todos(as) os(as) aluno(as), independentemente do seu sexo e nível de habilidade.

Alertou, contudo, que estes modelos não são “receitas” nem soluções automáticas. Exigem conhecimento profundo, decisões guiadas, estratégias de suporte e planeamento consciente. Sublinhou a importância da formação inicial e contínua,



### Preletor

João Marques

Agrupamento de Escolas de Silves Sul

## IDEIAS FORTES

### 1. Diferenciação com intencionalidade

Não é improvisado: exige planificação rigorosa, definição de etapas, tarefas ajustadas aos níveis de desenvolvimento e gestão diferenciada dos objetivos, das situações de aprendizagem, do tempo e das interações.

## 2. Comunicação clara do currículo

Os alunos devem conhecer critérios, metas e níveis desde o início, com recursos visuais e protocolos que facilitem a auto-orientação e atribuam significado às aprendizagens.

## 3. Compromisso coletivo

A diferenciação só é sustentável com coerência curricular, decisões conjuntas, planificações plurianuais e linguagem pedagógica comum entre professores.

## 4. Dimensão emocional e participação consciente

Os alunos precisam compreender por que fazem tarefas diferentes, sentir que isso serve o seu desenvolvimento e não uma forma de segregação, garantindo motivação e pertença.

# RESUMO

João Marques abordou a diferenciação a partir da realidade escolar, defendendo que só faz sentido se promover participação consciente dos alunos, atribuição de significado às aprendizagens, valorização das diferenças de percurso e motivação acrescida. Estruturou a sua intervenção em três eixos fundamentais.

**Intencionalidade:** A diferenciação não é improviso, mas resultado de planificação rigorosa. Implica definir etapas claras, organizar unidades didáticas com tarefas distintas, ajustar exercícios aos níveis de desenvolvimento, propor interações diferenciadas e gerir tempos de prática adaptados.

**Comunicação do currículo:** Para que os alunos atribuam significado às aprendizagens, devem conhecer critérios, protocolos e metas desde o início do ano, compreender níveis de desempenho e aceder facilmente ao “mapa curricular”. Exemplos práticos incluem painéis visuais afixados no pavilhão permitindo auto-orientação.

**Compromisso coletivo:** Nenhum professor diferencia sozinho. É necessária coerência curricular, decisões conjuntas, planificações plurianuais congruentes, monitorização contínua e linguagem pedagógica comum. João apresentou atas do seu departamento como evidência desse compromisso partilhado e da responsabilidade do seu cumprimento.

Destacou ainda a importância da monitorização e feedback individualizado, através de planos de trabalho, relatórios de aptidão física, feedback regular e acompanhamento das progressões ao longo do ano. Sublinhou também a dimensão emocional: os alunos devem compreender por que realizam tarefas diferentes, sentir que isso serve o seu desenvolvimento e não uma forma de segregação.

# AS CONDIÇÕES PARA APRENDER

---

## As Condições para Aprender

*Aprender de forma consistente implica um conjunto de condições, seja na escola, seja no clube, de espaço, de tempo, de envolvimento que garantam o desenvolvimento qualitativo que todos desejamos.*

*Condições adaptadas às necessidades do contexto formativo, às idades ou aos níveis de performance desejados são determinantes para o trabalho de profissionais qualificados possa dar frutos. Em particular nas idades mais baixas, esta é uma variável assume uma importância determinante para a motivação e aprendizagens futuras.*

### Enquadramento

Aprender de forma consistente e significativa é um processo que exige condições adequadas e estruturadas, tanto no contexto escolar como no contexto desportivo. A aprendizagem não acontece de forma isolada ou automática; depende de um conjunto de fatores externos e internos que favorecem o envolvimento, a motivação e a evolução dos aprendizes. Espaço, tempo, recursos, ambiente e qualidade das relações são variáveis que, quando bem geridas, contribuem para o desenvolvimento qualitativo que todos — professores, treinadores e alunos — desejam alcançar.

Garantir condições ajustadas às necessidades do contexto formativo é um requisito essencial para o sucesso educativo. No caso da Educação Física e do Desporto, essas condições devem ser pensadas em função da idade, nível de desenvolvimento, maturidade motora e objetivos de aprendizagem ou de performance. Um ambiente bem planeado, seguro e estimulante permite que os alunos ou atletas se sintam confiantes, valorizados e desafiados dentro das suas capacidades, promovendo uma aprendizagem mais profunda e sustentável.

O tempo de prática também desempenha um papel central. A aprendizagem motora e o desenvolvimento de competências requerem regularidade e continuidade, elementos que só podem ser garantidos quando há uma organização eficaz das sessões, uma sequência pedagógica coerente e uma gestão equilibrada entre exigência e recuperação. Sem essas condições, o processo torna-se fragmentado e perde consistência, dificultando a consolidação das aprendizagens e a evolução técnica e tática.

Da mesma forma, o envolvimento ativo dos participantes é determinante. Criar um ambiente que estimule a participação, a curiosidade e a responsabilidade individual potencia a motivação intrínseca, um dos motores fundamentais da aprendizagem duradoura. Cabe ao professor ou treinador planejar experiências diversificadas e desafiantes, ajustadas ao contexto, que despertem o interesse e proporcionem um sentimento de progresso pessoal.

Nas idades mais baixas, essas condições assumem uma importância ainda maior. É nesta fase que se formam as bases da relação com o movimento, o corpo e o desporto. Ambientes positivos, seguros e estimulantes contribuem não apenas para o desenvolvimento motor e cognitivo, mas também para a construção da autoestima, do gosto pela prática e da motivação para aprendizagens futuras. Quando o contexto formativo é inadequado — seja por falta de espaço, tempo, acompanhamento ou adaptação às características da idade —, o risco de desmotivação, frustração e abandono precoce aumenta significativamente.

Por fim, a qualidade do trabalho pedagógico e o sucesso do processo de ensino-aprendizagem estão intrinsecamente ligados à existência dessas condições. Profissionais qualificados podem planejar, orientar e avaliar com rigor, mas só alcançarão resultados consistentes se o ambiente lhes oferecer os meios necessários para aplicar as suas competências. Assim, investir em condições estruturais, humanas e organizativas adequadas é investir na qualidade da educação e da formação desportiva.

Em síntese, aprender de forma consistente requer mais do que vontade ou talento: requer contextos preparados, tempo bem gerido e envolvimento ativo, que garantam a continuidade, a motivação e o desenvolvimento integral dos aprendizes. Criar essas condições é, por isso, uma responsabilidade partilhada entre instituições, profissionais e comunidade, sendo um passo decisivo para a construção de uma educação e de um desporto mais humanos, eficazes e sustentáveis.



## Preletor

Hugo Cruz

Divisão de Inovação Educativa e Pedagógica  
na Câmara Municipal de Matosinhos

## IDEIAS FORTES

### 1. Reconceptualização das AEC como Currículo Local

Matosinhos transformou as AEC num currículo estruturado, alinhado com orientações nacionais, integrando recursos locais e garantindo modelos didáticos robustos para cada modalidade.

### 2. Estrutura curricular diversificada e parcerias locais

Inclui blocos curriculares oficiais e modalidades como natação, surf, patinagem, hóquei, golfe e rope skipping, com apoio logístico e financiamento do município.

### 3. Inclusão e inovação pedagógica

O Projeto de Inclusão Inversa sensibiliza para práticas adaptadas, promovendo valores de equidade e diversidade, e foi reconhecido internacionalmente.

### 4. Competência Motora como eixo pós-pandemia

Após regressões na aptidão física, aumentou-se a carga horária e criou-se um modelo centrado em habilidades motoras fundamentais, com resultados comprovados e recursos didáticos gratuitos para professores.

## RESUMO

Hugo Cruz apresentou a experiência pedagógica de Matosinhos, construída ao longo de 20 anos, desde a implementação das Atividades de Enriquecimento Curricular (AEC) em 2005/2006. Com a descentralização educativa em 2015, o município assumiu a responsabilidade de criar um Currículo Local coerente e cientificamente sustentado, respondendo a três questões-chave: o que devem aprender as crianças, como aprender melhor e que recursos locais podem elevar a qualidade da aprendizagem.

As AEC foram reconceptualizadas como Currículo Local, garantindo alinhamento com as orientações nacionais, uma matriz didática estável, integração dos recursos desportivos do concelho e dossiês obrigatórios para cada modalidade. Nenhuma modalidade entra na escola sem um modelo didático robusto e testado.

A estrutura curricular da Educação Física no 1.º Ciclo inclui blocos alinhados com o Ministério da Educação (deslocamentos, manipulações, jogos rítmicos, atletismo, ginástica e jogos pré-desportivos) e modalidades locais com parcerias formais: natação, surf, patinagem, hóquei, golfe e rope skipping, todas com planos didáticos e apoio logístico do município.

Foi também apresentado o Projeto de Inclusão Inversa, que sensibiliza alunos sem deficiência para práticas adaptadas, como voleibol sentado e atletismo para cegos, já divulgado internacionalmente. Após a pandemia, um estudo da FADEUP revelou regressões na aptidão física, levando ao aumento da carga horária das AEC e à criação de um modelo centrado na Competência Motora, articulando blocos curriculares, modalidades locais e habilidades fundamentais (correr, saltar, lançar, driblar). Resultados mostram ganhos significativos com 2 horas semanais.

Por fim, foram disponibilizados dois manuais gratuitos para professores: Manual para Professores de Educação Física no 1.º Ciclo e O Ensino do Movimento através do Jogo, reforçando a aposta numa Educação Física inclusiva, diversificada e cientificamente fundamentada.



## Preletor

Mário Guimarães

Universidade Lusófona – Centro Universitário Porto

## IDEIAS FORTES

### 1. A desigualdade compromete a aprendizagem

É o maior obstáculo ao desenvolvimento educativo, afetando toda a sociedade. Em Portugal existem desigualdades territoriais significativas na oferta desportiva e nas condições que cada escola apresenta.

### 2. Problemas de governação e falta de articulação

Decisões isoladas, ausência de equipas multidisciplinares e desvalorização das necessidades motoras das crianças resultam em infraestruturas inadequadas e políticas ineficazes.

### 3. Cooperação e liderança geram soluções inovadoras

Programas municipais de apoio à Educação Física no 1.º ciclo do Ensino Básico, como o Programa da Natação e o Passaporte Escolar em Lisboa, e parcerias público-privadas para construir infraestruturas desportivas, como no Barreiro e em Coimbra, mostram que a colaboração entre várias entidades, pode superar desigualdades.

### 4. Educação Física no 1.º ciclo é decisiva e exige condições reais

Espaço, tempo, materiais, professores e visão política são indispensáveis. Sem corresponsabilização entre a administração central, a local e as escolas, o esforço individual do professor é insuficiente.

## RESUMO

Mário Guimarães iniciou a sua intervenção com um olhar histórico sobre a profissão, recordando a evolução dos congressos nacionais desde 1988, a importância do movimento associativo (APEFs, SPEF, CNAPEF) e a resiliência dos professores de Educação Física. Sublinhou que, apesar dos avanços técnicos, permanece intacta a energia ética e profissional da classe.

O problema central apontado foi claro: a desigualdade é o maior inimigo da aprendizagem. Com base em estudos internacionais, Guimarães destacou que sociedades mais desiguais apresentam piores indicadores de saúde, bem-estar e violência, afetando toda a população. Em Portugal, persistem desigualdades territoriais na oferta desportiva: concelhos densamente povoados sem infraestruturas adequadas, investimentos desajustados e escolas sem condições básicas para Educação Física.

Criticou problemas de governação, como decisões isoladas sem consulta a especialistas, falta de articulação entre Ministério, autarquias e escolas, e ausência de responsabilização. Exemplos incluem pavilhões sem arrumos e escolas do 1.º ciclo sem espaços desportivos, partindo do pressuposto errado de que “brincar no recreio chega”.

Apesar disso, apresentou exemplos positivos: Lisboa, com o Programa de Natação Curricular e o Passaporte Escolar, que garante aulas de natação e visitas culturais através de transporte municipal; Barreiro e Coimbra, com parcerias público-privadas para construir infraestruturas desportivas. Estes casos mostram que a inovação surge quando há liderança e cooperação.

Guimarães lembrou que muitas condições já estão previstas na lei, mas raramente são cumpridas: horas para professores de EF no 1.º ciclo, três sessões semanais intercaladas, espaços polivalentes e materiais mínimos. Referiu os kits do CNAPEF (cerca de 1 899 euros) como a solução económica para a aquisição dos materiais indispensáveis

a cumprir o currículo, contrastando com aquisições dispendiosas e inúteis.

Propôs um modelo de corresponsabilização em cadeia, envolvendo administração central, autarquias, centros de formação, universidades, direções escolares, grupos de EF e associações profissionais. Sem esta articulação, o esforço individual do professor é heroico, mas insuficiente.

A mesa-redonda concluiu que as condições para aprender são construídas coletivamente, exigindo visão sistémica, combate às desigualdades, garantia das habilidades motoras fundamentais e valorização da Educação Física no 1.º ciclo com espaço, tempo, materiais e professores qualificados.



**COMUNICAÇÕES  
LIVRES**

Todos os resumos dos trabalhos científicos submetidos no 13.º Congresso Nacional de Educação Física foram analisados pela Comissão Científica, num processo atento e criterioso, que resultou numa das seguintes decisões: Aceite, Revisão ou Rejeição. Apenas os trabalhos que cumpriram os requisitos estabelecidos e responderam, quando necessário, às recomendações dos dois revisores, foram incluídos no livro de resumos.

Os resumos submetidos refletem a riqueza, a diversidade e o empenho da comunidade académica e profissional da Educação Física, que, através da partilha de experiências pedagógicas e trabalhos de investigação, contribui de forma notável para o desenvolvimento e valorização da Educação Física.

Os resumos aceites são da responsabilidade dos respetivos autores, que assumem o mérito e o conteúdo dos seus contributos.

### **Comissão de Revisores**

António Pedro Duarte António Vicente

Elsa Maria Ferro Ribeiro Silva

Francisco Carreiro da Costa

Francisco Saavedra

Joana Ribeiro

João Martins

João Paulo Costa

Maria Martins

Mariana Cunha

Mário Guimarães

Miguel Fachada

Paula Batista

Paula Queirós

Pedro Forte

Ricardo Ferraz

Rui Araújo

Rui Mendes

Tiago Ribeiro

DESENVOLVIMENTO  
DE COMPETÊNCIAS  
NA FORMAÇÃO DE  
PROFESSORES DE  
EDUCAÇÃO FÍSICA

---

# COMUNIDADES DE PRÁTICA E SUPERVISÃO PEDAGÓGICA NA FORMAÇÃO INICIAL DE PROFESSORES: ESTUDO DE CASO SOBRE AVALIAÇÃO FORMATIVA EM EDUCAÇÃO FÍSICA

Isabel Bayo<sup>1</sup>; Marcos Onofre<sup>1,2</sup>; Alexandra Novo<sup>3</sup>; Cristina Semedo<sup>4</sup>; Luís Duarte<sup>5</sup>; Graça Simões<sup>6</sup>; José Corte<sup>7</sup>; Adilson Marques<sup>1,8</sup>; João Martins<sup>1,2,3</sup>; António Rodrigues<sup>1,2</sup>; Nuno Ferro<sup>1</sup>

<sup>1</sup> Centro de Estudos em Educação, Faculdade de Motricidade Humana, Universidade de Lisboa

<sup>2</sup> UIDEF, Instituto de Educação, Universidade de Lisboa, Lisboa, Portugal

<sup>3</sup> Agrupamento de Escolas D. João II - EB e Secundária Rainha D. Leonor de Lencastre

<sup>4</sup> Agrupamento de Escolas Frei Gonçalo Azevedo - ES Frei Gonçalo Azevedo

<sup>5</sup> Agrupamento de Escolas de Portela e Moscavide - EB 2,3 Gaspar Correia

<sup>6</sup> Agrupamento de Escolas de Benfica - ES José Gomes Ferreira

<sup>7</sup> Agrupamento de Escolas Aqualva Mira-Sintra - ES Matias Aires

<sup>8</sup> CIPER, Faculdade de Motricidade Humana, Universidade de Lisboa

**Introdução:** No âmbito do Estágio do Mestrado em Ensino da Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário, a Faculdade de Motricidade Humana promoveu, em 2023, uma “oficina de formação” destinada a orientadores de estágio, com o objetivo de fomentar a construção de um Comunidade de Prática de Aprendizagem (CoP) para a qualificação do processo de supervisão pedagógica na formação inicial de professores, com enfoque na avaliação formativa. As CoPs têm sido reconhecidas como ferramenta essencial para promover a formação de professores, pela possibilidade de criar partilha de boas práticas e o desenvolvimento colaborativo de estratégias pedagógicas (Deglau & O’Sullivan, 2006). O presente estudo teve por objetivo ilustrar o potencial que as CoP podem ter no âmbito da qualificação da formação dos orientadores de estágio em Educação Física e, por sua via, da formação inicial dos futuros professores de Educação Física.

**Metodologia:** Realizou-se um estudo de caso de construção de uma CoP envolvendo cinco núcleos de estágio. A construção da CoP seguiu os procedimentos sugeridos pela literatura, percorrendo 3 preocupações (Wenger, 1998). s: a) “definição de domínio de interesse comum”, para o que se utilizou a metodologia do Structured Dialogic Design (Christakis, 2008); b) “partilha de informação e formação recíproca”, em sessões presenciais e on-line síncronas e assíncronas; c) “produção de repertório de recursos”, através de documentação sobre soluções metodológicas de supervisão. O domínio escolhido as práticas de avaliação formativa numa aula de voleibol. Cada núcleo de estágio elaborou uma ficha de registo com critérios e indicadores comuns, organizados consoante a sua experiência. As fichas foram previamente partilhadas e discutidas entre os participantes ao longo das diferentes sessões, mediadas por um dos formadores.

**Resultados:** Com base no trabalho coletivo dos orientadores foi possível desenvolver fichas de registo que se revelaram funcionais, claras e facilitadoras do processo de avaliação formativa, quer na perspetiva de quem observa, quer de quem ensina. A existência de uma coluna dedicada às observações por aluno permitiu clarificar ambiguidades e contextualizar os resultados.

**Conclusões:** Este estudo demonstrou o valor pedagógico de uma abordagem colaborativa da avaliação formativa, no seio de uma CoP constituída por orientadores de diferentes núcleos de estágio. A construção coletiva de instrumentos, a observação estruturada e a análise partilhada geraram um espaço de reflexão profissional. A concordância entre observadores validou os critérios usados e reforçou a utilidade dos instrumentos desenvolvidos.

**Palavras-chave:** Avaliação Formativa; Comunidades de Prática de Aprendizagem; Educação Física Supervisão Pedagógica; Formação de Professores.

# CONCEPTUAL AND PEDAGOGICAL FOUNDATIONS OF AN INTERNSHIP IN PE TEACHER EDUCATION. A CASE STUDY.

Lúcia Gomes<sup>1</sup>; Eugénia Azevedo<sup>1</sup>; Francisco Carreiro da Costa<sup>1</sup>

<sup>1</sup>CIDEFES, FEFC, Universidade Lusófona - CIFI2D, Universidade do Porto

**Introduction:** The teaching internship represents a crucial milestone in the academic and professional preparation of future educators. The literature acknowledges the significance of the internship in shaping professional identity and enhancing the quality of teaching. This study forms a small part of a broader investigation aimed at analysing the impact of the teaching internship on students' professional development, as well as on the organisational and pedagogical dynamics of partner schools. The specific objective of this study was to explore the theoretical and pedagogical rationale underpinning the structure and organisation of the internship within the Master's programme in Physical Education (PE), delivered by Universidade Lusófona de Lisboa.

**Methods:** The study involved eight experienced mentors who played a key role in the theoretical and pedagogical conception and organisation of the internship. Employing a qualitative, instrumental case study approach, data were collected through a semi-structured focus group and analysed thematically using MAXQDA software, following Bardin's content analysis framework.

**Results:** Findings revealed that the internship was designed to foster critically reflective and ethically engaged teachers, aligning with institutional values and national education policies. The programme integrates classroom teaching, extracurricular engagement, and structured reflective practices, including school-based seminars and a full-time simulated teaching project (PTI). Mentors highlighted reciprocal learning processes and their bridging role between theory and practice through joint supervision with the university. Challenges were identified in the clarity and coherence of assessment tools, as well as in interns' articulation of the theoretical foundations of their practice. The internship also generated a positive institutional impact, enhancing collaboration, professional dialogue, and the recognition of the practicum model within schools.

**Conclusions:** This research confirms the internship power, not only for shaping professional identity and pedagogical competence among future PE teachers, but also for promoting innovation and dialogue within school communities. It underscores the relevance of immersive, reflective, and context-sensitive training in initial teacher education.

**Keywords:** Internship; Mentors; Qualitative Analysis; Physical Education Teacher Education;

**Autor de contato:** Lúcia Gomes - p2156@ulusofona.pt

# PRÁTICA DE ENSINO SUPERVISIONADA COMO ESPAÇO EMOCIONAL E REFLEXIVO NA FORMAÇÃO DOCENTE EM EDUCAÇÃO FÍSICA

Beatriz Rocha<sup>1</sup>; Diogo Silva<sup>1,2</sup>; Miguel Silva<sup>1,2</sup>; Tomás Maia<sup>1,2</sup>; Mariana Amaral da Cunha<sup>1,2</sup>

<sup>1</sup> CIDESD - Centro de Investigação em Desporto, Saúde e Desenvolvimento Humano, Covilhã, Portugal

<sup>2</sup> Universidade da Maia – UMAIA, Maia, Portugal

**Introdução:** A formação inicial em Educação Física envolve um processo complexo, no qual as experiências emocionais desempenham um papel central na construção da identidade profissional. Este estudo teve como objetivo compreender de que forma as vivências emocionais durante a Prática de Ensino Supervisionada, realizada num contexto TEIP (Territórios Educativos de Intervenção Prioritária), influenciam o desenvolvimento da identidade profissional dos estudantes-estagiários. Procurou-se também explorar como as emoções são interpretadas e reguladas em situações desafiantes, bem como a utilidade da reflexão para o autoconhecimento e o desenvolvimento pedagógico.

**Metodologia.** Optou-se por uma abordagem qualitativa, enquadrada num estudo de caso, desenvolvido na Universidade da Maia e na Escola Básica e Secundária do Cerco, com a participação de quatro estudantes-estagiários. A recolha de dados integrou diversos instrumentos: timelines (Gomes et al., 2019), métodos visuais (Banks, 2007; Pink, 2010), entrevistas com recurso à photo elicitação (Clark Ibáñez, 2004; Harper, 2002) e curvas de desenvolvimento (Moir, 1999). A análise combinou abordagens dedutivas e indutivas, através de análise temática e triangulação entre registos narrativos e visuais, tendo como referencial as fases de desenvolvimento propostas por Moir (1999) e Meijer et al. (2011).

**Resultados:** Os estudantes-estagiários experienciaram uma diversidade emocional significativa ao longo da PES. Iniciaram o percurso com entusiasmo (alegria) e ansiedade (medo), passando por momentos de frustração e insegurança (raiva) perante os desafios emergentes, e terminaram com uma recuperação da motivação e da confiança (alegria). A reflexão sobre estas vivências revelou-se fundamental para o fortalecimento da identidade profissional e para o desenvolvimento de competências emocionais. Destacou-se também o valor do apoio prestado pelos orientadores e pela comunidade educativa.

**Conclusões:** As emoções vividas durante a Prática de Ensino Supervisionada contribuíram de forma decisiva para a construção da identidade profissional dos futuros professores de Educação Física, promovendo resiliência, autorreflexão e compromisso com a profissão. A compreensão e a gestão das emoções mostraram-se pilares essenciais para o crescimento pessoal e profissional dos estudantes-estagiários.

**Palavras-chave:** Desenvolvimento Emocional; Educação Física; Estágio; Identidade Profissional; Reflexão.

Autor de contato: Tomás Resende Maia - tomas2002maia@gmail.com

PERSPETIVAS  
INTERNACIONAIS NO  
ENSINO DA EDUCAÇÃO  
FÍSICA NO 1.º CICLO DO  
ENSINO BÁSICO

---

# EDUBALLS/BRAINBALLS: UMA ABORDAGEM INTERDISCIPLINAR COM POTENCIAL INOVADOR NAS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA PARA INTEGRAÇÃO DE APRENDIZAGENS

Tiago D. Ribeiro<sup>1</sup>; Sara Wawrzyniak<sup>2</sup>; Adilson Marques<sup>1,3</sup>

<sup>1</sup> CIPER, Faculdade de Motricidade Humana, Universidade de Lisboa, Portugal

<sup>2</sup> Wroclaw University of Health and Sports Sciences, Poland

<sup>3</sup> Núcleo de Investigación en Ciencias del Movimiento, Universidad Arturo Prat, Chile

**Introdução:** A formação inicial em Educação Física envolve um processo complexo, no qual as experiências emocionais desempenham um papel central na construção da identidade profissional. Este estudo teve como objetivo compreender de que forma as vivências emocionais durante a Prática de Ensino Supervisionada, realizada num contexto TEIP (Territórios Educativos de Intervenção Prioritária), influenciam o desenvolvimento da identidade profissional dos estudantes-estagiários. Procurou-se também explorar como as emoções são interpretadas e reguladas em situações desafiantes, bem como a utilidade da reflexão para o autoconhecimento e o desenvolvimento pedagógico.

**Desenvolvimento:** Estudos quasi-experimentais realizados em contexto escolar evidenciaram melhorias significativas na leitura, escrita, cálculo, coordenação motora, motivação e participação dos alunos. As atividades, de base lúdica e ativa, incluem a construção de palavras em movimento, a resolução de operações matemáticas integradas em jogos de corrida, desafios cooperativos para associar letras a conceitos e tarefas com ligação a temas de outras disciplinas escolares. Estas dinâmicas encontram-se sistematizadas em materiais pedagógicos, que podem ser adaptados a diferentes contextos escolares e utilizados por professores titulares de turma e de EF.

**Conclusão:** A simplicidade de aplicação das EDUballs, aliada aos resultados positivos já evidenciados, reforça a importância de conhecer a sua metodologia e resultados. Trata-se de um recurso pedagógico que pode enriquecer o currículo informal das crianças com experiências integradoras e motivadoras, através de uma abordagem pedagógica holística, inclusiva e centrada no desenvolvimento integral da criança. Para uma implementação eficaz, é fundamental garantir o acesso aos recursos e proporcionar formação específica aos professores.

**Palavras-chave:** currículo informal, didática, ensino básico, experiência pedagógica, inovação pedagógica, interdisciplinaridade.

**Autor de contato:** Tiago Ribeiro - tiagoribeiro@fmh.ulisboa.pt

# ALTERNATIVAS DE ORGANIZAÇÃO DIDÁTICO-PEDAGÓGICA PARA EDUCAÇÃO FÍSICA: O ENSINO DESENVOLVENTE

Ana Lúcia Cardoso<sup>1</sup>; Allan Nelson Tumushi<sup>2</sup>; Carlos Augusto Euzébio<sup>3</sup>; Rui Neves<sup>4</sup>; Vidalcir Ortigara<sup>5</sup>

<sup>1</sup> Prefeitura Municipal de Matinhos (PR)

<sup>2</sup> Secretaria Municipal de Educação de Matinhos (PR)

<sup>3</sup> Universidade Federal do Paraná – Setor Litoral

<sup>4</sup> Universidade de Aveiro

<sup>5</sup> Universidade do Extremo Sul Catarinense

**Introdução:** Uma visão crítica às propostas pedagógicas que proporcionam apenas a assimilação das habilidades motoras envolvidas na sua execução imediata demanda um modo de organizar o ensino promotor do pensamento e do processo de decisão dos alunos. Um processo de ensino no qual a reflexão do aluno acerca da sua aprendizagem em EF fortaleça o seu significado pessoal. Entende-se que um modo de organizar o ensino para que os alunos desenvolvam o pensamento pode ser a proposição de Davídov (1988), cunhada como Ensino Desenvolvente por sua contribuição com o desenvolvimento das funções psíquicas dos alunos. Decorre daí a questão: O Ensino Desenvolvente na EF contribui com o desenvolvimento do pensamento dos alunos?

**Metodologia:** Realizou-se experimento formativo com uma turma de 22 alunos do 2º ano dos anos iniciais durante seis aulas de EF. As aulas foram ministradas por um professor da rede municipal de Matinhos (PR, Brasil) sob as orientações do Ensino Desenvolvente. O experimento foi registrado em vídeo e diário de campo, tal como Moir (1999) e Meijer et al. (2011).

**Resultados:** Observou-se uma participação consciente dos alunos na resolução dos desafios táticos apresentados no “jogo das bases”. O “jogo das bases” solicita atenção às movimentações dos adversários borrando os limites das fases ofensiva e defensiva. Perceberam-se momentos em que os alunos analisavam, com as “bases” sob seu controle, qual seria o movimento mais adequado para ampliar suas chances ou impedir avanços dos adversários. Os estudantes demonstraram apropriação dos princípios de alternância e interdependência entre ataque e defesa e domínio dos espaços acertando as movimentações mais adequadas na maioria das vezes.

**Conclusão:** A avaliação foi realizada mediante uma conversa para que os alunos explicassem as decisões tomadas. Os alunos justificaram por que escolhiam atacar uma determinada base, demonstrando um pensamento tático desenvolvido. Parece razoável afirmar que a organização a partir do Ensino Desenvolvente permite apropriação de conteúdos sofisticados da tática nos anos iniciais do Ensino Fundamental.

**Palavras-chave:** EF; Ensino Desenvolvente; Escola; Tática.

**Autor de contato:** Vidalcir Ortigara - vdo@unesc.net

A CENTRALIDADE DA  
LITERACIA FÍSICA  
NO ENSINO DA  
EDUCAÇÃO FÍSICA

---

# O ALINHAMENTO ENTRE AS REFERÊNCIAS CURRICULARES EM EDUCAÇÃO FÍSICA DO SISTEMA DE ENSINO PORTUGUÊS E OS PRINCÍPIOS, DOMÍNIOS E ATRIBUTOS DA LITERACIA FÍSICA

Dora Carolo<sup>1</sup>; João Martins<sup>1</sup>

<sup>1</sup> Centro de Estudos em Educação, Faculdade de Motricidade Humana e UIDEF, Instituto de Educação, Universidade de Lisboa, Lisboa, Portugal

**Introdução:** A maioria dos adolescentes portugueses não cumpre as recomendações de atividade física. A escola constitui um contexto essencial para promover capacidades, conhecimentos, atitudes e comportamentos que sustentam a participação na atividade física ao longo da vida – literacia física. Apesar de a participação numa educação física de qualidade ser crucial para o seu desenvolvimento, a investigação sobre a integração deste conceito como base dos currículos é limitada. Este estudo analisa o alinhamento do currículo português de educação física com os princípios da literacia física, recorrendo a uma metodologia qualitativa e análise documental dos Programas Nacionais e das Aprendizagens Essenciais em Educação Física.

**Metodologia:** A análise baseou-se nos estudos conceituais de Margaret Whitehead e no Australian Physical Literacy Framework. Foi desenvolvido um quadro conceptual de análise que integrou componentes curriculares das referências curriculares portuguesas com as dez propostas por Van den Akker (2003). A análise de conteúdo, realizada com o software MAXQDA, combinou a avaliação de conteúdo manifesto e a interpretação de conteúdo latente. Utilizou-se uma escala de cinco pontos (0 – inexistente a 4 – explícito e totalmente alinhado), criada e validada por consenso entre dois investigadores e um especialista externo. A presença de cada componente foi identificada em ambas as referências curriculares analisadas.

**Resultados:** Identificaram-se quatro categorias principais e doze subcategorias. As componentes “orientação educativa do currículo” e a “avaliação da aprendizagem” apresentaram um alinhamento implícito e parcial (nível 1) com o conceito. Já as componentes “perfil de competências em educação física” e “condições de implementação do currículo” mostraram um alinhamento implícito e total (nível 2). Com a substituição dos Programas Nacionais pelas Aprendizagens Essenciais, observou-se uma perda de referências a componentes como a orientação educacional e as orientações metodológicas.

**Conclusão:** O currículo integra ambas as perspetivas conceptuais da literacia física, enfatizando a literacia física como um constructo de aprendizagem e valorizando o domínio social a par e de forma integrada com os domínios motor, emocional e cognitivo, em harmonia com a perspetiva australiana. As futuras revisões curriculares devem deixar explícita a relação entre os componentes curriculares e a literacia física. Restaurar a definição clara desses componentes, deve ser uma prioridade.

**Palavras-chave:** análise documental; desenvolvimento curricular; orientações

**Autor de contato:** Dora Carolo - dcarolo@fmh.ulisboa.pt

# CAPACITAR AGENTES DE MUDANÇA: PROGRAMA DE FORMAÇÃO EM LITERACIA FÍSICA PARA PROFESSORES ESTAGIÁRIOS DE EDUCAÇÃO FÍSICA

Aia Boldovskaia<sup>1</sup>; Marcos Onofre<sup>1</sup>; Mats Hordvik<sup>2</sup>; João Martins<sup>1</sup>

<sup>1</sup> Centro de Estudos em Educação, Faculdade de Motricidade Humana e UIDEF, Instituto de Educação, Universidade de Lisboa, Portugal

<sup>2</sup> Department of Teacher Education and Outdoor Studies, Norwegian Institute of Sport Sciences, Oslo, Norway

**Introdução:** A literacia física é reconhecida como um pilar essencial para a adoção de estilos de vida ativos e saudáveis; contudo, continua pouco integrada na formação inicial de professores, incluindo em Portugal. O impacto sustentado exige intervenções ecológicas que considerem a diversidade e limitações das escolas. Os professores devem estar preparados para liderar processos de inovação sensíveis ao contexto. O Programa de Liderança em Literacia Física constitui uma proposta pioneira de desenvolvimento de liderança docente voltada à promoção da literacia física nas escolas e tem como objetivos: (1) apoiar professores estagiários de Educação Física na investigação crítica da literacia física; (2) co-criar estratégias sustentáveis para a sua promoção; (3) desenvolver competências de liderança.

**Metodologia:** O programa, desenvolvido no âmbito de um projeto de doutoramento, será implementado em 2025–2026 com uma coorte de professores estagiários de Educação Física em prática pedagógica, seguindo um desenho quase-experimental. Assente no Participatory Action Learning and Action Research, o programa será integrado no módulo de estágio e incluirá workshops, comunidade de prática e mentoria. Será utilizada uma abordagem de métodos mistos convergentes-paralelos para avaliar a literacia física, autoeficácia, locus de controlo, agência e identidade profissional dos participantes, através de questionários de autorresposta, feedback nos pontos de contacto e análise da documentação produzida. A integração dos dados será feita por triangulação (transformação de dados, quadros integrados), relacionando temas qualitativos com resultados quantitativos. A literacia física dos alunos será avaliada antes e após a intervenção.

**Resultados:** Prevê-se que o piloto resulte em melhorias nas qualidades associadas à liderança docente, evidenciando maior confiança e clareza na aplicação do conceito de literacia física. Alterações nos alunos poderão não ser ainda detetáveis no período do piloto. A avaliação de processo fornecerá informações sobre os mecanismos que apoiam o desenvolvimento profissional.

**Conclusão:** Este programa oferecerá um modelo replicável para integrar a literacia física na formação de professores através de aprendizagem participativa e contextualizada. A capacitação docente em literacia física constitui uma estratégia de impacto sustentado em saúde pública. As conclusões do piloto irão informar futuras iterações do programa e contribuir para uma integração mais ampla da literacia física nos sistemas educativos.

**Palavras-chave:** agência profissional; aprendizagem, formação de professores; investigação-ação; liderança docente; pela ação

**Autor de contacto:** Aia Boldovskaia - 27277@fmh.ulisboa.pt

# DESENVOLVER A LITERACIA FÍSICA ATRAVÉS DE METODOLOGIAS PARTICIPATIVAS NA ÁREA DA APTIDÃO FÍSICA: A PERSPETIVA DE ALUNOS DO ENSINO SECUNDÁRIO

Daniel Vieira<sup>1,2</sup>; Teresa Silva Dias<sup>2</sup>; Dean Dudley<sup>3</sup>; Paula Batista<sup>1,2</sup>

<sup>1</sup> Centro de Investigação Formação Inovação e Intervenção em Desporto (CIFID), Faculdade de Desporto da Universidade do Porto

<sup>2</sup> Centro de Investigação e Intervenção Educativas (CIE), Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação da Universidade do Porto

<sup>3</sup> University of Queensland

**Introdução:** A UNESCO reitera que uma Educação Física de Qualidade deve apoiar o desenvolvimento da literacia física dos alunos. A literacia física tem vindo a ganhar algum destaque na investigação, nomeadamente pela necessidade de a promoção da atividade física ser sustentada numa perspetiva individual e holística, materializada numa jornada pessoal. As metodologias centradas no aluno, baseadas em princípios construtivistas, parecem mostrar efeitos positivos no desenvolvimento da literacia física nas aulas de Educação Física. Nesta lógica construtivista enquadra-se a investigação-ação participativa com jovens (YPAR). Esta abordagem diferencia-se pela sua capacidade de envolver os jovens na sua mudança pessoal e social, promovendo a atividade física e comportamentos saudáveis. Considerando o potencial da YPAR e a necessidade de desenvolver a literacia física dos alunos nas aulas de Educação Física, esta apresentação tem como objetivo explorar as perspetivas dos estudantes sobre a sua participação num projeto de investigação-ação participativa na área curricular da aptidão física.

**Metodologia:** Participaram neste estudo 345 alunos de 15 turmas do ensino secundário, pertencentes a cinco escolas da área metropolitana do Porto. Metodologicamente foi utilizada a abordagem YPAR, estruturada em cinco fases. Os métodos de recolha dos dados foram múltiplos, envolvendo dados qualitativos oriundos de observação participante, entrevistas e grupos de discussão; e dados quantitativos através de questionários. Nesta apresentação irão apenas ser explorados os dados provenientes das entrevistas pós-aula realizadas com os alunos.

**Resultados:** Os resultados preliminares, indicam que os alunos: i) valorizam a oportunidade de terem voz nas decisões relativas à sua exercitação na aptidão física; ii) envolvem-se mais quando percebem relevância pessoal nas atividades realizadas; iii) conseguem adquirir aprendizagens de forma autónoma; iv) estão mais próximos de ser autónomos na gestão da sua atividade física.

**Conclusão:** Conclui-se que o uso do YPAR na área da aptidão física favorece o desenvolvimento da literacia física e da autonomia dos alunos, revelando-se uma estratégia pedagógica de elevado valor formativo.

**Palavras-chave:** Bem-estar; Educação Física; Exercício Físico; Investigação-ação Participativa com Jovens; Prática Pedagógica.

**Autor de contato:** Daniel Vieira - danielcastrovieira@hotmail.com

APTIDÃO FÍSICA,  
EXERCÍCIO E SAÚDE:  
INVESTIGAÇÃO  
DESENVOLVIDA NO  
MEIO ESCOLAR E  
EM GINÁSIOS

---

# “Mexe-te+”. EFEITOS DE UM PROGRAMA DE INTERVENÇÃO MULTIDISCIPLINAR NA APTIDÃO FÍSICA E COMPOSIÇÃO CORPORAL DE ALUNOS DO 2.º CICLO

Hugo Rodrigues<sup>1</sup>; Mirna Oliveira<sup>2</sup>; Rui Ferreira<sup>1</sup>; Sónia Carvalho<sup>1</sup> e Sónia Araújo<sup>1</sup>

<sup>1</sup> Agrupamento de Escolas Amadora Oeste, Portugal

<sup>2</sup> Nutricionista da Hora de Nutrir

**Introdução:** O aumento do sedentarismo e da obesidade infantil levou a Organização Mundial da Saúde (2020) a recomendar programas integrados de saúde, nutrição e atividade física. O contexto escolar é fundamental na promoção de hábitos saudáveis, sendo as intervenções que combinam exercício supervisionado e educação alimentar as mais eficazes na melhoria da composição corporal e dos comportamentos de saúde (Dobbins et al., 2013). Assim, foi desenvolvido um programa escolar de atividade física e educação nutricional com o objetivo de promover estilos de vida saudáveis.

**Metodologia:** A intervenção decorreu durante 6 meses, com dois eixos principais: sessões semanais de treino de força e cardio (45 minutos) e atividades de educação nutricional. Foram aferidos peso, altura, perímetro da cintura e percentagem de massa gorda, e aplicados os questionários KIDMED e FITESCOLAS. O estudo incluiu alunos do 2.º ciclo que participaram no programa no ano letivo 2023/24, com mais de 8 semanas entre avaliações (n=68). A análise estatística foi não aleatória, por quartis de assiduidade aos treinos. Compararam-se o 1.º quartil (1–6 treinos) e o 4.º quartil (21–77 treinos), ambos com 17 alunos (14 rapazes e 20 raparigas no total da amostra).

**Resultados:** Não se observaram diferenças significativas entre grupos quanto à idade, sexo, peso, altura ou IMC. Nas análises intra-grupo, o grupo com maior frequência de treinos apresentou melhorias significativas no VO2 Máx (p=0,046), Salto Horizontal (p=0,011) e Perímetro da Cintura (p=0,026), comparativamente ao grupo com menor assiduidade. Ambos os grupos mostraram melhoria no z-score do IMC. Entre os alunos com mais de 8 semanas entre medições, verificou-se melhoria significativa no Salto Horizontal (p=0,021), e tendência para redução do Perímetro da Cintura (p=0,072) e do IMC.

**Conclusões:** Verificou-se uma relação direta entre a frequência das sessões e as melhorias na aptidão física e composição corporal. A maior assiduidade traduziu-se em ganhos significativos, reforçando a importância da prática regular. Estes resultados evidenciam a necessidade de estratégias pedagógicas multidisciplinares que incentivem a participação e criem ambientes escolares promotores de saúde, através de intervalos ativos, espaços apelativos e atividades regulares de educação nutricional.

**Palavras-chave:** atividade física; composição corporal; intervenção escolar; obesidade infantojuvenil.

**Autor de contato:** Sónia Carvalho - [sonia.carvalho@aeamadoraoeste.edu.pt](mailto:sonia.carvalho@aeamadoraoeste.edu.pt)

# COMPARAÇÃO DOS EFEITOS DE TREINO DE CONDIÇÃO FÍSICA INTEGRADO NAS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA VERSUS UM TREINO COMPLEMENTADO FORA DA ESCOLA

Luísa Vieira<sup>1</sup>; Maria João Lagoa<sup>1,2</sup>; Ana Nogueira<sup>1,2</sup>; Sara Ribeiro<sup>1,2</sup>; Gustavo Silva<sup>1,2</sup>;  
Alberto Carvalho<sup>1</sup>; Carlos Carvalho<sup>1,2</sup>

<sup>1</sup> Universidade da Maia UMAIA, Maia, Portugal

<sup>2</sup> Centro de Investigação em Desporto, Saúde e Desenvolvimento Humano CIDESD

**Introdução:** A crescente prevalência de estilos de vida sedentários e de oportunidades limitadas de atividade física (AF) no ambiente escolar impactam negativamente na saúde e no bem-estar dos alunos. A Educação Física (EF) tem como objetivo, entre outros, melhorar a aptidão física (AptF) e contribuir para o desenvolvimento geral dos alunos. No entanto, os níveis de AF tendem a diminuir ao longo da escolaridade. As aulas de EF não devem ser o único meio para a AF, devem fornecer aos alunos competências para se envolverem em AF regular, agradável e segura.

**Metodologia:** A intervenção decorreu durante 6 meses, com dois eixos principais: sessões semanais de treino Este estudo examinou os efeitos de um treino de condição física realizado em aulas de EF (Grupo Experimental – GE) e de uma intervenção semelhante complementada com um programa autodirigido (Grupo Experimental Especial – GEE). O estudo comparou as melhorias na AptF entre estas duas intervenções, assim como com o grupo de controlo (GC). A amostra foi constituída por 58 alunos do 10.º ano (21-GE, 24-GEE e 13-GC). A bateria de testes FITescola® foi utilizada para avaliar a AptF, mais dois testes (lançamento BM e dinamometria de mão). O programa incluiu um aquecimento, seguido de um circuito de treino com 10 exercícios (30" de exercícios e 30" recuperação). O GEE seguiu o mesmo programa, complementado com um programa adicional de 20 minutos, composto por 10 exercícios calisténicos, monitorizados através de uma ficha de treino (que era analisada no início de cada semana).

**Resultados:** Após a intervenção, o GEE apresentou melhorias em todos os testes, com ganhos estatisticamente significativos: flexões braços (0,043), flexibilidade MI (0,001 e 0,009), força prensão (0,011) e lançamento BM (0,001). O GE também melhorou: abdominais (0,041), salto comprimento (0,043), força prensão (0,006) e lançamento BM (0,019). O GC apresentou alterações em apenas 1 teste: força prensão (0,026), tendo sido observados declínios na grande maioria dos testes.

**Conclusões:** Estes resultados sugerem que a implementação de treino de condição física durante as aulas melhora efetivamente a AptF. O GEE foi o que evidenciou maiores resultados, no entanto, os ganhos não foram substancialmente superiores ao GE. Estudos futuros devem considerar a implementação de estratégias de monitorização mais robustas para as atividades extracurriculares.

**Palavras-chave:** Aptidão Física; Atividade Física; Atividade Física Extracurricular; Treino de Condição Física.

**Autor de contato:** Luísa Vieira / Carlos Carvalho - luisavieira1978@gmail.com / ccarvalho@umaia.pt

# EXERCÍCIO SOB MEDIDA: O PAPEL DA IDADE, SEXO E EXPERIÊNCIA NA PREFERÊNCIA E TOLERÂNCIA À INTENSIDADE DO TREINO EM GINÁSIO

Manuela Costa<sup>1,2</sup>

<sup>1</sup> Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico do Porto;

<sup>2</sup> Universidade Lusófona – Centro Universitário do Porto; CIDEFES

**Introdução:** A adesão e manutenção da prática regular de exercício físico estão diretamente associadas à experiência subjetiva durante o treino (Ekkekakis et al., 2011). O questionário PRE-TIE- Q-PT (Preference for and Tolerance of the Intensity of Exercise Questionnaire), validado para a população portuguesa (Teixeira et al., 2021), permite avaliar as diferenças individuais quanto à intensidade ideal do exercício. O presente estudo teve como objetivo analisar a relação entre variáveis sociodemográficas e de prática de exercício com os níveis de preferência e tolerância à intensidade, em praticantes de ginásio.

**Metodologia:** Participaram 494 adultos ( $31,2 \pm 12,8$  anos; 56,3% homens) praticantes regulares de diferentes tipos de treino, em diferentes ginásios da Área Metropolitana do Porto. Aplicou-se o PRE-TIE-Q-PT e recolheram-se dados de idade, sexo, frequência semanal e tempo de prática. Foram realizadas análises descritivas, correlações de Pearson, testes t de Student, ANOVA e regressão linear múltipla, com nível de significância de  $p < 0,05$ .

**Resultados:** A média da preferência foi  $13,30 \pm 4,84$  e da tolerância,  $15,30 \pm 2,68$ . Mulheres apresentaram valores superiores de preferência ( $14,60 \pm 5,02$ ) e tolerância ( $15,81 \pm 2,54$ ) em relação aos homens ( $12,30 \pm 4,45$ ;  $14,90 \pm 2,71$ ), ( $p < 0,001$ ). A idade correlacionou-se positivamente com a preferência ( $r = 0,24$ ;  $p < 0,001$ ) e a frequência semanal correlacionou-se negativamente com preferência ( $r = -0,29$ ;  $p < 0,001$ ) e tolerância ( $r = -0,19$ ;  $p < 0,001$ ). O tipo de treino influenciou significativamente ambas as dimensões ( $F(6,487)=3,31$ ;  $p = 0,003$ ;  $F(6,487)=3,95$ ;  $p < 0,001$ ), com quem pratica treino aeróbio e aulas de grupo a apresentar maior preferência e tolerância. A regressão múltipla revelou que idade, sexo e frequência semanal explicaram 15,2% da variância da preferência ( $R^2 = 0,152$ ;  $p < 0,001$ ).

**Conclusões:** Mulheres e indivíduos mais velhos demonstraram maior preferência e tolerância, refletindo possivelmente maior auto-regulação e experiência positiva com o esforço (Teixeira & Palmeira, 2023). Por outro lado, encontramos uma correlação negativa entre frequência semanal e as duas dimensões do PRE-TIE-Q, que pode refletir padrões de prática impulsionados por fatores extrínsecos, como metas estéticas ou obrigações externas, em vez de motivação intrínseca, resultando em menor prazer ou maior desgaste (Teixeira et al., 2012). Os resultados reforçam a utilidade do PRE-TIE-Q-PT na avaliação prévia e a importância de considerar idade, sexo e experiência na prescrição individualizada de exercício e na educação física orientada para o prazer e autonomia, promovendo adesão sustentável. Estes princípios quando aplicados desde idade escolar podem transformar a forma como os alunos encaram o exercício na vida adulta.

**Palavras-chave:** adesão; exercício físico; ginásio; intensidade; motivação.

**Autor de contato:** Manuela Costa - manuelasaraivacosta@gmail.comumaia.pt

MODELOS  
PEDAGÓGICOS E O  
CLIMA MOTIVACIONAL  
NAS AULAS DE  
EDUCAÇÃO FÍSICA

---

# TRANSFORMAÇÃO PEDAGÓGICA NA EDUCAÇÃO FÍSICA: RELATO DE UMA AÇÃO DE FORMAÇÃO EM MODELOS PEDAGÓGICOS

Rui Marcelino<sup>1,2,3</sup>

<sup>1</sup> Universidade da Maia - UMAIA, Maia, Portugal

<sup>2</sup> Research Center in Sports Sciences, Health Sciences and Human Development; CIDESD, ELITE Research Community, Maia, Portugal

<sup>3</sup> Portugal Football School, Federação Portuguesa de Futebol, Oeiras, Portugal

**Introdução:** Relata-se uma experiência formativa de 25 horas para 29 professores de Educação Física, visando superar abordagens tradicionais através de modelos pedagógicos centrados no aluno. A formação combinou teoria e prática, com reflexões documentadas sobre aplicabilidade em contexto real.

**Desenvolvimento:** A intervenção abordou cinco modelos: a) Sistema Personalizado de Instrução: Individualiza ritmos de aprendizagem, mas exige recursos tecnológicos e adapta-se melhor a desportos individuais (ex.: aperfeiçoamento técnico no basquetebol com vídeo- feedback). b) Modelo de Educação Desportiva: Simula épocas desportivas, promovendo literacia desportiva e coesão grupal, embora desafie a centralidade do professor. c) Ensino dos Jogos para a Compreensão do Jogo: Desenvolve tomada de decisão em contexto de jogo, com alta motivação e transferência tática. d) Responsabilidade Pessoal e Social: Foca “valores para a vida” e transferência para contextos extra-aula, exigindo perfil docente resiliente. e) Student Design Games: Estimula criatividade e negociação grupal, porém com complexidade logística. Reflexões-chave dos professores: a) Hibridização como solução prática: “Modelos complementam-se; o modelo de Responsabilidade Pessoal e Social integrou-se ao Student Design Games” (Prof.1). b) Autonomia vs. recursos: “O sistema personalizado é inclusivo, mas as escolas carecem de infraestrutura” (Prof.2). c) Mudança de paradigma: “Após 30 anos, esta formação foi uma lufada de ar fresco que desafia minha zona de conforto” (Prof.3).

**Conclusão:** A formação demonstrou:

a) Viabilidade de modelos centrados no aluno, mesmo com docentes veteranos; b) Necessidade de adaptação contextual: combinar modelos (ex.: Ensino dos Jogos + Educação Desportiva) e priorizar hibridismos; c) Desafios estruturais: recursos materiais e apoio institucional para sustentar inovações. d) Recomenda-se: políticas de formação contínua com foco em práticas reflexivas e comunidades de partilha docente. Dando continuidade a esta experiência, realizaram-se outras edições da formação, descentralizadas para outras escolas e evoluiu para o formato de oficina de formação (50 horas), aprofundando estratégias de hibridização e respondendo às sugestões dos participantes para maior sustentabilidade das práticas.

**Palavras-chave:** Formação contínua; Hibridização de modelos; Modelos de ensino; Prática reflexiva.

**Autor de contato:** Rui Marcelino - rmarcelino@umaia.pt

# A INFLUÊNCIA DO FEEDBACK PÓS-EXERCÍCIO NO DESEMPENHO DOS ALUNOS NAS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA

Ferreira, C.<sup>1,2</sup>; Sortwell, A.<sup>2,3,4</sup>; Ferraz, R.<sup>1,2</sup>

<sup>1</sup>Universidade da Maia, Maia, Portugal

<sup>1</sup> Centro de Investigação em Ciências do Desporto, Ciências da Saúde e Desenvolvimento Humano (CIDESD), Covilhã, Portugal

<sup>2</sup> Departamento de Ciências do Desporto, Universidade da Beira Interior, Covilhã, Portugal

<sup>3</sup> Escola de Educação, University of Notre Dame Australia, Sydney, Austrália

<sup>4</sup> Escola de Ciências da Saúde, University of Notre Dame Australia, Fremantle, Austrália

**Introdução:** O presente estudo teve como objetivo investigar a influência do feedback pós-exercício no desempenho dos alunos durante uma unidade didática de Corfebol em aulas de Educação Física (EF).

**Metodologia:** A investigação decorreu ao longo de seis semanas, correspondendo a uma unidade didática, e envolveu 24 estudantes portugueses do ensino secundário (idade média de  $16,96 \pm 0,999$  anos). Os participantes foram divididos aleatoriamente em dois grupos: Grupo de Controlo (GC) e Grupo de Intervenção (GI). Ambos os grupos participaram em jogos reduzidos, mas apenas o GI recebeu feedback estruturado no final dos exercícios, sendo este fornecido após todas as atividades previstas no plano de aula. O feedback centrou-se no desempenho das tarefas, estratégias de melhoria individual e execução tática. A avaliação do desempenho foi realizada através do Game Performance Assessment Instrument, analisando a Tomada de Decisão, Execução Técnica, Ações de Apoio e Guardar/Marcar.

**Resultados:** Os resultados revelaram progressos significativos em todas as variáveis no GI ( $p < 0,005$ ) comparativamente ao GC. Destaca-se que, nos resultados pós-teste, os participantes do GI obtiveram índices de desempenho no jogo mais elevados ( $0,773 \pm 0,115$ ) face ao GC ( $0,618 \pm 0,132$ ), evidenciando a eficácia do feedback extrínseco estruturado no desenvolvimento de competências técnico-táticas.

**Conclusão:** Conclusões. Os dados reforçam o valor do feedback pós-exercício como ferramenta pedagógica impulsionadora da reflexão crítica, motivação e aquisição de competências em contextos de EF. Os estudos futuros deverão explorar a sua aplicação em diferentes modalidades e contextos educativos, de forma a validar e generalizar os presentes resultados.

**Palavras-chave:** competências motoras; desempenho dos alunos; educação Física; feedback pós-exercício.

**Autor de contato:** Ricardo Ferraz - ricardompferraz@gmail.com

# FATORES DEMOGRÁFICOS NA PERCEÇÃO DE CLIMAS MOTIVACIONAIS EM EDUCAÇÃO FÍSICA: UM ESTUDO TRANSVERSAL COM ADOLESCENTES PORTUGUESES

Rui Marcelino<sup>1,2,3</sup>

<sup>1</sup> Universidade da Maia - UMAIA, Maia, Portugal

<sup>2</sup> Research Center in Sports Sciences, Health Sciences and Human Development, CIDESD, ELITE Research Community, Maia, Portugal

<sup>3</sup> Portugal Football School, Federação Portuguesa de Futebol, Oeiras, Portugal

**Introdução:** Os climas motivacionais em Educação Física (EF) influenciam o envolvimento e bem-estar dos adolescentes. Este estudo examina como género, prática desportiva extracurricular, retenção académica e nacionalidade afetam a perceção de climas empoderadores (aprendizagem) versus desempoderadores (performance), visando a utilização de estratégias pedagógicas equitativas.

**Metodologia:** Estudo transversal quantitativo (n=1199; Idade=15,2 anos, DP=1,9). Participantes (553 raparigas, 613 rapazes) de 12 escolas do noroeste português preencheram online a versão portuguesa validada do LAPOPECQ (22 itens; escala 1-5; dimensões: clima de aprendizagem/performance por pares/professor). Variáveis independentes: género (masculino/feminino), prática extracurricular (sim/não), retenção académica (sim/não), nacionalidade (portuguesa/outra). Análise estatística bayesiana (fatores de Bayes – BF01) com teste Mann-Whitney (dados não normais), utilizando priors Cauchy (r=0.707) e verificações de robustez (r=0.2 e r=1).

**Resultados:** Verificaram-se influências demográficas distintas: a) Género: Raparigas percecionaram climas desempoderadores (orientados para a performance) como menos motivadores (BF-0 > 10, evidência forte); b) Desporto extracurricular: Praticantes toleram mais climas de performance (BF-0 = 3,25, evidência moderada), sugerindo habituação a ambientes competitivos; c) Retenção académica: Maior valorização de climas de performance por alunos retidos (BF-0 = 1,03, evidência moderada); d) Nacionalidade: Efeitos irrelevantes.

**Conclusão:** Evidencia-se: i) Necessidade de priorizar climas de aprendizagem para alunas, mitigando disparidades de género ii) O papel híbrido do desporto extracurricular - apesar de promover resiliência competitiva, pode potenciar ambientes desempoderadores; iii) Potencial sensibilidade de alunos retidos a climas de performance. Homogeneidade regional sugere uniformidade contextual. Recomenda-se a utilização de Pedagogias diferenciadas por género, enquadrar competitividade extracurricular e investigar histórico académico-motivação.

**Palavras-chave:** Análise bayesiana; Desporto extracurricular; Diferenças de género; Diversidade demográfica; Pedagogia inclusiva; Retenção académica.

**Autor de contato:** Rui Marcelino - rmarcelino@umaia.pt

AS APRENDIZAGENS E  
O DESEMPENHO DOS  
ALUNOS NAS AULAS DE  
EDUCAÇÃO FÍSICA

---

# COMPARAÇÃO DOS EFEITOS DE TREINO DE CONDIÇÃO FÍSICA INTEGRADO NAS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA VERSUS UM TREINO COMPLEMENTADO FORA DA ESCOLA

Luísa Vieira<sup>1</sup>; Maria João Lagos<sup>1,2</sup>; Ana Nogueira<sup>1,2</sup>; Sara Ribeiro<sup>1,2</sup>; Gustavo Silva<sup>1,2</sup>;  
Alberto Carvalho<sup>1</sup>; Carlos Carvalho<sup>1,2</sup>

<sup>1</sup> Universidade da Maia - UMAIA, Maia, Portugal

<sup>2</sup> Centro de Investigação em Desporto, Saúde e Desenvolvimento Humano (CIDESD)

**Introdução:** A crescente prevalência de estilos de vida sedentários e de oportunidades limitadas de atividade física (AF) no ambiente escolar impactam negativamente na saúde e no bem-estar dos alunos. A Educação Física (EF) tem como objetivo, entre outros, melhorar a aptidão física (AptF) e contribuir para o desenvolvimento geral dos alunos. No entanto, os níveis de AF tendem a diminuir ao longo da escolaridade. As aulas de EF não devem ser o único meio para a AF, devem fornecer aos alunos competências para se envolverem em AF regular, agradável e segura.

**Metodologia:** Este estudo examinou os efeitos de um treino de condição física realizado em aulas de EF (Grupo Experimental – GE) e de uma intervenção semelhante complementada com um programa autodirigido (Grupo Experimental Especial – GEE). O estudo comparou as melhorias na AptF entre estas duas intervenções, assim como com o grupo de controlo (GC). A amostra foi constituída por 58 alunos do 10º ano (21-GE, 24-GEE e 13-GC). A bateria de testes FITescola® foi utilizada para avaliar a AptF, mais dois testes (lançamento BM e dinamometria de mão). O programa incluiu um aquecimento, seguido de um circuito de treino com 10 exercícios (30" de exercícios e 30" recuperação). O GEE seguiu o mesmo programa, complementado com um programa adicional de 20 minutos, composto por 10 exercícios calisténicos, monitorizados através de uma ficha de treino (que era analisada no início de cada semana).

**Resultados:** Após a intervenção, o GEE apresentou melhorias em todos os testes, com ganhos estatisticamente significativos: flexões braços (0,043), flexibilidade MI (0,001 e 0,009), força preensão (0,011) e lançamento BM (0,001). O GE também melhorou: abdominais (0,041), salto comprimento (0,043), força preensão (0,006) e lançamento BM (0,019). O GC apresentou alterações em apenas 1 teste: força preensão (0,026), tendo sido observados declínios na grande maioria dos testes.

**Conclusão:** Estes resultados sugerem que a implementação de treino de condição física durante as aulas melhora efetivamente a AptF. O GEE foi o que evidenciou maiores resultados, no entanto, os ganhos não foram substancialmente superiores ao GE. Estudos futuros devem considerar a implementação de estratégias de monitorização mais robustas para as atividades extracurriculares.

**Palavras-chave:** Aptidão Física; Atividade Física; Atividade Física Extracurricular e Treino de Condição Física

**Autor de contato:** Luísa Vieira / Carlos Carvalho - [luisavieira1978@gmail.com](mailto:luisavieira1978@gmail.com) / [ccarvalho@umaia.pt](mailto:ccarvalho@umaia.pt)

# RELAÇÃO ENTRE MODELOS CENTRADOS NO ALUNO E O CLIMA MOTIVACIONAL EM EDUCAÇÃO FÍSICA DO ENSINO BÁSICO

Juliana Silva<sup>1,2</sup>, Pedro Soares<sup>1,2</sup>, Álison Dimitriades<sup>1,2</sup>, Rui Marcelino<sup>1,2,3</sup>

<sup>1</sup> Universidade da Maia - UMAIA, Maia, Portugal

<sup>2</sup> Research Center in Sports Sciences, Health Sciences and Human Development, CIDESD, ELITE Research Community, Maia, Portugal

<sup>3</sup> Portugal Football School, Federação Portuguesa de Futebol, Oeiras, Portugal

**Introdução:** A competência motora constitui um elemento fundamental para o desenvolvimento integral dos adolescentes e para a adoção de estilos de vida ativos e saudáveis. Embora os benefícios da aptidão física para a saúde física e mental sejam amplamente reconhecidos, o impacto do contexto sociogeográfico - especialmente as diferenças entre meios urbano e rural - no desenvolvimento das habilidades motoras permanece insuficientemente explorado. Compreender essas diferenças é relevante para a Educação Física escolar, pois possibilita delinear práticas pedagógicas mais adequadas às especificidades dos alunos. Assim, o presente estudo teve como objetivo descrever e comparar o desempenho motor de estudantes do 3.º ciclo do ensino básico provenientes de contextos urbanos e rurais do concelho de Vila Nova de Foz Côa, bem como identificar eventuais dificuldades de coordenação motora.

**Metodologia:** Participaram 126 alunos, com idades entre 11 e 16 anos (média = 13,19 ± 0,38 anos), distribuídos em dois grupos: urbano (n= 77) e rural (n = 49). O estudo apresentou um delineamento transversal e comparativo. A recolha de dados incluiu a aplicação dos testes da plataforma FITescola® - que avaliam composição corporal, aptidão aeróbia e aptidão neuromuscular - e da Movement Assessment Battery for Children - 2 (MABC-2), destinada à análise da coordenação motora. Os dados foram analisados por meio de estatística descritiva (média e desvio padrão) e inferencial (teste t para amostras independentes), adotando-se um nível de significância de  $p \leq 0,05$ .

**Resultados:** Os alunos do meio rural apresentaram desempenho superior em diversos indicadores de competência motora, particularmente nas tarefas que exigem coordenação global e equilíbrio dinâmico, em comparação aos estudantes do meio urbano. Essas diferenças parecem associar-se a estilos de vida mais ativos e à maior participação em atividades físicas espontâneas típicas do contexto rural. Tais evidências corroboram estudos que relacionam a exposição ao ambiente natural e a mobilidade quotidiana a um desenvolvimento motor mais robusto em crianças e adolescentes.

**Conclusão:** O contexto geográfico influencia significativamente o desempenho motor dos estudantes. No âmbito da Educação Física, os resultados reforçam a necessidade de promover oportunidades diversificadas de movimento, sobretudo em ambientes urbanos, por meio de estratégias como o uso de videogames ativos, valorização de espaços públicos e estímulo a deslocações ativas. Essas ações podem contribuir para reduzir desigualdades motoras e fomentar hábitos de vida saudáveis entre os jovens.

**Palavras-chave:** Ambiente socioeducativo; Aprendizagem motora; Atividade física escolar; Contexto geográfico; Estilo de vida infantojuvenil.

**Autor de contato:** Carlos Pais - carlosclpais@gmail.com

A PROMOÇÃO DA  
INCLUSÃO ATRAVÉS  
DA EDUCAÇÃO FÍSICA

---

# DESENHO UNIVERSAL PARA A APRENDIZAGEM NA EDUCAÇÃO FÍSICA: CAMINHOS PARA UMA PRÁTICA INCLUSIVA

Carla Lourenço<sup>1,2,3</sup> Omar Ben Rakaa<sup>4</sup>, Issam El Bouhali<sup>5</sup>, Mustapha Bassiri<sup>4</sup> & Said Lofti<sup>4</sup>

<sup>1</sup> Escola Superior de Educação de Viseu, Instituto Politécnico de Viseu, Portugal

<sup>2</sup> University of Beira Interior, Portugal

<sup>3</sup> CIDEI (Centre for Studies in Education and Innovation), Portugal

<sup>4</sup> Multidisciplinary Laboratory in Education Sciences and Training Engineering (LMSEIF), Sport Science Assessment and Physical Activity Didactic, Normal Higher School (ENS-C), Hassan II University of Casablanca, Morocco

<sup>5</sup> Policies in Education and Social Dynamics (PEDS), Faculty of Educational Sciences, Mohammed V, University of Rabat, Morocco

**Introdução:** O Desenho Universal para a Aprendizagem (DUA) surge como uma abordagem pedagógica promissora para promover a inclusão na Educação Física (EF), respondendo à crescente diversidade de estudantes e aos desafios de acessibilidade no contexto escolar. A literatura reconhece o potencial do DUA no processo ensino/aprendizagem, no entanto, literatura científica ainda é muito limitada na área da EF. O objetivo deste estudo foi sintetizar os trabalhos realizados e publicados entre 2015 e 2023 sobre a aplicação do DUA na EF e identificar os seus contributos para práticas pedagógicas inclusivas.

**Metodologia:** Realizou-se uma revisão sistemática da literatura em seis bases de dados (ERIC, Scopus, Web of Science, SPORTDiscus, Scielo e PubMed), abrangendo publicações entre 2015 e 2023. Aplicaram-se critérios de inclusão: estudos empíricos em contexto escolar, com referência explícita ao DUA e foco na EF. Após o processo de triagem, foram identificados 214 artigos, dos quais sete cumpriram os critérios de elegibilidade. Os dados foram analisados de forma descritiva e interpretativa, categorizando as principais evidências e limitações apontadas pelos autores.

**Resultados:** Os resultados revelam o potencial do DUA em enfrentar barreiras sistémicas, como currículos inflexíveis, falta de preparação docente e resistência sociocultural, através de práticas colaborativas, agrupamentos flexíveis, uso de tecnologias e formação docente específica. Recursos como ferramentas baseadas em inteligência artificial e realidade virtual demonstram ampliar a participação de estudantes com diferentes perfis, incluindo os neurodivergentes.

**Conclusões:** A investigação empírica sobre a eficácia do DUA na EF ainda é escassa, e persistem dificuldades estruturais e culturais que limitam sua implementação, especialmente em contextos onde há descompasso entre políticas inclusivas e práticas pedagógicas. A revisão reforça a necessidade de ampliar a investigação empírica e de consolidar programas de formação docente orientados por princípios inclusivos, destacando o contributo do DUA para práticas pedagógicas mais acessíveis, diversificadas e equitativas.

**Palavras-chave:** Desenho Universal para a Aprendizagem (DUA); Educação Física.

**Autor de contato:** Carla Lourenço - cvieira@esev.ipv.pt

# A PERCEÇÃO DAS RAPARIGAS SOBRE O CLIMA MOTIVACIONAL E O ESTATUTO EM EDUCAÇÃO FÍSICA

Joana Claro<sup>1</sup>; Madalena Ramos<sup>2</sup>; Lúcia Gomes<sup>1</sup>; Francisco Carreiro da Costa<sup>1</sup>

<sup>1</sup> CIDEFES, FEFC, Universidade Lusófona - CIFI2D, Universidade do Porto, Portugal

<sup>2</sup> Instituto Universitário de Lisboa (ISCTE-IUL), CIES-IUL, Lisboa, Portugal

**Introdução:** A promoção de estilos de vida ativos depende de múltiplos fatores, incluindo as aulas de Educação Física (EF). Em 2024, cerca de 85% das adolescentes (11–17 anos) não atingiram a recomendação de  $\geq 60$  min/dia de atividade física moderada a vigorosa, enquanto os rapazes o valor é de 78%, revelando uma desigualdade entre raparigas e rapazes. A investigação tem demonstrado que um clima motivacional orientado para a mestria, centrado no esforço, na melhoria pessoal e na cooperação, está associado a níveis mais elevados de prática física. Persistem, contudo, lacunas na compreensão de como as raparigas percebem o clima motivacional e valorizam o estatuto curricular da EF. Este estudo pretende analisar (i) as percepções das raparigas face ao clima motivacional nas aulas de EF e (ii) o modo como valorizam o estatuto da disciplina, explorando as relações entre estas dimensões e os seus contributos para estilos de vida ativos.

**Metodologia:** O estudo adotou uma abordagem quantitativa, envolvendo 366 raparigas dos 6.º, 9.º e 12.º anos, de dois Agrupamentos de Escolas. A recolha de dados foi feita por questionário, incluindo a escala “PE Class Climate Scale (PECCS)” para avaliar o clima motivacional. O estatuto atribuído à EF foi aferido através da posição que as participantes consideram adequada no currículo (obrigatória com/sem avaliação, opcional, não devia existir, sem opinião). Os dados foram analisados com estatística descritiva e inferencial, univariada, bivariada e multivariada, incluindo Análise em Componentes Principais e Análise de Clusters.

**Resultados:** Observou-se uma predominância do clima orientado para a mestria, em detrimento dos climas de performance-aproximação e evitamento, refletindo maior interesse e envolvimento nas aulas. A análise de clusters identificou três perfis motivacionais. As raparigas que consideram a EF obrigatória tendem a apresentar perfis mais orientados para a mestria, enquanto as que defendem que a disciplina deveria ser opcional ou eliminada revelam menor valorização da aprendizagem e da competência pessoal. Globalmente, 39% defendem a obrigatoriedade da EF, 31% sugerem que seja opcional ou eliminada, e as restantes apontam modelos mais formativos ou dirigidos a alunas interessadas em carreiras desportivas.

**Conclusões:** Estes dados sublinham a importância de promover, nas aulas de EF, um ambiente centrado no desenvolvimento de competências significativas e ajustadas às necessidades das raparigas, privilegiando climas motivacionais orientados para a mestria.

**Palavras-chave:** Clima Motivacional; Educação Física; Estatuto da Educação Física; Estilo de vida ativo; Percepções das Raparigas

**Autor de contato:** Joana Claro - p6798@ulusofona.pt

# EDUCAÇÃO FÍSICA COMO FERRAMENTA DE REABILITAÇÃO: EXPERIÊNCIAS PEDAGÓGICAS TRANSFORMADORAS NUM ESTABELECIMENTO PRISIONAL

Joana Rocha<sup>1</sup>

<sup>1</sup> Agrupamento de Escolas D. Dinís Santo Tirso, Portugal

**Introdução:** A Educação Física, enquanto prática pedagógica, pode constituir um instrumento eficaz de reeducação e reabilitação em contexto prisional. Ao desenvolver capacidades físicas e promover valores, contribui para o equilíbrio físico, psicológico, social e emocional das pessoas privadas de liberdade. O presente estudo descreve uma experiência pedagógica implementada num Estabelecimento Prisional feminino durante dezoito anos, evidenciando como a Educação Física favoreceu o desenvolvimento pessoal e social das participantes e a sua reeducação.

**Metodologia:** A intervenção foi conduzida pela docente responsável pelas aulas de Educação Física, envolvendo reclusas de diferentes alas, incluindo o setor de segurança, destinado a pessoas afastadas da população prisional por comportamentos disruptivos. A prática baseou-se numa metodologia humanista sustentada nos “3 Ps” — Paciência, Persistência e Prudência — valores essenciais a um professor holístico e centrado na humanidade. Documentada no livro Valores, a nossa bússola oculta!, esta abordagem valorizou a reeducação da mente e do corpo por meio de programas e atividades adaptadas, com técnicas de relaxamento e momentos de reflexão orientada sobre valores.

**Resultados:** As participantes apresentaram melhorias significativas em parâmetros físicos, emocionais e comportamentais, incluindo aumento da autoconfiança, da autoestima e do autocontrolo, redução da agressividade e maior adesão à prática regular de atividade física. Os resultados científicos referentes ao nível mental, embora não abordados nesta comunicação, foram comprovados na tese de mestrado da autora, posteriormente publicada em livro (Contributo de um Programa de Atividade Física Adaptada em Reclusas com Depressão).

**Conclusões:** A experiência demonstra que a Educação Física, orientada por princípios humanistas, transcende a dimensão motora, tornando-se um agente de reeducação integral e de transformação social. Recomenda-se a continuidade e expansão destas práticas, com envolvimento de equipas multidisciplinares e formação de profissionais sensíveis à inclusão e à reabilitação pelo movimento.

**Palavras-chave:** educação física; estabelecimento prisional; experiência pedagógica; inclusão; reeducação; valores.

**Autor de contato:** Joana Rocha - joanaprocha@gmail.com

CURRÍCULO, POLÍTICAS  
E ASSOCIATIVISMO NA  
EDUCAÇÃO FÍSICA

---

# QUAIS SÃO AS CARACTERÍSTICAS ESSENCIAIS DE UM CURRÍCULO DE EDUCAÇÃO FÍSICA? UMA SCOPING REVIEW

Rafael Cristão<sup>1</sup>, Marcos Onofre<sup>1</sup>, Andrea Ramirez Varela<sup>2,3,4</sup>, João Martins<sup>1</sup>

<sup>1</sup> Centro de Estudos em Educação, Faculdade de Motricidade Humana e UIDEF, Instituto de Educação, Universidade de Lisboa, Lisboa, Portugal

<sup>2</sup> Department of Epidemiology, The University of Texas Health Science Center at Houston School of Public Health, Houston, TX, USA

<sup>3</sup> Department of Pediatrics, McGovern Medical School, University of Texas Health Science Center at Houston, Houston, TX, USA

<sup>4</sup> Center for Pediatric Population Health, The University of Texas Health Science, Center at Houston School of Public Health, Houston, TX, USA.

**Introdução:** O Observatório Global para a Educação Física foi criado em resposta à necessidade de estabelecer um sistema global de monitorização da Educação Física (EF) e da Atividade Física escolar e identificou a existência de currículos de EF em mais de 100 países. Em sequência, foi preparado o processo de análise de conteúdo desses currículos, para o qual será necessário desenvolver um referencial de indicadores válidos para os diversos contextos socioeconómicos e culturais. O objetivo deste estudo é apresentar a scoping review que consiste no primeiro passo para a elaboração e validação do referencial de indicadores de uma EF de qualidade.

**Metodologia:** A scoping review seguirá as diretrizes PRISMA-ScR, focando-se em literatura crítica sobre a monitorização da qualidade da EF. Numa primeira fase, a análise do trabalho do Observatório Europeu de Educação Física (2020) permite identificar vários elementos de uma EF de qualidade que servem de base teórica para a construção do referencial de análise dos currículos. Numa segunda fase serão analisados relatórios de organizações internacionais previamente selecionados. Na terceira fase, através da pesquisa em bases de dados científicas, serão analisados artigos científicos sobre desenvolvimento curricular em outras áreas disciplinares. A análise de conteúdo temático será conduzida através de MAXQDA 24.

**Resultados:** A análise preliminar permitiu identificar potenciais elementos essenciais do currículo de EF: a) objetivos; b) avaliação sumativa e formativa; c) orientações pedagógicas; d) conteúdos; e) aptidão física; f) literacia física; g) atividades físicas; h) conteúdos relacionados com a saúde; i) alocação de tempo de aula.

**Conclusões:** Este estudo permitirá identificar as características que devem compor um currículo de EF de qualidade transversal a todos os países do mundo, permitindo obter uma ferramenta validada de avaliação dos currículos de EF. O objetivo final do a obtenção de um referencial de indicadores válidos será contribuir para a promoção e formulação de políticas com vista a implementar uma EF de qualidade de modo equitativo.

**Palavras-chave:** Atividade física; desenvolvimento curricular; educação comparada; educação física; escala padronizada de avaliação.

**Autor de contato:** Rafael Cristão - prjccristao@gmail.com

# A UTILIZAÇÃO DE TELEMÓVEIS EM CONTEXTO ESCOLAR: CAUSAS E CONSEQUÊNCIAS

Carlos Melo<sup>1</sup>; Vanda Guerra<sup>1</sup>; Renata Willig<sup>1</sup>; Joana Santos<sup>1</sup>; Carlos Barrigas<sup>2</sup>

<sup>1</sup> Instituto Superior de Estudos Interculturais e Transdisciplinares de Almada

<sup>2</sup> Agrupamento de Escolas das Laranjeiras

**Introdução:** O uso dos telemóveis por jovens e adolescentes em contexto escolar tem sido amplamente discutido já que, apesar da função positiva que estes possam ter na aprendizagem e na comunicação, a sua utilização excessiva parece exercer efeitos negativos no ambiente educativo, no desenvolvimento sócio emocional, na aptidão cardiorrespiratória e na morfologia. Com este estudo pretendemos verificar se a utilização do telemóvel em ambiente escolar é percebida de forma igual por todos os alunos e se a sua utilização está associada à aptidão cardiorrespiratória e à morfologia.

**Metodologia:** A amostra compreendeu 67 alunos (33 rapazes e 34 raparigas) do 9.º ano, entre 14 e 19 anos. Para avaliar a dependência de dispositivos digitais e o impacto do uso da internet e dos telemóveis utilizámos o Internet Addiction Test. Recolhemos a estatura e o peso, conforme estabelecido pela ISAK. Para avaliar a aptidão cardiorrespiratória utilizamos o teste vai-vém (Fitescola). Para tratar os dados utilizámos o SPSS (versão 28.0;  $p \leq 0,05$ ). Para estudar as diferenças nos resultados obtidos, nos subgrupos constituídos, utilizamos o teste t para variáveis independentes. Para analisar as correlações utilizamos o teste de Pearson. Apenas os alunos autorizados foram integrados no estudo.

**Resultados:** Os participantes com maior aptidão cardiorrespiratória referem não utilizar o telemóvel para escapar a problemas ou aliviar sentimentos de solidão, depressão ou ansiedade. Os rapazes afirmam sentir mais energia ou emoção com as atividades on-line do que com outras atividades da sua vida e recorrer ao uso da internet para escapar de problemas ou aliviar sentimentos de solidão, depressão ou ansiedade. As raparigas parecem controlar melhor o tempo que despendem quando utilizam o telemóvel e reconhecem que a utilização do telemóvel prejudica o seu desempenho escolar e que se sentem mais desconfortáveis ou nervosas se não conseguem acesso à internet por um tempo prolongado. A Aptidão cardiorrespiratória parece ter um efeito protetor quanto à necessidade que alguns jovens têm para utilizarem a internet como forma de escapar de problemas ou de aliviar sentimentos de solidão, depressão ou ansiedade.

**Conclusões:** A percepção que os alunos têm quanto ao tempo de utilização do telemóvel, aos motivos para a sua utilização e aos efeitos dessa utilização no desempenho escolar varia em função da idade e do sexo. A aptidão cardiorrespiratória parece proteger os alunos para alguns efeitos nocivos da utilização dos telemóveis. É necessário realizar mais estudos nesta área, abrangendo mais alunos, ampliando as idades e os contextos e diversificando as variáveis e os instrumentos utilizados para a recolha dos dados, de modo a confirmar os resultados obtidos e a investigar os efeitos, favoráveis e desfavoráveis, da utilização dos telemóveis em contexto escolar.

**Palavras-chave:** aptidão cardiorrespiratória; escola; IMC; telemóveis.

**Autor de contato:** Carlos Ferreira Barrigas - carlos.barrigas@ael.edu.pt

# O ASSOCIATIVISMO PROFISSIONAL NO CONTEXTO DA EDUCAÇÃO FÍSICA: O CASO DA CRIAÇÃO DA APEF SADO.

António Duarte<sup>1</sup>; Paulo Nunes<sup>1</sup>

<sup>1</sup> APEF Sado

**Introdução:** O desenvolvimento da EF em Portugal está intimamente ligado ao movimento associativo dos seus profissionais. O seu envolvimento na definição de referenciais curriculares e metodológicos e na abertura de associações regionais (APEF) intensificou a reflexão profissional entre pares. Perante a falta de estudos centrados nos processos de dinamização do associativismo, este estudo analisa as etapas e as condicionantes da constituição da APEF Sado, contribuindo para fortalecer iniciativas similares.

**Metodologia:** O estudo de caso mobiliza uma abordagem processual e descritivo-exploratória para analisar as decisões estratégicas de constituição da APEF. Recorre a um corpus composto por documentos institucionais, sínteses de discussões coletivas e entrevistas semiestruturadas a 6 dos 12 fundadores (3 masculinos, 3 femininos). A análise iterativa (abdução) combinou clusterização temática indutiva (codificação inicial, identificação de padrões recorrentes, agrupamento e refinamento) com descrição das dimensões emergentes. A triangulação de fontes e member checking asseguraram robustez analítica.

**Resultados:** O processo de constituição da APEF Sado contemplou quatro etapas (18 meses): Recrutamento, Conceção, Formalização, Disseminação. Identificaram-se três dimensões: (1) Político-Social (contextos legal, associativo e institucional); (2) Pessoal-Profissional (disponibilidade, motivação e identidade profissional); (3) Administrativa (tramitação formal, financiamento). A dinâmica entre dimensões revela que: as condicionantes político-sociais influenciam a disposição dos sujeitos; as limitações administrativas prolongam o processo e afetam o compromisso individual; a etapa Formalização é particularmente crítica.

**Conclusões:** A percepção que os alunos têm quanto ao tempo de utilização do telemóvel, aos motivos para a sua utilização e aos efeitos dessa utilização no desempenho escolar varia em função da idade e do sexo. A aptidão cardiorrespiratória parece proteger os alunos para alguns efeitos nocivos da utilização dos telemóveis. É necessário realizar mais estudos nesta área, abrangendo mais alunos, ampliando as idades e os contextos e diversificando as variáveis e os instrumentos utilizados para a recolha dos dados, de modo a confirmar os resultados obtidos e a investigar os efeitos, favoráveis e desfavoráveis, da utilização dos telemóveis em contexto escolar.

**Palavras-chave:** Associativismo Profissional; Colegialidade; Desenvolvimento Profissional; Educação Física

**Autor de contato:** António Pedro Duarte - duarteapd@gmail.com

DESENVOLVIMENTO  
DA APTIDÃO FÍSICA  
NAS AULAS DE  
EDUCAÇÃO FÍSICA

---

# ANÁLISE DO EFEITO DA IMPLEMENTAÇÃO DE UM MÉTODO DE TREINO INTERVALADO DE ALTA INTENSIDADE (HIIT) – TABATA, NA APTIDÃO FÍSICA DE ALUNOS DO 3.º CICLO

Gonçalo Pais<sup>1</sup>; Joao Fino<sup>1</sup>; Tiago Claro<sup>1</sup>; Hamilton Santos<sup>1</sup>; Fernando Gomes<sup>2</sup>

<sup>1</sup> Agrupamento de Escolas Fernando Namora; <sup>2</sup> Professor Auxiliar Faculdade de Motricidade Humana, Universidade de Lisboa

**Introdução:** Na Educação Física, o aquecimento desempenha um papel relevante no desenvolvimento das competências motoras e releva considerar a sua posição com outras partes da aula. No entanto, o seu valor é frequentemente subestimado e pode comprometer resultados em diferentes matérias. Cabe aos professores estabelecer meios de desenvolvimento das capacidades condicionais, uma vez que nas suas aulas passarão jovens em idades favoráveis ao desenvolvimento de todas as capacidades motoras. Uma das abordagens mais relevantes é o treino Tabata, descrito por Izumi Tabata em 1996.

**Metodologia:** O presente estudo visou analisar o efeito da implementação de um método de treino intervalado de alta intensidade (HIIT) – TABATA, na aptidão física de alunos do 3.º ciclo, através de uma comparação entre um grupo experimental (submetido ao programa) e um grupo de controlo (sem intervenção específica).

O treino de “Tabata” visa alternar 8 rondas de 20 segundos de exercício com o máximo esforço, seguidas por 10 segundos de descanso, totalizando 4 minutos por série. A amostra foi avaliada com base nos testes do protocolo FITescola®: Vaivém, Velocidade, Agilidade, Abdominais e Extensão de braços. Os dados foram recolhidos em dois momentos (pré e pós intervenção), tendo sido criadas variáveis de diferença para análise estatística.

**Resultados:** Os resultados revelaram melhorias estatisticamente significativas no grupo experimental nos testes de Vaivém ( $p < 0.001$ ) e Agilidade ( $p = 0.013$ ), sugerindo um impacto positivo do programa nestas componentes da aptidão física. Nos restantes testes, embora se tenham verificado melhorias, estas não foram significativas.

**Conclusões:** Conclui-se que programas estruturados de intervenção física podem melhorar significativamente a resistência aeróbia e a agilidade, sendo recomendável o reforço da especificidade de treino para desenvolver outras capacidades físicas.

**Palavras-chave:** Capacidades Físicas; Condição Física; FITescola®; Métodos de Treino.

**Autor de contato:** Hamilton Santos - hamiltonmarcus@gmail.com

# DESENVOLVIMENTO DA APTIDÃO FÍSICA NO CONTEXTO DOS CURSOS PROFISSIONAIS

---

Paulo Pereira<sup>1</sup>

<sup>1</sup> Escola Secundária Pinhal Novo

**Introdução:** Esta comunicação procura retratar uma experiência de trabalho colaborativo desenvolvida pelos professores da Escola Secundária de Pinhal Novo, partilhando decisões estratégicas ao nível dos compromissos coletivos assumidos no processo de avaliação e treino da Aptidão Física (ApF), nas aulas de Educação Física, dos Cursos Profissionais (CP).

**Desenvolvimento:** O desenvolvimento da ApF nos CP tem como principal referência os Programas Nacionais e as Aprendizagens Essenciais daí decorrentes. Encaramos a avaliação desta área com um carácter essencialmente formativo, contribuindo para o desenvolvimento dos processos de treino de acordo com as possibilidades e limitações de cada aluno. Procurando identificar as características que o desempenho dos alunos deve ter quando realizam uma determinada tarefa de treino/avaliação, definimos para cada capacidade motora (CM), situações e critérios de avaliação e indicadores de observação, para que fiquem com uma ideia clara do que se espera que saibam e consigam fazer e como serão avaliados. Durante a avaliação inicial aplicamos a bateria de testes do FITescola®, para recolher e interpretar informações sobre o nível de desempenho das várias CM e, a partir daí, identificarmos alunos críticos, CM prioritárias e elaborarmos o plano de treino. Organizamos o trabalho pedagógico de modo que o treino das CM se constitua como uma componente da atividade formativa, na larga maioria das aulas, ao longo dos três anos do ciclo formativo. Empenhamo-nos em apresentar situações de treino variadas, agradáveis e significativas, admitindo o trabalho específico das diferentes CM, no final da parte inicial da aula, na mudança de área de trabalho ou como uma área de trabalho ou, ainda, o treino delas, integrado nas matérias de ensino. Durante o desenvolvimento das CM, implementamos processos de autoavaliação, comprometendo os alunos no seu próprio processo de educação e promovendo uma autorregulação das aprendizagens. No final de cada ano letivo, fazemos um balanço sobre o que os alunos sabem e são capazes de fazer e avaliamos o trabalho desenvolvido conforme os critérios definidos.

**Conclusões:** Assumimos o trabalho colaborativo como imprescindível na efetivação de compromissos coletivos, uma vez que todos os elementos partilham as decisões tomadas e são responsáveis pela qualidade do que é elaborado em conjunto.

**Palavras-chave:** aptidão física; avaliação formativa; cursos profissionais; educação física; planeamento

**Autor de contato:** paulo.pereira@espinhalnovo.org

# RELAÇÃO ENTRE A MOTIVAÇÃO E A APTIDÃO FÍSICA DE ALUNOS DO ENSINO SECUNDÁRIO

Carla Lourenço<sup>1,2,3</sup>; Tiago Gaspar<sup>2</sup>; António Azevedo<sup>1,3</sup>

<sup>1</sup> Instituto Politécnico de Viseu – Escola Superior de Educação

<sup>2</sup> Departamento de Ciências do Desporto, Universidade da Beira Interior

<sup>3</sup> Centro de Estudos em Educação e Inovação (CI&DEI), Portugal

**Introdução:** A Educação Física desempenha um papel essencial no desenvolvimento global dos jovens, promovendo a saúde física, o bem-estar psicológico e a adoção de estilos de vida ativos. No entanto, a motivação para participar nas aulas pode variar significativamente, sendo influenciada por fatores individuais, sociais e contextuais. A aptidão física, por sua vez, relaciona-se com o desempenho, a perceção de competência e a autoestima, impactando o envolvimento dos estudantes nas atividades. O presente estudo teve como objetivo analisar a relação entre a motivação dos alunos para as aulas de Educação Física (EF) e o seu nível de aptidão física.

**Metodologia:** Participaram 116 estudantes do ensino secundário, avaliados através da bateria de testes FITescola e do Questionário de Motivação para a Educação Física (QMEF), validado para a população portuguesa. Os dados foram tratados com recurso a estatística descritiva e correlações de Pearson, permitindo identificar associações entre níveis de aptidão física e dimensões motivacionais.

**Resultados:** Os resultados revelam que os fatores mais motivadores foram 'ter uma boa média', 'realizar exercício físico' e 'manter uma boa condição física'. Em contraste, 'ser conhecido na escola' e 'pertencer a um grupo' foram os menos valorizados. A desmotivação apresentou-se mais acentuada no género feminino, destacando-se o 'receio de se expor fisicamente'. Alunos que praticam atividade física fora da escola mostraram maior motivação para as aulas de EF. Verificaram-se correlações moderadas e significativas entre a aptidão física e as dimensões motivacionais.

**Conclusões:** Conclui-se que a aptidão física influencia positivamente a motivação para a Educação Física. Destaca-se a importância de estratégias pedagógicas inclusivas e diferenciadas, que considerem as diferenças de género e promovam o envolvimento de todos os alunos nas práticas físicas, dentro e fora do contexto escolar.

**Palavras-chave:** aptidão física; educação física; ensino secundário; motivação.

**Autor de contato:** Carla Lourenço - cvieira@esev.ipv.pt

PROJETOS DE  
PROMOÇÃO DA  
ATIVIDADE FÍSICA  
NA COMUNIDADE  
ESCOLAR EM ESCOLAS  
DO 1.º CICLO DO  
ENSINO BÁSICO

---

# VITABALANCE-MED INCLUSIVO E A PROMOÇÃO DA SAÚDE NO 1.º CICLO DO ENSINO BÁSICO: DINÂMICA A IMPLEMENTAR PELOS PROFESSORES DE EDUCAÇÃO FÍSICA?

António Rui Leal; Álvaro Ribeiro; Rui Santos  
Fundação SANITUS, Porto, Portugal

**Introdução:** O projeto VitaBalance-Med Inclusivo procura responder aos desafios necessários da mudança de estilos de vida, em que a escola e o professor poderão ser fulcrais. Baseado em metodologias visuais e interdisciplinares da saúde, foca áreas do conhecimento desde a prevenção cardiovascular, alimentação sustentável, exercício físico adequado, comportamento bioético, e a interligação sócio-inclusiva e capacitante. O objetivo é partilhar e refletir sobre os resultados iniciais em Santa Maria da Feira e comparar com a versão atual nas escolas básicas Barcelos/Esposende.

**Metodologia:** Com base numa visão global, o projeto assenta num poster com 5 pirâmides interligadas: a pirâmide da prevenção, a pirâmide da alimentação, a pirâmide do exercício, a pirâmide do comportamento e a pirâmide do ecossistema. O impacto deste projeto foi avaliado de forma quantitativa e qualitativa num estudo randomizado e controlado em clusters. Foram comparados os resultados de dois tipos de formação VITABalance-Med a docentes do 1.º ciclo do ensino básico: uma informal de 3h (n=11) e outra certificada de 25h+50h (n=34), envolvendo 642 alunos e 40 escolas. A avaliação quantitativa e qualitativa utilizou os questionários 'Estilo de Vida', o 'QVBM3' (reportando-se aos conteúdos das 5 pirâmides) e os relatórios pedagógicos dos professores envolvidos. Esta metodologia está a ser revalidada em novas escolas comparando um grupo de controlo com 5h de formação informal vs. 25h certificadas, e baseando-se num novo modelo inclusivo.

**Resultados:** No estudo inicial os conhecimentos aumentaram as respostas corretas de 36% para 55%. A formação certificada produziu ainda várias intervenções inovadoras com base na criatividade dos professores e alunos. O custo-efetividade cifrou-se em 18€ vs. 66€ por professor e 1,5€ vs 4,5€ por aluno. O estudo atual e em curso envolve um poster mais inclusivo, o "Manual Piramidal" e questionários online e validados, numa parceria com a Universidade Católica e a ULS de Barcelos/Esposende. Os resultados em curso serão apresentados.

**Conclusões:** O estudo inicial parece ser cost-effective e a formação certificada garantir uma maior adesão e impacto criativo. Permitirá o estudo em curso desenvolver um novo modelo educativo global e inclusivo em Portugal a implementar pelos professores de educação física?

**Autor de contato:** António Rui Leal - marceleal14@gmail.com

# PROMOÇÃO DA ATIVIDADE FÍSICA EM FAMÍLIA NO CONTEXTO ESCOLAR: PARTICIPAÇÃO DA COMUNIDADE EDUCATIVA NA CONSTRUÇÃO DE UM PROTOCOLO DE INTERVENÇÃO

Tiago D. Ribeiro<sup>1</sup>; Miguel Peralta<sup>1,2</sup>; Beatriz Iglésias<sup>3</sup>; Élvio Rúbio Gouveia<sup>3</sup>; Eugenia Murawska-Ciałowicz<sup>4</sup>; Adilson Marques<sup>1,5</sup>

<sup>1</sup> CIPER, Faculdade de Motricidade Humana, Universidade de Lisboa, Portugal

<sup>2</sup> Instituto de Saúde Ambiental, Faculdade de Medicina, Universidade de Lisboa, Portugal

<sup>3</sup> Instituto de Tecnologias Interativas – LARSyS, Universidade da Madeira, Portugal

<sup>4</sup> Wroclaw University of Health and Sports Sciences, Poland

<sup>5</sup> Núcleo de Investigación en Ciencias del Movimiento, Universidad Arturo Prat, Chile

**Introdução:** O uso dos telemóveis por jovens e adolescentes em contexto escolar tem sido amplamente discutido já que, apesar da função positiva que estes possam ter na aprendizagem e na comunicação, a sua utilização excessiva parece exercer efeitos negativos no ambiente educativo, no desenvolvimento sócio emocional, na aptidão cardiorrespiratória e na morfologia. Com este estudo pretendemos verificar se a utilização do telemóvel em ambiente escolar é percebida de forma igual por todos os alunos e se a sua utilização está associada à aptidão cardiorrespiratória e à morfologia.

**Metodologia:** A baixa acessibilidade é um dos principais fatores que limita a participação regular em atividade física. As escolas, enquanto espaços inseridos na comunidade e dotados de infraestruturas desportivas disponíveis, representam uma oportunidade pouco explorada para promover a atividade física, especialmente fora do horário letivo. Este trabalho apresenta a experiência portuguesa de um projeto europeu que desenvolveu e implementou um protocolo de intervenção, com a participação da comunidade educativa, para promover a atividade física em família, após as aulas, em escolas do primeiro ciclo do ensino básico. Descrever o processo participativo de construção de um protocolo para promover a atividade física em família no contexto escolar após as aulas e analisar qualitativamente as perceções da comunidade educativa após a implementação.

**Resultados:** O protocolo foi elaborado com base numa revisão de literatura e grupos focais com famílias, tendo sido adaptado a cada contexto escolar. A intervenção decorreu durante 20 semanas, com duas sessões semanais de 60 minutos, envolvendo 35 crianças e 37 adultos. Após a intervenção, realizaram-se novamente grupos focais e entrevistas com membros da comunidade escolar, incluindo crianças, pais, professores e diretores de escola. Os dados foram analisados por análise temática de conteúdo com abordagem dedutiva e indutiva.

**Conclusões:** As famílias valorizaram as relações sociais e a descoberta de novas atividades físicas. As crianças destacaram o tempo com os pais, as atividades em grupo e a diversão. Os professores salientaram o envolvimento familiar e o aumento da literacia física dos participantes. Os diretores referiram a baixa adesão dos adultos como limitação. A presença de professores qualificados e a utilização das instalações escolares foram referidos como facilitadores importantes para o sucesso da intervenção. O processo de co-construção mostrou-se eficaz para adaptar o protocolo ao contexto real das escolas. Prevê-se a sua implementação em larga escala através de acordos com escolas, autarquias e associações, garantindo o acesso de baixo custo a oportunidades de prática de atividade física e desportiva em família. Este protocolo pode contribuir para reforçar a promoção da atividade física no âmbito das políticas públicas locais.

**Palavras-chave:** análise qualitativa; coesão familiar; co-construção; escola; intervenção escolar; políticas educativas.

**Autor de contato:** Carlos Ferreira Barrigas - carlos.barrigas@ael.edu.pt

# PROMOÇÃO DA ATIVIDADE FÍSICA EM FAMÍLIA NO CONTEXTO ESCOLAR: PARTICIPAÇÃO DA COMUNIDADE EDUCATIVA NA CONSTRUÇÃO DE UM PROTOCOLO DE INTERVENÇÃO

Tiago D. Ribeiro<sup>1</sup>; Miguel Peralta<sup>1,2</sup>; Beatriz Iglésias<sup>1</sup>; Élvio Rúbio Gouveia<sup>3</sup>; Eugenia Murawska-Ciałowicz<sup>4</sup>; Adilson Marques<sup>1,5</sup>

<sup>1</sup> CIPER, Faculdade de Motricidade Humana, Universidade de Lisboa, Portugal

<sup>2</sup> Instituto de Saúde Ambiental, Faculdade de Medicina, Universidade de Lisboa, Portugal

<sup>3</sup> Instituto de Tecnologias Interativas – LARSyS, Universidade da Madeira, Portugal

<sup>4</sup> Wroclaw University of Health and Sports Sciences, Poland

<sup>5</sup> Núcleo de Investigación en Ciencias del Movimiento, Universidad Arturo Prat, Chile

**Introdução:** O uso dos telemóveis por jovens e adolescentes em contexto escolar tem sido amplamente discutido já que, apesar da função positiva que estes possam ter na aprendizagem e na comunicação, a sua utilização excessiva parece exercer efeitos negativos no ambiente educativo, no desenvolvimento sócio emocional, na aptidão cardiorrespiratória e na morfologia. Com este estudo pretendemos verificar se a utilização do telemóvel em ambiente escolar é percebida de forma igual por todos os alunos e se a sua utilização está associada à aptidão cardiorrespiratória e à morfologia.

**Metodologia:** A baixa acessibilidade é um dos principais fatores que limita a participação regular em atividade física. As escolas, enquanto espaços inseridos na comunidade e dotados de infraestruturas desportivas disponíveis, representam uma oportunidade pouco explorada para promover a atividade física, especialmente fora do horário letivo. Este trabalho apresenta a experiência portuguesa de um projeto europeu que desenvolveu e implementou um protocolo de intervenção, com a participação da comunidade educativa, para promover a atividade física em família, após as aulas, em escolas do primeiro ciclo do ensino básico. Descrever o processo participativo de construção de um protocolo para promover a atividade física em família no contexto escolar após as aulas e analisar qualitativamente as perceções da comunidade educativa após a implementação.

**Resultados:** O protocolo foi elaborado com base numa revisão de literatura e grupos focais com famílias, tendo sido adaptado a cada contexto escolar. A intervenção decorreu durante 20 semanas, com duas sessões semanais de 60 minutos, envolvendo 35 crianças e 37 adultos. Após a intervenção, realizaram-se novamente grupos focais e entrevistas com membros da comunidade escolar, incluindo crianças, pais, professores e diretores de escola. Os dados foram analisados por análise temática de conteúdo com abordagem dedutiva e indutiva.

**Conclusões:** As famílias valorizaram as relações sociais e a descoberta de novas atividades físicas. As crianças destacaram o tempo com os pais, as atividades em grupo e a diversão. Os professores salientaram o envolvimento familiar e o aumento da literacia física dos participantes. Os diretores referiram a baixa adesão dos adultos como limitação. A presença de professores qualificados e a utilização das instalações escolares foram referidos como facilitadores importantes para o sucesso da intervenção. Conclusão. O processo de co-construção mostrou-se eficaz para adaptar o protocolo ao contexto real das escolas. Prevê-se a sua implementação em larga escala através de acordos com escolas, autarquias e associações, garantindo o acesso de baixo custo a oportunidades de prática de atividade física e desportiva em família. Este protocolo pode contribuir para reforçar a promoção da atividade física no âmbito das políticas públicas locais.

**Palavras-chave:** análise qualitativa; coesão familiar; co-construção; escola; intervenção escolar; políticas educativas.

**Autor de contato:** Tiago Ribeiro - tiagoribeiro@fmh.ulisboa.pt

METODOLOGIAS  
DE ENSINO DOS  
JOGOS DESPORTIVOS  
COLETIVOS NA  
EDUCAÇÃO FÍSICA

---

# A CRIAÇÃO DE JOGOS COMO PONTE PEDAGÓGICA PARA O ENSINO DO FUTEBOL: UMA EXPERIÊNCIA PEDAGÓGICA COM ALUNOS DO ENSINO SECUNDÁRIO

Tracy Monteiro<sup>1,2</sup>; Luísa Estriga<sup>1</sup>; Peter Hastied<sup>4</sup>; Paula Batista<sup>1,2,3</sup>

<sup>1</sup> Faculdade de Desporto da Universidade do Porto, Portugal

<sup>2</sup> Centro de Investigação, Formação, Inovação e Intervenção em Desporto (CIFID), Porto, Portugal

<sup>3</sup> Centro de Investigação e Intervenção Educativas (CIEE)

<sup>4</sup> Universidade de Auburn, USA

**Introdução:** A Educação Física (EF) pode desempenhar um papel relevante no desenvolvimento físico, social e emocional dos alunos (Pinto et al., 2025), sendo os jogos coletivos uma matéria de elevado potencial para o desenvolvimento de competências interpessoais e cognitivas. No entanto, o seu uso pedagógico nem sempre vai além da reprodução técnica e comportamental (Aquino & Menezes, 2022). Este estudo teve como objetivo analisar o processo de criação de jogos de invasão pelos alunos e os respetivos benefícios ao nível da participação, das interações sociais, do entendimento do jogo e da transferência para o futebol.

**Metodologia:** Participaram na experiência 26 alunos de uma turma do 11.º ano de escolaridade (sete rapazes e dezanove raparigas), de um colégio privado da zona do Grande Porto. A intervenção decorreu ao longo de 17 aulas, estruturadas em cinco fases (adaptado de Butler, 2016; Hastie, 2010): i) conceção dos jogos, ii) apresentação dos jogos, iii) refinamento dos jogos, iv) registo final dos jogos e v) transferência para o futebol. Os dados foram recolhidos através de notas de terreno, entrevistas individuais e registos escritos produzidos pelos alunos durante o processo. A análise de dados foi conduzida com recurso à análise temática do conteúdo.

**Resultados:** Os dados evidenciaram um elevado envolvimento e uma capacidade de reflexão dos alunos sobre regras, objetivos e estratégias. As criações revelaram progressos na compreensão de princípios de jogo, como a posse e a circulação da bola, ocupação racional do espaço e adaptação de regras. As principais dificuldades identificadas foram a formulação de regras equilibradas e a gestão de dinâmicas de grupo. Os alunos mencionaram que os conhecimentos adquiridos na criação de jogos tiveram transferência estrutural para o futebol.

**Conclusões:** A criação de jogos revelou ser uma abordagem pedagógica com potencial para a promoção de aprendizagens ao nível social e do conhecimento de aspetos estruturais do jogo. O papel do professor como mediador da reflexão e facilitador da ligação entre contextos revelou-se central. Estes resultados reforçam o valor de práticas centradas no aluno, que desafiam a lógica transmissiva tradicional e promovem a construção ativa do conhecimento.

**Palavras-chave:** Aprendizagem; Educação Física; Modificação de jogos.

**Autor de contato:** Tracy Monteiro - tracy\_monteiro@hotmail.com

# THE EFFECTS OF USING COMMAND, PRACTICE, AND GUIDED DISCOVERY TEACHING STYLES IN THE IMPLEMENTATION OF A DIDACTIC UNIT IN BASKETBALL

Rúben Abreu<sup>1,2</sup>; Ricardo Ferraz<sup>1,2</sup>

<sup>1</sup> University of Beira Interior, Department of Sports Sciences, Covilhã, Portugal

<sup>2</sup> Research Center in Sports Sciences, Health Sciences and Human Development, CIDESD, Covilhã, Portugal

**Introdução:** The diversity of teaching styles in Physical Education has a direct impact on student learning. This study aimed to analyze the effects of Command/Practice (GCP) and Guided Discovery (GDG) teaching styles on the technical-tactical development of high school students in the context of basketball.

**Metodologia:** This quasi-experimental study used a convenience sample of 25 10th-grade students ( $15.5 \pm 0.5$  years). Two groups were formed: GCP and GDG. The intervention lasted eight weeks and included 24 sessions. Competencies were assessed before and after the intervention through 3v3 game situations using the Game Performance Assessment Instrument (GPAI), focusing on variables such as decision-making, technical execution, support actions, marking/defending, involvement, and overall game performance.

**Resultados:** Intragroup analysis showed that both groups exhibited statistically significant improvements ( $p < 0.05$ ) in technical-tactical variables between the pre- and post-tests, with very large effect sizes, confirming the positive impact of the applied pedagogical interventions. However, the GDG group showed substantially greater improvement, with very large effect sizes ( $d > 4$ ) in most variables, indicating particularly marked gains throughout the intervention. Additionally, intergroup analysis revealed statistically significant differences in favor of the GDG in all variables at post-test ( $p < 0.001$ ), with very large effect sizes ( $d \geq 1.4$ ;  $r \geq 0.7$ ), particularly in decision-making, support actions, and overall game performance. Notably, all GDG students improved across every GPAI indicator, while the GCP group showed less consistent gains, with some negative variations. These findings highlight the effectiveness of student-centered methodologies in developing technical-tactical competence.

**Conclusões:** The results suggest that Guided Discovery is more effective in developing tactical and cognitive competencies in realistic game contexts, fostering autonomy, reflection, and adaptability. In contrast, the Command/Practice style proved useful for initial technical consolidation. A strategic and complementary application of both styles is recommended, with an emphasis on student-centered approaches in team sports.

**Palavras-chave:** Basketball; Decision-Making; Physical Education; Teaching Styles.

PROJETOS  
INTERNACIONAIS DE  
MONITORIZAÇÃO DE  
POLÍTICAS EM  
EDUCAÇÃO FÍSICA  
E ATIVIDADE FÍSICA

---

# GOPA! – RESULTADOS PRELIMINARES DA MONITORIZAÇÃO INTERNACIONAL DAS POLÍTICAS, SISTEMAS DE VIGILÂNCIA E INVESTIGAÇÃO EM ATIVIDADE FÍSICA

Andrea Ramírez Varela<sup>1,2,3</sup>; Pedro C. Hallal<sup>3,4</sup>; Juliana Mejía-Grueso<sup>3</sup>; João Martins<sup>5</sup>; Michael Pratt<sup>3,6</sup>

<sup>1</sup> Department of Epidemiology, School of Public Health, The University of Texas Health Science Center at Houston (UTHealth), Houston, TX, USA.

<sup>2</sup> Department of Pediatrics, McGovern Medical School, The University of Texas Health Science Center at Houston (UTHealth), Houston, TX, USA.

<sup>3</sup> Global Observatory for Physical Activity – GoPA!

<sup>4</sup> Department of Health and Kinesiology, University of Illinois Urbana-Champaign, Champaign, Illinois, USA

<sup>5</sup> Centro de Estudos em Educação, Faculdade de Motricidade Humana e UIDEF, Instituto de Educação, Universidade de Lisboa, Lisboa, Portugal.

<sup>6</sup> Herbert Wertheim School of Public Health and Human Longevity Science, University of California San Diego, San Diego, USA

**Introdução:** O Observatório Global para a Atividade Física (GoPA!) foi criado em 2012 com o propósito de transformar a informação relativa à atividade física em ações de saúde pública significativas, promovendo o desenvolvimento da investigação, da vigilância epidemiológica e da formulação de políticas públicas. O principal objetivo do GoPA! é monitorizar dados sobre atividade física, de forma a apoiar decisões políticas baseadas na melhor evidência científica disponível, com vista à promoção efetiva da atividade física a nível global. Na sequência dos Country Cards publicados em 2015 e 2020 - perfis nacionais de atividade física - o GoPA! lançou, em 2025, a terceira série de Country Cards, que agora se apresenta.

**Metodologia:** O GoPA! procedeu à recolha indicadores relacionados com a atividade física em 218 países, utilizando uma metodologia padronizada. Os indicadores abrangem dados demográficos, estimativas de prevalência, estado das políticas públicas e da vigilância, produção científica e capacidade nacional para a promoção da atividade física. Representantes nacionais foram convidados a rever e aprovar os Country Cards. Nesta edição foram incluídos novos indicadores, gráficos de equidade de género e uma versão aprimorada da pirâmide de capacidade para a promoção da atividade física.

**Resultados:** Representantes nacionais de 182 países (83,5%) confirmaram os dados. Entre estes países, 97,8% apresentavam estimativas da prevalência de atividade física, 95,6% possuíam planos ou políticas nacionais, 94,0% dispunham de dados de vigilância, e 73,1% evidenciavam produção científica. Embora 74 países tenham reportado políticas específicas para a atividade física, apenas 36 demonstraram níveis elevados de implementação. A vigilância periódica da atividade física estava presente em 34,6% dos países, enquanto uma elevada contribuição para a investigação foi observada em 39,6% dos países. Os gráficos de equidade de género evidenciaram disparidades significativas nos níveis de atividade física entre adultos e na autoria científica.

**Conclusões:** O GoPA! continua a funcionar como um sistema de vigilância epidemiológica dedicado ao acompanhamento global da atividade física. Ao envolver especialistas nacionais e ao padronizar os dados recolhidos, o GoPA! apoia os países na identificação de lacunas e oportunidades para reforçar a promoção da atividade física, avançar na implementação de políticas e fortalecer a saúde pública global.

**Palavras-chave:** adultos; atividade física; epidemiologia; recomendações; saúde pública. .

# OBSERVATÓRIO GLOBAL PARA A EDUCAÇÃO FÍSICA (GOPE!) – RESULTADOS DA MONITORIZAÇÃO INTERNACIONAL DAS POLÍTICAS, SISTEMAS DE VIGILÂNCIA E INVESTIGAÇÃO EM EDUCAÇÃO FÍSICA E ATIVIDADE FÍSICA NA ESCOLA

João Martins<sup>1</sup>; Rafael Cristão<sup>1</sup>; Marcos Onofre<sup>1</sup>; Rafael Tassitano<sup>2</sup>; Juliana Mejía-Grueso<sup>3</sup>; João Costa<sup>4</sup>; Michael Pratt<sup>5</sup>; Dean Dudley<sup>6</sup>; Pedro C. Hallal<sup>2</sup>; Andrea Ramirez Varela<sup>7,8,9</sup>

<sup>1</sup> Centro de Estudos em Educação, Faculdade de Motricidade Humana e UIDEF, Instituto de Educação, Universidade de Lisboa, Lisboa, Portugal

<sup>2</sup> Department of Health and Kinesiology, University of Illinois Urbana-Champaign, Urbana, IL, USA

<sup>3</sup> Global Observatory for Physical Activity – GoPA!, Houston, TX, USA

<sup>4</sup> School of Education, University College Cork, Cork, Ireland

<sup>5</sup> Herbert Wertheim School of Public Health and Human Longevity Science, University of California San Diego, La Jolla, CA, USA

<sup>6</sup> University of Queensland School of Human Movement and Nutrition Science, Brisbane, Australia

<sup>7</sup> Department of Epidemiology, The University of Texas Health Science Center at Houston School of Public Health, Houston, TX, USA

<sup>8</sup> Department of Pediatrics, McGovern Medical School, University of Texas Health Science Center at Houston, Houston, TX, USA

<sup>9</sup> Center for Health Equity, The University of Texas Health Science, Center at Houston School of Public Health, Houston, TX, USA

**Introdução:** O Observatório Global para a Educação Física (GoPE!) foi criado em 2023 para responder à necessidade urgente de desenvolver um sistema global capaz de reunir e analisar dados sobre educação física (EF) e atividade física (AF) nas escolas. O objetivo é apoiar os países na implementação de ações que promovam experiências de EF e AF de qualidade para todos. Inspirado pelo Observatório Global para a Atividade Física (GoPA!) e pelo EuPEO, o GoPE! lançou em 2025 os seus primeiros “Cartões” que caracterizam as políticas gerais, sistema de monitorização e investigação em EF, que serão apresentados neste trabalho.

**Metodologia:** Segundo um protocolo rigoroso (Martins et al., 2025), investigadores do GoPE! recolheram dados documentais em 218 países sobre a prevalência da AF em adolescentes, as políticas de EF no ensino primário (ISCED1) e secundário (ISCED2-3), os sistemas nacionais de monitorização, e a investigação produzida em EF e AF escolar. Estes dados foram validados por uma rede internacional de especialistas nacionais. Os dados foram analisados com recurso à estatística descritiva no SPSS.

**Resultados:** Especialistas de 159 países (72,3%) validaram os dados. A escolaridade obrigatória é exigida no ensino primário em 158 países e no secundário em 145. Cerca de 80% têm currículo nacional obrigatório de EF em todos os anos do primário (n=130) e do secundário (n=118). A EF é política nacional obrigatória em 81,6% dos países para o ensino primário (n=129) e em 76,3% para o secundário (n=111). O tempo mínimo obrigatório de EF é indicado em 51,9% dos países para o ensino primário (n=82) e em 53,1% para o secundário (n=77). Apenas 28,5% (n=45) dos países possuem sistema nacional de monitorização da EF, e 25,7% (n=56) publicaram estudos de intervenção sobre promoção da AF na escola.

**Conclusões:** O fortalecimento das políticas de tempo mínimo, a implementação de sistemas de monitorização e o incentivo à investigação em EF e AF são prioridades globais. Com o apoio do GoPE! e em colaboração com o GoPA!, os países estarão mais preparados para identificar lacunas, definir estratégias e acompanhar os progressos rumo a uma EF e AF de qualidade e acessível para todos.

**Palavras-chave:** atividade física; educação física; educação comparada; monitorização; saúde pública.

RELATOS E  
EXPERIÊNCIAS DOS  
CONTRIBUTOS DA  
EDUCAÇÃO FÍSICA  
PARA UMA VIDA ATIVA

---

# DAS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA PARA A VIDA – RELATO DE UMA EXPERIÊNCIA PEDAGÓGICA INSPIRADA NO MODELO DE RESPONSABILIDADE PESSOAL E SOCIAL

Vladimiro Campos<sup>1</sup>; Jorge Esperança<sup>1</sup>; Céu Baptista<sup>1</sup>; António Manuel Fonseca<sup>1</sup>; Nuno Corte- Real<sup>1</sup>

<sup>1</sup> Faculdade de Desporto, Universidade do Porto; CIFI2D – Gabinete de Psicologia de Desporto  
- Faculdade de Desporto da Universidade do Porto, Porto

**Introdução:** Procurando responder ao crescente aumento de comportamentos violentos a par da diminuição dos valores sociais, o presente estudo pretendeu implementar uma intervenção pedagógica em contexto desportivo realizada em contexto real de sala de aula procurando perceber se a mesma encerra em si capacidades de alterar o atual panorama. Para o efeito, foi aplicado um programa híbrido conjugando os modelos Teaching Personal and Social Responsibility e o A\_Judo.

**Metodologia:** O programa foi implementado durante um ano letivo (i.e., 2023/2024) numa escola de Território Educativo de Intervenção Prioritário abrangendo todo o currículo de Educação Física e aplicado por uma professora estagiária orientada pelo professor titular da turma ao longo de mais de 125 sessões de 90 minutos cada, duas vezes por semana. A amostra foi constituída por 20 alunos (50% rapazes incluindo um aluno autista) com idades entre os 16 e os 19 anos (M=17.20 e dp=0.62).

**Resultados:** A partir das análises conjuntas dos dados recolhidos através dos diferentes instrumentos (entrevistas, foco grupos, diário de bordo e reflexões), surgiram seis temas: 1- reflexão e diálogo; 2- superação dos limites (enfrentando as dificuldades com coragem); 3- desenvolvimento de aspetos psicossociais e emocionais dos alunos; 4- valores para a vida em primeiro lugar só depois as habilidades motoras para segundo lugar e mudanças positivas (dentro e fora da sala de aula); 5- adaptar o modelo ao contexto e 6- formação e apoio. Os resultados destacaram a importância de se criar um ambiente de aprendizagem favorável e inclusivo, onde todos os alunos se sintam capacitados para assumir as responsabilidades pelas suas ações e desenvolvam habilidades essenciais para a vida. Esta investigação confirmou que as estratégias e princípios do modelo promoveram, ajudaram e facilitaram a integração e desenvolvimento de todos os alunos. Estas estratégias representam ainda um facilitador para os alunos com necessidades específicas ao abrigo Dec. Lei 54/2018, 6 de julho e constituem-se como uma mais valia nas relações com os encarregados de educação e com a Escola. Adicionalmente, auxiliam na resolução de processos de conflitos como foi o exemplo da intervenção no Judo, na prevenção do Bullying.

**Conclusões:** Conclui-se que o modelo tem potencial para transformar as aulas de Educação Física num espaço de aprendizagem integral, promovendo uma autorreflexão capaz de preparar os alunos para enfrentar melhor os desafios dentro e fora da escola.

**Palavras-chave:** Educação Física; Adolescentes; Professor; Responsabilidade Pessoal e Social; Reflexão; Valores para a vida.

**Autor de contato:** Vladimiro Campos - vladimirocampos@gmail.com

# EDUCAÇÃO FÍSICA QUE TRANSFORMA: DESENVOLVER A AUTONOMIA PARA UMA VIDA ATIVA

Ana Mafalda Coelho da Silva<sup>1,2</sup> Amândio Graça<sup>1,2,3</sup>; Paula Batista<sup>1,2,3</sup>

<sup>1</sup> Faculdade de Desporto da Universidade do Porto (FADEUP),  
Centro de Investigação, Formação, Inovação e Intervenção em Desporto (CIFID)

<sup>2</sup> Centro de Investigação e Intervenção Educativas (CIE)

<sup>3</sup> Centro de Investigação e Intervenção Educativas (CIE)

**Introdução:** A aptidão física é um elemento central à saúde e ao bem-estar, sendo a Educação Física um espaço privilegiado para o seu desenvolvimento. O presente estudo teve como objetivo analisar as dificuldades, aprendizagens e potencial transformador de um projeto de intervenção desenvolvido com base no modelo Fitness Education (McConnell, 2010).

**Metodologia:** A intervenção foi estruturada em seis etapas progressivas da autonomia dos alunos, ao longo de um ano letivo, com três turmas do ensino secundário (n=61), numa escola da área metropolitana do Porto. O processo de investigação-ação foi conduzido por três estagiários do mestrado em ensino de Educação Física, apoiados por um professor cooperante e uma supervisora universitária. Os ciclos sucessivos de planeamento, ação, observação e reflexão, a par da avaliação formativa e dos recursos tecnológicos, foram a base da intervenção. As fontes de dados incluíram a observação participante, entrevistas (individuais e de grupo focal), diários reflexivos e artefactos pedagógicos, analisados segundo procedimentos de análise temática e triangulação de dados.

**Resultados:** Foram identificadas três estratégias de sucesso: 1) gravação e análise dos momentos de aptidão física, potenciando a autoavaliação e a reflexão crítica; 2) criação dos próprios planos de treino, com apoio e feedback dos professores estagiários, incentivando autonomia e responsabilidade; 3) implementação de desafios práticos dentro e fora do contexto escolar, incentivando a prática autónoma. Os alunos revelaram um maior envolvimento e capacidade de tomar decisões informadas, passando a valorizar a Educação Física como meio de aprendizagem sobre si próprios. Estes resultados corroboram a literatura que destaca o papel da autonomia e da avaliação formativa no desenvolvimento de competências duradouras e na promoção de estilos de vida ativos.

**Conclusões:** intervenção enfatizou que a Educação Física, se colocar os alunos no centro do processo educativo, pode ser um espaço potenciador do bem-estar e da aquisição de conhecimentos sobre saúde, promovendo a autonomia, a autorreflexão e aprendizagens sustentáveis que perdurem para a vida.

**Palavras-chave:** Aptidão Física; Atividade Física; Autonomia; Avaliação; Fitness

**Autor de contato:** Ana Mafalda Silva - mmafaldasilva@gmail.com

GESTÃO CURRICULAR  
E MODELOS  
PEDAGÓGICOS NO  
ENSINO DA EDUCAÇÃO  
FÍSICA

---

# IMPLEMENTAÇÃO CURRICULAR FLEXÍVEL DE MODELOS DE ENSINO CENTRADOS NO ALUNO NUM CONTEXTO DE PRÁTICA DE ENSINO SUPERVISIONADA EM EDUCAÇÃO FÍSICA

Fábio Rodrigues<sup>1</sup>; David Costa<sup>1</sup>; Diogo Dias<sup>1</sup>; Rita Silva<sup>1,2</sup>

<sup>1</sup> Universidade da Maia - UMAIA, Maia, Portugal

<sup>2</sup> CIDESD-UMAIA, Universidade da Maia - UMAIA, Maia, Portugal

**Introdução:** A adoção de Modelos de Ensino Centrados no Aluno (MCA) é crucial para a inovação da Educação Física (EF), exigindo dos professores em formação inicial mais do que a sua aplicação rígida (Silva et al., 2024). Este estudo procurou analisar a implementação curricular flexível de três MCA, Modelo de Educação Desportiva (Siedentop, 1994); Modelo de Abordagem Progressiva ao Jogo (Mesquita et al., 2005); e Modelo de Aprendizagem Cooperativa (Dyson & Casey, 2016), por estudantes-estagiários (EE), para compreender: (i) as razões que levaram à escolha dos modelos (ou partes destes), (ii) as dificuldades sentidas e (iii) os fatores facilitadores da intervenção.

**Metodologia:** Realizou-se uma investigação-ação com três turmas do 9.º ano de uma escola do distrito do Porto, em duas unidades didáticas: Badminton: (Turma A – 4 aulas de 100 minutos e 3 aulas de 50 minutos; Turma B e C – 4 de 100´ e 2 de 50´); Dança Criativa: (Turma A - 4 de 100´ e 3 de 50´; Turma B – 3 de 100´ e 3 de 50´; Turma C - 3 de 100´ e 5 de 50´). Os EE, enquanto professores-investigadores (Ananias et al., 2022), recolheram dados qualitativos através de diários reflexivos, analisados por análise temática indutivo-dedutiva (Braun & Clarke, 2019), com apoio do software NVivo.

**Resultados:** A hibridização dos MCA respondeu às especificidades de cada turma e modalidade, visando coerência estrutural, promoção de protagonismo e aumento da responsabilização dos alunos. As dificuldades identificadas incluíram a falta de domínio do conteúdo por parte dos EE, a gestão da complexidade das aulas e a resistência inicial dos alunos no desempenho de papéis. O sucesso foi potenciado pela supervisão pedagógica, experiência prévia e flexibilidade dos EE nos MCA. A implementação curricular flexível de MCA, apesar de desafiante, é viável e pedagogicamente formativa.

**Conclusões:** A formação inicial de professores de EF deve potenciar uma atitude reflexiva e adaptativa, permitindo aos EE ajustar a intervenção às realidades dos contextos educativos. As dificuldades sentidas podem construir oportunidades de desenvolvimento profissional, desde que apoiadas num ecossistema de apoio pedagógico robusto (Silva et al., 2021). Este estudo reforça o contributo dos MCA para uma EF mais inclusiva, significativa e transformadora.

**Palavras-chave:** Abordagem de Ensino Centrada no Aluno; Estudantes-Estagiários; Flexibilidade Curricular; Investigação-ação; Qualitativo.

**Autor de contato:** Rita Silva - rmrsilva@umaia.pt

# APRENDIZAGEM VS. PERFORMANCE: REDEFINIR O CLIMA MOTIVACIONAL DAS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA ATRAVÉS DE DIFERENTES MODELOS PEDAGÓGICOS

Carolina Silva<sup>1,2</sup> Clara Sousa<sup>1,2</sup> Rita Rodrigues<sup>1,2</sup>; Rui Marcelino<sup>1,2,3</sup>

<sup>1</sup> Universidade da Maia, Maia, Portugal

<sup>2</sup> Research Center in Sports Sciences, Health Sciences and Human Development, CIDESD, ELITE Research Community, Vila Real, Portugal

<sup>3</sup> Portugal Football School, Federação Portuguesa de Futebol, Oeiras, Portugal

**Introdução:** O clima motivacional em Educação Física constitui um elemento determinante para o envolvimento dos alunos e depende das práticas pedagógicas e das interações sociais em contexto de aula. Através de uma fase exploratória inicial, baseada em observação participante e análise informal do discurso dos alunos, identificou-se que estes valorizavam prioritariamente a performance e a classificação em detrimento do processo de aprendizagem, evidenciando uma orientação motivacional centrada no desempenho. Neste sentido, foi desenvolvido um estudo com vista a compreender o potencial de modelos pedagógicos centrados no aluno na promoção de climas motivacionais orientados para a aprendizagem.

**Metodologia:** Participaram neste estudo 129 alunos do ensino secundário de um colégio privado da zona Norte de Portugal, distribuídos por um grupo experimental (n=67) e um grupo de controlo (n=62), sendo a alocação realizada pelas turmas já existentes. Para mitigar possíveis efeitos de contaminação, as aulas foram lecionadas no mesmo pavilhão, em horários distintos, de forma a assegurar a independência entre os grupos. Foi adotado um desenho quase experimental de natureza mista. Os dados quantitativos foram recolhidos através do Learning and Performance Orientations in Physical Education Classes Questionnaire (LAPOPEQC), aplicado antes e após a intervenção, enquanto a componente qualitativa foi obtida através de entrevistas semiestruturadas (fócus group), aplicados antes e após a intervenção. A intervenção teve a duração de seis semanas e envolveu duas unidades didáticas (Ginástica Acrobática e Andebol), implementando práticas centradas na autonomia, cooperação, feedback formativo e resolução de problemas.

**Resultados:** Os resultados revelaram diferenças estatisticamente significativas ( $p < .05$ ), com um aumento na perceção de um clima de aprendizagem promovido pelo professor (+0.50) e pelos pares (+0.55) no grupo experimental, contrastando com a estabilidade verificada no grupo de controlo, bem como uma ligeira diminuição nas dimensões associadas ao clima orientado para a performance. A componente qualitativa corroborou estes resultados, evidenciando maior valorização do feedback construtivo, da partilha de responsabilidades e da cooperação entre pares.

**Conclusões:** A intervenção redefiniu o clima motivacional das aulas, promovendo ambientes mais inclusivos e orientados para a aprendizagem. Estes resultados estão em consonância com a Teoria das Metas de Realização (Nicholls, 1989) e com estudos recentes que evidenciam que modelos centrados no aluno favorecem climas motivacionais orientados para a tarefa e o envolvimento ativo dos alunos (Marcelino, 2025; Barkoukis & Hagger, 2013). Conclui-se que a integração destes modelos constitui uma estratégia eficaz para contrariar climas centrados no

**Palavras-chave:** Abordagem de Ensino Centrada no Aluno; Estudantes-Estagiários; Flexibilidade Curricular; Investigação-ação; Qualitativo.

**Autor de contato:** Clara Ribeiro de Sousa - clarasousa2002@gmail.com

A EDUCAÇÃO FÍSICA  
COMO REFERÊNCIA DE  
INTERDISCIPLINARIDADE  
E INVESTIGAÇÃO NO  
MEIO ESCOLAR

---

# A EDUCAÇÃO FÍSICA COMO REFERÊNCIA DE INTERDISCIPLINARIDADE NO CONSELHO DE TURMA – INVESTIGAÇÃO-AÇÃO REALIZADA NA ESCOLA SECUNDÁRIA ARCO-ÍRIS DE EDUCAÇÃO FÍSICA ATRAVÉS DE DIFERENTES MODELOS PEDAGÓGICOS

Marcela Cossermelli<sup>1,2</sup>; Pedro Sargento<sup>1,2</sup>; João Vieira<sup>1,2</sup>; José Fortes<sup>1,2</sup>; Bruno Avelar-Rosa<sup>1</sup>

<sup>1,2</sup> Faculdade de Educação Física e Desporto, Universidade Lusófona - Centro Uniersitário de Lisboa, Portugal

<sup>1</sup> Escola Secundária Arco Íris, Agrupamento de Escolas da Portela

**Introdução:** No âmbito do estágio pedagógico do Mestrado em Ensino da Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário da Universidade Lusófona, realizado em 2022/2023 na Escola Secundária Arco-Íris, desenvolveu-se um projeto centrado na interdisciplinaridade no Conselho de Turma e no papel da Educação Física. A interdisciplinaridade implica a cooperação entre disciplinas, integrando conhecimentos e competências para enfrentar problemas complexos (cf. Pombo, 1993, 2004; Portner, 2007; Hettne, 2009). Apesar da sua relevância curricular, enfrenta desafios na prática pedagógica, sobretudo nos Conselhos de Turma, em particular no que à introdução da Educação Física diz respeito. O projeto desenvolvido procurou analisar e promover a presença da Educação Física nos processos interdisciplinares, tal como fomentado pelo Projeto Educativo de Escola.

**Metodologia:** Seguiu-se uma metodologia de investigação-ação. Foram aplicados questionários (19 questões, abertas e fechadas) e entrevistas (10 questões) a professores de um Conselho de Turma do 12.º ano, validados por peritagem. Estes instrumentos avaliaram: conceções sobre interdisciplinaridade; experiências prévias; obstáculos ao seu desenvolvimento; e relações possíveis entre Educação Física e outras disciplinas. Com base nos resultados, realizou-se um seminário em que se apresentaram três projetos interdisciplinares do núcleo de estágio, e os docentes em conjunto com a Direção do Agrupamento, em grupos, analisaram as Aprendizagens Essenciais da Educação Física e das suas disciplinas, identificando conteúdos passíveis de articulação.

**Resultados:** Verificou-se a existência de algum trabalho interdisciplinar, mas sem participação ou envolvimento da Educação Física. A falta de tempo e o desconhecimento das Aprendizagens Essenciais de diferentes disciplinas foram os principais obstáculos apontados. Contudo, os professores reconheceram que os conteúdos curriculares têm ligação entre si e potencial de articulação com a Educação Física, embora não conhecessem as suas Aprendizagens Essenciais.

**Conclusões:** O projeto de Seminário e a sua implementação demonstraram que, embora a interdisciplinaridade seja valorizada, a sua concretização enfrenta barreiras significativas. O seminário revelou ainda o potencial integrador da Educação Física e a importância de promover espaços de diálogo docente, reforçando práticas colaborativas e uma cultura escolar mais coesa e interdisciplinar. desempenho e promover aprendizagens mais significativas.

**Palavras-chave:** Aprendizagens Essenciais; Colaboração docente; Conselho de Turma; Educação Física; Interdisciplinaridade.

**Autor de contato:** Marcela Cossermelli - mrcosser@gmail.com

# A CONCEPTUALIZAÇÃO DO PRÁTICO INVESTIGADOR NA FORMAÇÃO INICIAL E CONTÍNUA DE PROFESSORES DE EDUCAÇÃO FÍSICA: UMA SCOPING REVIEW

Rafael Cristão<sup>1</sup>; Marcos Onofre<sup>1</sup>; Andrea Ramirez Varela<sup>2,3,4</sup>; João Martins<sup>1</sup>

<sup>1</sup> Centro de Estudos em Educação, Faculdade de Motricidade Humana e UIDEF, Instituto de Educação, Universidade de Lisboa, Lisboa, Portugal

<sup>2</sup> Department of Epidemiology, The University of Texas Health Science Center at Houston School of Public Health, Houston, TX, USA

<sup>3</sup> Department of Pediatrics, McGovern Medical School, University of Texas Health Science Center at Houston, Houston, TX, USA

<sup>4</sup> Center for Pediatric Population Health, The University of Texas Health Science, Center at Houston School of Public Health, Houston, TX, USA

**Introdução:** Embora a Educação Física (EF) tenha grande importância no desenvolvimento dos alunos, ainda são evidentes desafios no desenvolvimento profissional docente e na inovação pedagógica. A figura do professor enquanto prático investigador tem vindo a ganhar relevância na formação de professores de EF, em contextos nacionais e internacionais, por promover a reflexão crítica sobre a prática e o desenvolvimento profissional sustentado na investigação. No entanto, o seu enquadramento teórico e impacto carecem ainda de clareza e consenso na literatura. O principal propósito desta revisão de literatura foi mapear a forma como a metodologia do prático investigador tem sido conceptualizada e aplicada na prática docente dos professores de EF, em diferentes níveis de ensino e fases de carreira. Procurou-se igualmente identificar e caracterizar estudos empíricos que abordam a investigação profissional realizada por professores de EF, evidenciar lacunas existentes na literatura e projetar recomendações para futuros estudos.

**Metodologia:** Para responder ao objetivo do estudo, foi realizada uma scoping review, seguindo a estrutura metodológica proposta por Arksey e O'Malley (2005) e as atualizações de Levac, Colquhoun e O'Brien (2010). A pesquisa sistemática foi conduzida nas bases de dados B-On, Scopus e Web of Science, visando identificar literatura científica relevante, publicada e submetida a revisão por pares. A seleção dos estudos obedeceu a critérios de inclusão previamente definidos: (i) referência explícita ao conceito de prático investigador ou metodologias relacionadas no contexto de EF; (ii) foco em contextos educativos; (iii) natureza empírica; e (iv) publicação em revistas científicas com revisão por pares. Após o processo de triagem, foram incluídos 24 estudos, cujos dados foram extraídos e submetidos a uma análise temática indutiva, envolvendo leitura integral, codificação, construção de categorias e validação cruzada entre revisores, reforçando a transparência e fiabilidade do processo.

**Resultados:** Os resultados evidenciam um crescimento na aplicação do prático investigador na EF, com recurso a action research e narrative inquiry, destacando contributos para o desenvolvimento profissional e desafios na investigação colaborativa.

**Conclusões:** Futuros estudos devem aprofundar a conceptualização do prático investigador e explorar como a formação inicial pode sustentar práticas investigativas que promovam a reflexão e a inovação docente.

**Palavras-chave:** Desenvolvimento profissional; Educação física; Formação de professores; Investigação prática.

**Autor de contato:** Rafael Cristão - prjccristao@gmail.com

DESENVOLVIMENTO  
DE COMPETÊNCIAS  
PEDAGÓGICAS NA  
FORMAÇÃO DE  
PROFESSORES DE  
EDUCAÇÃO FÍSICA

---

# APRENDER A SER PROFESSOR DE EDUCAÇÃO FÍSICA: FORMAR PELO FAZER, TRANSFORMAR PELO SENTIR

Bernardo Lucas Oliveira<sup>1,2</sup>, Rui Preto Almeida<sup>1,2</sup>, João Fontes Cunha<sup>1,2</sup>,  
Rui Araújo<sup>1,2</sup>, Mariana Amaral-da-Cunha<sup>1,2</sup>

Centro de Investigação em Desporto, Saúde e Desenvolvimento Humano,  
Universidade da Maia, Porto, Portugal

**Introdução:** A identidade profissional é elemento central da formação docente porquanto permite compreender como os futuros professores aprendem. É um processo dinâmico e multifacetado (Beauchamp e Thomas, 2009). No caso da Educação Física, onde a prática letiva envolve uma forte componente relacional, corporal e emocional, este processo torna-se ainda mais significativo (Alves et al., 2018). O estudo analisou como as emoções vivenciadas na Prática de Ensino Supervisionada influenciam o desenvolvimento da identidade profissional dos estagiários.

**Metodologia:** Adotou-se uma abordagem qualitativa, exploratória e descritiva, envolvendo três estudantes do Mestrado em Ensino da Educação Física da Universidade da Maia. A recolha de dados triangulou o preenchimento individual de timelines (Gomes et al., 2019), captação de imagens (Banks, 2007; Pink, 2010), o desenho de curvas de aprendizagem (Moir, 1999) e uma entrevista de grupo com recurso à técnica de photo elicitação (Clark Ibáñez, 2004; Harper, 2002). A análise temática de conteúdo seguiu uma lógica dedutiva com base em referenciais teóricos de Beauchamp e Thomas (2009), Meijer et al. (2011) e Zembylas (2003) e indutiva, permitindo identificar momentos-chave e padrões emocionais na trajetória de aprendizagem dos participantes em contexto real de ensino.

**Resultados:** Os resultados revelaram que os estudantes-estagiários vivenciaram diferentes fases emocionais – do entusiasmo e idealismo iniciais à desilusão perante a realidade escolar –, culminando em momentos de superação e reflexão, onde emergem sentimentos de pertença e confiança profissional. As principais dificuldades prenderam-se com a avaliação, a gestão da turma, as relações de poder, o domínio didático e a limitada capacidade de agir no contexto escolar. As emoções positivas associaram-se à inovação pedagógica, ao sucesso no ensino e aprendizagem, à superação de desafios, ao sentimento de pertença e à boa interação com colegas, bem como à conciliação do estágio com outras responsabilidades. As emoções negativas catalisaram a reflexão crítica e o crescimento profissional, enquanto as positivas reforçaram a autoeficácia e o compromisso com a docência.

**Conclusões:** A Prática de Ensino Supervisionada é um espaço de aprendizagem profundamente emocional e transformador, onde a identidade docente se (re)constrói na intersecção entre experiência, emoção e reflexão. O reconhecimento e valorização das emoções assumem-se, assim, como dimensões fundamentais para o desenvolvimento de professores mais conscientes, resilientes e comprometidos com uma prática pedagógica humanista e significativa.

**Palavras-chave:** Emoções; Estágio; Formação Inicial; Identidade profissional; Trajetórias de Aprendizagem.

**Autor de contato:** Bernardo Lucas Cunha Oliveira - a038148@umaia.pt

# O PAPEL DO ESTUDO DE AULA NO DESENVOLVIMENTO DO CONHECIMENTO PEDAGÓGICO DO CONTEÚDO PARA INCLUSÃO DE FUTUROS PROFESSORES DE EDUCAÇÃO FÍSICA.

Marcos Onofre<sup>1</sup>, Maria João Martins<sup>1</sup>, Miguel Corrula<sup>1</sup>

<sup>1</sup> Centro de Estudos em Educação, Faculdade de Motricidade Humana e UIDEF, Instituto de Educação, Universidade de Lisboa, Lisboa, Portugal

**Introdução:** Os Estudos de Aula (EA) têm vindo a ser destacados como uma metodologia de formação de professores de elevado potencial. A importância da sua utilização na formação inicial tem sido destacada pela investigação (Larssen et al., 2018), entre outras razões, pelo seu impacto no desenvolvimento do Conhecimento Pedagógico de Conteúdo (CPC) dos professores. Esta relação foi analisada no âmbito de várias disciplinas escolares, em diferentes países. Em Portugal, têm sido desenvolvidos estudos preliminares em Educação Física (Marques Santinha et al. 2014) que, apesar de confirmarem, assinalam a necessidade de continuar a estudar o potencial dos EA no desenvolvimento do CPC. Na perspetiva de uma educação inclusiva, é essencial que o CPC dos professores lhes permita construir respostas adaptadas às necessidades reais dos alunos, criando-lhes oportunidades de aprendizagem diferenciadas. Este estudo pretendeu responder à seguinte questão (objetivo): Como pode o EA contribuir para o desenvolvimento de um CPC inclusivo de futuros professores (FP) em formação inicial?

**Metodologia:** Adotou-se uma metodologia exploratória e interpretativa, apoiada na análise qualitativa (Creswell, 2005). Os participantes no projeto foram 4 estagiários de um Mestrado em Ensino de Educação Física. O estudo da aula consistiu num ciclo de nove sessões dedicadas ao planeamento e reflexão colaborativos sobre uma aula de investigação, e à própria aula. Para a recolha de dados realizaram-se: o registo de áudio das sessões, o registo audiovisual da aula, a produção dos diários da investigação, os questionários pré e pós-estudo e as entrevistas aos estagiários. Foram ainda recolhidos para análise os produtos permanentes do planeamento da aula. Os materiais recolhidos foram transcritos a partir do software Whisper Transcription, versão 12.13 (2025) e sujeitos a análise de conteúdo temática utilizando o NVivo 15.2.0 (2023). A análise dos dados foi realizada utilizando a triangulação dos dados oriundos da observação indutiva da aula de investigação e da análise de conteúdo temática.

**Resultados:** Os resultados mostram que este EA teve uma contribuição decisiva para a formação do CPC a três níveis: a) no reconhecimento da relação entre as decisões de gestão dos conteúdos e sua aprendizagem na aula e a promoção de uma educação inclusiva; b) na construção e implementação de estratégias de ensino promotoras da interação entre alunos com diferentes níveis iniciais de aprendizagem, como o ensino recíproco; na construção de tarefas diferenciadas de ensino, com diferentes graus de dificuldade; Além disso, mostram o impacto do EA na valorização do trabalho colaborativo e no pensamento reflexivo associados ao CPC.

**Conclusões:** Este EA revelou-se determinante para o desenvolvimento de um CPC inclusivo dos FP, através da facilitação da reflexão coletiva sobre os modos de aprendizagem do conteúdo da aula.

**Palavras-chave:** Conhecimento Pedagógico do Conteúdo; Educação Física; Educação Inclusiva; Estudo de Aulas; Formação Inicial de Professores.

**Autor de contato:** Marcos Onofre - monofre@fmh.ulisboa.pt

# MODELOS PEDAGÓGICOS EM AÇÃO: IMPACTO DA FORMAÇÃO CONTÍNUA NO CLIMA MOTIVACIONAL EM EDUCAÇÃO FÍSICA

Rui Marcelino<sup>1,2,3</sup>

<sup>1</sup> Universidade da Maia, Maia, Portugal

<sup>2</sup> Research Center in Sports Sciences, Health Sciences and Human Development, CIDESD, ELITE Research Community, Maia, Portugal

<sup>3</sup> Portugal Football School, Federação Portuguesa de Futebol, Oeiras, Portugal

**Introdução:** A persistência do modelo de instrução direta no ensino da Educação Física, com grande predominância na performance desportiva, tem sido amplamente identificada na literatura como uma limitação ao desenvolvimento holístico dos alunos. Face às atuais orientações pedagógicas que valorizam abordagens centradas no aluno e promovem aprendizagens significativas, torna-se pertinente explorar alternativas metodológicas. Este estudo avalia de que forma uma formação contínua em Modelos Pedagógicos pode influenciar a criação de climas de aprendizagem (em contraste com climas de performance), respondendo à necessidade de práticas inovadoras no contexto do ensino português.

**Metodologia:** Este estudo apresenta um desenho quasi-experimental, recorrendo a uma análise do tipo Difference-in-Differences (Diferenças-em-Diferenças) e a modelos de Regressão Linear Simples (Ordinary Least Squares – OLS). A amostra foi composta por 588 alunos, distribuídos por 12 escolas públicas portuguesas e 43 turmas. Destes, 390 alunos integraram o grupo experimental, cujos professores participaram numa formação específica, enquanto 198 alunos constituíram o grupo de controlo, mantido em práticas pedagógicas convencionais. A intervenção consistiu num Programa de Formação Contínua com a duração de 25 horas, dirigido a 29 professores de Educação Física. Esta formação teve como foco exclusivo a aplicação de diferentes modelos pedagógicos para o ensino da Educação Física, nomeadamente o Modelo de Educação Desportiva, o modelo Teaching Games for Understanding (Ensino dos Jogos para a Compreensão do Jogo, centrado na compreensão tática), o modelo de Responsabilidade Pessoal e Social e o modelo Student Designed Games (Cocriação de Jogos pelos Alunos). A recolha de dados foi realizada através da aplicação do questionário Learning and Performance Orientations in Physical Education Classes Questionnaire (LAPOPECQ), em dois momentos distintos: antes (pré-intervenção) e depois (pós-intervenção) da formação. Este instrumento avalia quatro subescalas relacionadas com os climas de aprendizagem e de performance, tanto na perspetiva do professor como dos pares. Para a análise estatística dos resultados, foi utilizada a metodologia de Diferenças-em-Diferenças, complementada com testes de robustez para reforçar a validade dos resultados.

**Resultados:** Os Modelos Pedagógicos promoveram: a) Clima de aprendizagem, mediado pelo professor (LCT: +0.154,  $p=0.001$ ); b) Clima de aprendizagem, mediado pelos pares (LCS: +0.186,  $p=0.001$ ); c) Sem efeito nos climas de performance (PCT/PCS).  $R^2$  baixos (0.005–0.016) reforçam a complexidade contextual.

**Conclusões:** A formação em Modelos Pedagógicos tem potencial para transformar práticas docentes, inclusive entre professores com longa experiência, potenciando climas de aprendizagem através de estratégias estruturadas, como a cocriação de jogos. A sua eficácia exige, contudo, uma integração curricular consistente como prioridade educativa. Recomenda-se a expansão destas formações e a articulação dos modelos pedagógicos com as necessidades locais.

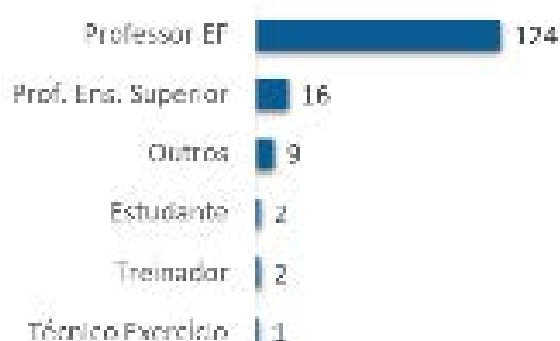
**Palavras-chave:** Clima de sala de aula; Desenvolvimento profissional contínuo; Educação Física; Intervenções pedagógicas; Pedagogia centrada no aluno

**Autor de contato:** Rui Marcelino - rmarcelino@umaia.pt

# AVALIAÇÃO DO CONGRESSO

# OPINIÃO DOS CONGRESSISTAS

## Atividade Profissional



## AVALIAÇÃO GLOBAL



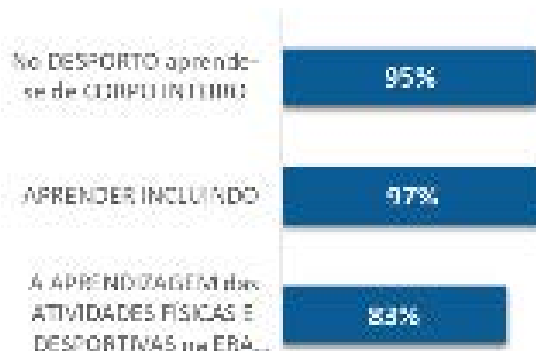
## Organização e Logística



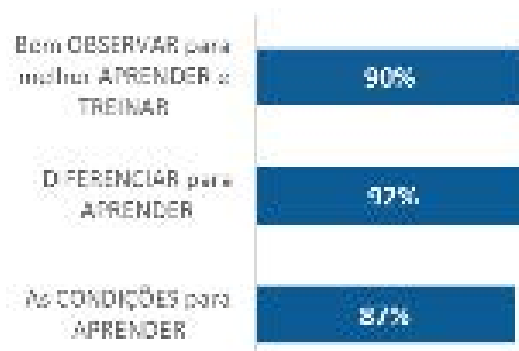
## Conteúdo



## Conferências



## Mesas Redondas



13 CONGRESSO NACIONAL  
DE EDUCAÇÃO FÍSICA

# 13 CNEF

DESAFIOS  
para APRENDIZAGENS  
de QUALIDADE

1 e 2 novembro  
2025

CENTRO DE  
DESPORTOS e  
CONGRESSOS de  
MATOSINHOS

