



UNIVERSIDADE D
COIMBRA

Mariana Couceiro Vaz Pereira

**RELATÓRIO DE ESTÁGIO PEDAGÓGICO
DESENVOLVIDO NA ESCOLA BÁSICA 2º E 3º CICLOS
DRA. MARIA ALICE GOUVEIA, JUNTO DA TURMA DO
8º E, NO ANO LETIVO 2019/2020**

**EFEITO DA APLICAÇÃO DE CIRCUITOS DE TREINO
FUNCIONAL NA APTIDÃO FÍSICA DOS ALUNOS DO 8ºANO**

**Relatório de Estágio Pedagógico no âmbito do Mestrado em Ensino de
Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário, orientado pela Professora
Doutora Lurdes Ávila Carvalho e apresentado à Faculdade de Ciências do
Desporto e Educação Física da Universidade de Coimbra.**

julho de 2020

MARIANA COUCEIRO VAZ PEREIRA

2018265714

**RELATÓRIO DE ESTÁGIO PEDAGÓGICO
DESENVOLVIDO NA ESCOLA BÁSICA 2º e 3º
CICLOS DRA. MARIA ALICE GOUVEIA, JUNTO DA
TURMA 8ºE, NO ANO LETIVO 2019/2020**

**EFEITO DA APLICAÇÃO DE CIRCUITOS DE TREINO FUNCIONAL NA
APTIDÃO FÍSICA DOS ALUNOS DO 8ºANO**

Relatório de Estágio apresentado à Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física
da Universidade de Coimbra com vista à obtenção do grau de mestre em Ensino de
Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário.

Orientadora: Professora Doutora Lurdes Ávila

COIMBRA

2020

Esta obra deve ser citada como:

Pereira, M. (2020). *Relatório de Estágio Pedagógico desenvolvido na Escola Básica de 2,3 Ciclos Dra. Maria Alice Gouveia, junto da Turma 8ºE, no Ano Letivo 2019/2020. Efeito da aplicação de circuitos de treino funcional na aptidão física dos alunos do 8ºano*. Relatório de Estágio, Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física da Universidade de Coimbra, Coimbra, Portugal.

Mariana Couceiro Vaz Pereira, aluno nº 2018265714 do MEEFEBS da FCDEF-UC, vem declarar por sua honra que este Relatório Final de Estágio constitui um documento original da sua autoria, não se inscrevendo, por isso, no disposto no artigo nº 27-A, da secção V, do Regulamento Pedagógico da UC - Regulamento 321/2013, de 23 de agosto de 2013, alterado pelo Regulamento nº 400/2019, de 6 de maio.

Coimbra, 1 de julho de 2020
Mariana Couceiro Vaz Pereira

AGRADECIMENTOS

Ao fim de dois anos intensos, de muito trabalho, dificuldades e de grandes aprendizagens, chegou ao fim de mais uma etapa, sendo tempo de agradecer a todos os que contribuíram para que esta conquista fosse possível.

Aos meus pais e à minha irmã, um agradecimento especial, que sempre me deram as melhores palavras de conforto e de força, encorajando-me, todos os dias, na concretização desta etapa da minha formação.

À minha família por todo o carinho e incentivo que demonstraram desde início do meu percurso.

Ao meu namorado, pelo seu apoio diário, amizade e carinho, por ter estado sempre ao meu lado e por ter partilhado os bons e maus momentos, incentivando-me a dar sempre o meu melhor.

À minha Katchinha, amiga do coração, por ter embarcado comigo nesta viagem, por estar sempre disponível para uma palavra amiga, por me acompanhar em todos os momentos. À Catarina, por toda a ajuda e amizade.

À minha orientadora da faculdade, Prof.^a Doutora Lurdes Ávila, pela disponibilidade e ajuda nos diversos desafios propostos.

À professora cooperante, Prof.^a Lurdes Pereira, pelo seu apoio, disponibilidade e ensinamentos transmitidos durante o ano letivo.

À Elsa e ao José, os meus colegas de Núcleo de Estágio, pelos momentos de partilha e pela ajuda prestada sempre que foi necessário.

À minha turma, 8^ºE, pelas experiências que me proporcionaram, tendo sido enriquecedoras, a nível pessoal e profissional, e tão desafiantes.

O meu, Muito Obrigada!

RESUMO

O presente Relatório de Estágio pretende descrever, representar e analisar os conhecimentos e competências pedagógicas adquiridas e a aplicação das aprendizagens desenvolvidas junto da turma E, do 8º ano de escolaridade, da Escola Básica 2º e 3º Ciclos Dr.^a Maria Alice Gouveia, no ano letivo 2019/2020.

Este documento é constituído por três capítulos: o capítulo I é destinado à apresentação das expectativas iniciais e à contextualização na qual se desenvolveu a prática, descrevendo, de forma detalhada, a caracterização do agrupamento, núcleo de estágio, grupo disciplinar, dos orientadores e da turma; o capítulo II é destinado à análise reflexiva da prática nas diferentes áreas de intervenção (Área 1- Atividades de Ensino-Aprendizagem; Área 2- Atividades de Organização e Gestão Escolar; Área 3- Projeto e Parcerias Educativas e Área 4- Atitude Ético-Profissional) e respetivos domínios (Área 1- Planeamento; Realização e Avaliação); o capítulo III é destinado à apresentação do aprofundamento do tema-problema, intitulado “Efeito da Aplicação de Circuitos de Treino Funcional na Aptidão Física dos Alunos do 8ºAno”.

O estudo teve como objetivo averiguar o efeito da aplicação do treino funcional em circuito de forma regular na aptidão física dos alunos do 8ºano de escolaridade. Os resultados obtidos revelaram que, através da aplicação do treino funcional de forma regular nas aulas de Educação Física, houve melhorias na aptidão física dos alunos.

Palavras-chave: Estágio Pedagógico. Educação Física. Intervenção Pedagógica. Reflexão e Tomada de decisão. Aptidão Física.

ABSTRACT

This Internship Report aims to describe, represent and analyse the acquired pedagogical knowledge and competence and the application of the learning developed with class E, in 8th grade, from Escola Básica 2º e 3º Ciclos Dr.ª Maria Alice Gouveia, during the school year of 2019-2020.

This document is divided into three chapters: chapter I is intended for the presentation of the initial expectations and the context in which the practical part was developed, thereby describing in detail the characterisation of the grouping, the internship center, the disciplinary group, and the tutors and their class; chapter II is intended for the reflective analysis of the diverse areas of intervention (Area 1-Teaching-Learning Activities; Area 2- Scholl Organization and Management Activities; Area 3- Project and Educational Partnerships and Area 4- Ethical-Professional Attitude) and its domains (Area 1- Planning; Realization and Evaluation); chapter III is intended for the presentation of the in-depth topic/issue entitled “Application Effects of Functional Training Circuits on the Physical Fitness of 8th Grade Students”.

The purpose of this study was to ascertain the application effects of functional training circuits, carried out on a regular basis, on the physical fitness of 8th grade students. The obtained results revealed an improvement in the physical fitness of the students due to functional training circuits carried out on a regular basis during Physical Education classes.

Keywords: *Pedagogical Internship. Physical Education. Pedagogical Intervention. Reflexion and Decision-making. Physical Fitness.*

ÍNDICE

INTRODUÇÃO	1
CAPÍTULO I- CONTEXTUALIZAÇÃO DA PRÁTICA	3
1. EXPETATIVAS INICIAIS	3
2. CARATERIZAÇÃO DO CONTEXTO	4
2.1. AGRUPAMENTO/ ESCOLA	4
2.2. O NÚCLEO DE ESTÁGIO	5
2.3. GRUPO DISCIPLINAR	6
2.4. OS ORIENTADORES	7
2.5. A TURMA.....	7
CAPÍTULO II- ANÁLISE REFLEXIVA DA PRÁTICA	9
ÁREA 1- ATIVIDADES DE ENSINO-APRENDIZAGEM	10
1. PLANEAMENTO	10
1.1. PLANO ANUAL.....	10
1.2. UNIDADES DIDÁTICAS	12
1.3. PLANO DE AULA	13
2. REALIZAÇÃO	15
2.1. DIMENSÃO INSTRUÇÃO	15
2.2. DIMENSÃO GESTÃO	17
2.3. DIMENSÃO CLIMA/DISCIPLINA.....	19
2.4. DECISÕES DE AJUSTAMENTO	21
3. AVALIAÇÃO	22
3.1. AVALIAÇÃO FORMATIVA INICIAL	23
3.2. AVALIAÇÃO FORMATIVA	24
3.3. AVALIAÇÃO SUMATIVA	25
3.4. AUTOAVALIAÇÃO	26
4. COAJUVAÇÃO NO 2º CICLO	26
5. QUESTÕES DILEMÁTICAS E ESTRATÉGIAS	27
ÁREA 2- ATIVIDADES DE ORGANZAIZAÇÃO E GESTÃO ESCOLAR	29
ÁREA 3- PROJETO E PARCERIAS EDUCATIVAS	31
CAPÍTULO III- APROFUNDAMENTO DO TEMA-PROBLEMA	37
RESUMO	37
1. INTRODUÇÃO	38

2. ENQUADRAMENTO TEÓRICO	38
3. OBJETIVOS	40
3.1. OBJETIVO GERAL.....	40
3.2. OBJETIVOS ESPECÍFICOS.....	40
4. MATERIAL E MÉTODOS	41
4.1. AMOSTRA.....	41
4.2. METODOLOGIA.....	42
4.3. INSTRUMENTOS.....	43
5. PROCEDIMENTOS ESTATÍSTICOS	45
6. APRESENTAÇÃO E DISCUSSÃO DE RESULTADOS	45
6.1. GRUPO DE INTERVENÇÃO vs GRUPO DE CONTROLO.....	45
6.2. GÊNERO FEMININO vs GÊNERO MASCULINO.....	49
6.3. PRATICANTES vs NÃO PRATICANTES.....	55
7. CONCLUSÃO	61
8. LIMITAÇÕES E FUTURAS INVESTIGAÇÕES	62
9. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	63
10. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS ELETRÓNICAS	65
CONSIDERAÇÕES FINAIS	67
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS GERAIS DO RELATÓRIO	69
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS ELETRÓNICAS GERAIS DO RELATÓRIO	73
ANEXOS	75

ÍNDICE DE TABELAS

Tabela 1. Caraterísticas da amostra, de variáveis quantitativas.....	41
Tabela 2. Caraterísticas da amostra, de variáveis qualitativas.....	41
Tabela 3. Caraterísticas do grupo de intervenção, de variáveis quantitativas	41
Tabela 4. Caraterísticas do grupo de intervenção, de variáveis qualitativa.....	41
Tabela 5. Caraterísticas do grupo de controlo, de variáveis quantitativas.....	42
Tabela 6. Caraterísticas do grupo de controlo, de variáveis qualitativas.....	42
Tabela 7. Objetivos, protocolo e material dos Testes do Fitscholl (Garganta et al., 2017).	43
Tabela 8. Objetivos, protocolo e material dos Testes do Fitescola (Humana, M. F. & Educação, D. G., 2017).....	44
Tabela 9. Estatística descritiva e inferencial dos resultados da bateria de testes nos quatro momentos de avaliação nos grupos intervenção e controlo.	46
Tabela 10. Significância das diferenças nos grupos de intervenção e controlo nos seis testes da bateria de testes, comparando os quatro momentos de avaliação.....	48
Tabela 11. Comparação da aptidão física entre géneros no grupo de intervenção.....	49
Tabela 12. Significância das diferenças, em função do género, no grupo de intervenção nos seis testes da bateria de testes, comparando os quatro momentos de avaliação.....	50
Tabela 13. Comparação da aptidão física entre géneros no grupo de controlo	52
Tabela 14. Significância das diferenças, em função do género, no grupo de controlo nos seis testes da bateria de testes, comparando os quatro momentos de avaliação.....	54
Tabela 15. Comparação da aptidão física entre alunos praticantes e não praticantes de uma modalidade desportiva no grupo de intervenção	56
Tabela 16. Significância das diferenças, em função da prática desportiva, no grupo de intervenção nos seis testes da bateria de testes, comparando os quatro momentos de avaliação	57
Tabela 17. Comparação da aptidão física entre alunos praticantes e não praticantes de uma modalidade desportiva no grupo de controlo.	58
Tabela 18. Significância das diferenças, em função da prática desportiva, no grupo de controlo nos seis testes da bateria de testes, comparando os quatro momentos de avaliação	60

ÍNDICE DE ABREVIATURAS

DT- Diretor de Turma

EP- Estágio Pedagógico

GDEF- Grupo Disciplinar de Educação Física

MEC- Modelo de Estrutura do Conhecimento

MEEFEBS- Mestrado em Ensino de Educação Física dos Ensinos Básico e Secundário

NEEF- Núcleo de Estágio de Educação Física

PA- Plano de Aula

PNEF- Programa Nacional de Educação Física

TIC- Tecnologias de Informação e Comunicação

UD- Unidade Didática

ÍNDICE DE ANEXOS

ANEXO I. Plano Medidas Adicionais	75
ANEXO II. Ficha Individual do Aluno	79
ANEXO III. Planificação Anual.....	81
ANEXO IV. Plano de Aula.....	84
ANEXO V. Roteiro de Atividades.....	85
ANEXO VI. Estratégia Pedagógica.....	86
ANEXO VII. Planificação Anual Ajustamento.....	88
ANEXO VIII. Grelha de Avaliação Formativa Inicial.....	91
ANEXO IX. Grelha de Avaliação Formativa	92
ANEXO X. Ensino Recíproco	93
ANEXO XI. Grelha de Avaliação Sumativa	94
ANEXO XII. Parâmetros de Avaliação.....	95
ANEXO XIII. Ficha de Autoavaliação	96
ANEXO XIV. Certificado de Participação 1	97
ANEXO XV. Certificado de Participação 2	98
ANEXO XVI. Certificado de Participação 3.....	99
ANEXO XVII. Certificado de Participação 4	100
ANEXO XVIII. Circuitos de Treino	101
ANEXO XIX. Fichas de Registo	101

INTRODUÇÃO

O presente relatório surge no âmbito da Unidade Curricular Relatório de Estágio Pedagógico, integrado no plano de estudos do 2º semestre, do 2º ano do Mestrado em Ensino de Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário (MEEFEBS), da Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física, da Universidade de Coimbra.

De acordo com Linhares et al. (2014), o EP é uma etapa importante na formação inicial do professor, pois, através da observação e da participação, possibilita conhecer a realidade da escola e do processo de ensino-aprendizagem, proporcionando uma reflexão crítica e, assim, construir a sua própria identidade.

Deste modo, o relatório do estágio pedagógico resulta do trabalho desenvolvido como professora estagiária de Educação Física, na Escola Básica 2º e 3º Ciclos Dr.^a Maria Alice Gouveia, no ano letivo 2019/2020, designadamente na turma E, do 8ºano de escolaridade, sob a orientação da Prof.^a Lurdes Pereira, professora cooperante e pela Prof.^a Doutora Lurdes Ávila, professora orientadora.

Neste documento, constam a prática desenvolvida e a análise reflexiva da prática pedagógica nas diferentes áreas e respetivos domínios. De modo a ser um documento organizado, espelhando da melhor forma o trabalho realizado, este encontra-se organizado em três capítulos.

O Capítulo I, designado por Contextualização da Prática, apresenta as expectativas iniciais e a caracterização do contexto, nomeadamente, do agrupamento, do núcleo de estágio, do grupo disciplinar, dos orientadores e da turma.

O Capítulo II, designado por Análise Reflexiva da Prática, apresenta o trabalho nas seguintes quatro áreas e respetivos domínios: Área 1- Atividades de Ensino-Aprendizagem (Planeamento, Realização e Avaliação); Área 2- Atividades de Organização e Gestão Escolar; Área 3- Projeto e Parcerias Educativas e Área 4- Atitude Ético- Profissional.

Por último, o Capítulo III, designado por Aprofundamento do Tema-Problema, apresenta o estudo realizado no âmbito da Aptidão Física, intitulado por “Efeito da Aplicação de Circuitos de Treino Funcional na Aptidão Física dos Alunos do 8ºAno”.

CAPÍTULO I- CONTEXTUALIZAÇÃO DA PRÁTICA

1. EXPETATIVAS INICIAIS

Este último ano de percurso académico é o culminar de um objetivo que, desde muito cedo, foi a meta que defini alcançar no âmbito da formação académica. Deste modo, o percurso académico a realizar nunca foi uma incógnita e nunca existiram dúvidas, considerando que este ano é o término e o começo de uma grande etapa da minha vida.

Com o estágio pedagógico (EP), tomei consciência do meio em que vamos ser agentes de ensino, tendo um papel importante, tanto na construção da personalidade do aluno, como na formação do aluno enquanto futuro adulto. Desta forma, é importante que o aluno adquira conhecimentos teóricos e práticos das matérias lecionadas na disciplina de Educação Física, bem como adquira comportamentos e valores sociais e éticos que o possam ajudar a resolver problemas na sua vida quotidiana, fomentando assim, a cooperação, a autonomia, o espírito crítico, o respeito por si próprio e pelas diferenças culturais e pessoais que o rodeiam. Posto isto, surgiram alguns medos e inseguranças de não conseguir corresponder às exigências pretendidas, contudo, as experiências anteriores por mim experimentadas, em contexto de ensino, no 1ºCEB, lecionação de uma Atividade de Enriquecimento Curricular- Atividade Física e Desportiva, bem como a experiência de instrução de aulas de grupo no âmbito do Fitness, deixaram-me mais confortável e libertaram-me do receio da adaptação ao meio escolar.

Estando já preparada para a heterogeneidade das turmas, fui surpreendida pela turma que me foi atribuída, pois esta heterogeneidade era bastante diversificada, aumentando assim os meus níveis de insegurança, mas, contudo, vi esta experiência como um desafio, uma vez que foi preciso adaptar o ensino às características dos alunos, individualizando-o, sempre que necessário, dando as mesmas oportunidades de sucesso para todos. A indisciplina existente também foi um fator que me preocupou, no sentido de não conseguir ter controlo e domínio sob a turma e, por conseguinte, não existir uma relação pedagógica de qualidade e um clima favorável à prática, contudo essa indisciplina foi-se diluindo, graças ao método, mais tarde, referido.

Face às características da turma, a incapacidade de não efetuar um processo de planeamento adequado era grande, suscitando dúvidas em relação à seleção de objetivos, conteúdos, metodologias de ensino e estratégias adaptadas à realidade. Assim, foi importante aplicar, numa fase inicial, a avaliação formativa, de modo a conseguir identificar as principais qualidades e dificuldades apresentadas pelos alunos.

Posteriormente, a avaliação formativa e sumativa foi colocada em prática para que conseguisse avaliar o progresso dos alunos e, assim, reajustar os objetivos no decorrer do ano letivo. Durante o processo de avaliação senti diversas dificuldades, pois não tinha experiência suficiente que me permitisse ter uma grande capacidade de observação avaliativa e assim atribuir um valor quantitativo ao desempenho do aluno. Para superar estas dificuldades procurei ter uma participação ativa junto da comunidade escolar, compreendendo o modo de funcionamento da escola e a metodologia de trabalho que esta utiliza, concretamente, o departamento de Educação Física. Ao desenvolver a minha formação profissional, tive consciência das minhas falhas, aceitando os feedbacks dados pela professora orientadora de forma construtiva e, por conseguinte, refleti sobre as minhas práticas educativas. O facto de observar as aulas dos meus colegas de estágio e de outros professores de educação física também contribuiu para que a minha intervenção fosse cada vez melhor, proporcionando aulas com conteúdo e aprendizagem.

Neste sentido, e consciente do futuro, considero que o professor não deve acabar o seu processo de formação quando termina o seu ciclo de estudos, pelo contrário deve preocupar-se em ter uma formação contínua e sistemática, adquirindo assim novas ferramentas que possam ajudar a construir um processo de ensino-aprendizagem inovador e dinâmico.

2. CARATERIZAÇÃO DO CONTEXTO

2.1. AGRUPAMENTO/ ESCOLA

O Agrupamento de Escolas Coimbra Sul situa-se no distrito e concelho de Coimbra, na freguesia de Santo António dos Olivais e abrange vários níveis de ensino, desde o ensino pré-escolar ao 3º Ciclo do ensino básico, fazendo parte do agrupamento as escolas: EB 2,3 Alice Gouveia; EB 2,3 de Ceira; EB1 de Almalaguês; EB1 APPC; CE Areeiro (JI e EB1); EB1 de Castelo Viegas; EB1 do Norton de Matos; CE Quinta das Flores (JI e EB1); EB1 Torres do Mondego; EB1 Vendas de Ceira e JI de Ceira.

De acordo com o projeto educativo, o Agrupamento de Escolas Coimbra Sul (2017-2021) visa garantir uma escola de qualidade, inclusiva e adequada às exigências da comunidade educativa e da sociedade, garantindo que todos têm uma educação apropriada que corresponda a saberes estruturantes, visando a formação de cidadãos conscientes dos seus direitos e deveres, críticos, tolerantes e comprometidos com uma sociedade mais justa, solidária, humana e inclusiva. De modo a ajudar o desenvolvimento educativo do aluno, o agrupamento oferecia várias atividades de complemento educativo,

incluindo projetos e clubes. De referir que no presente ano letivo foi implementado o projeto “Centro de Apoio à Aprendizagem” com base no Decreto Lei 54/2018. Este projeto é caracterizado por ser uma estrutura de apoio agregadora dos recursos humanos e matérias, dos saberes e competências da escola, que visa o apoio à inclusão das crianças e jovens no grupo/turma e nas rotinas e atividades da escola, designadamente através da diversificação de estratégias de acesso ao currículo; promovendo e apoiando o acesso à formação, ao ensino superior e à integração na vida pós-escolar e promovendo e apoiando o acesso ao lazer, à participação social e à vida autónoma.

O EP foi realizado na Escola Básica 2,3 Dr.^a Maria Alice Gouveia, sede do Agrupamento de Escolas Coimbra Sul. No ano letivo 2019/2020, estavam matriculados 599 alunos, distribuídos por 25 turmas, sendo onze turmas do 2ºciclo e catorze turmas do 3ºciclo, com um total de 268 e 331 alunos, respetivamente. A comunidade educativa era constituída por, aproximadamente, 200 docentes e 60 não docentes. Quanto à caracterização física da escola, esta era constituída por seis blocos independentes, ligados por galerias abertas e com grandes espaços de recreio. O bloco A era destinado aos serviços escolares como a direção, secretaria, reprografia, bar de professores e sala dos professores; o bloco B, C e D eram destinados às salas de aulas dos alunos; o bloco G era destinado à prática das aulas de Educação Física e o bloco R era destinado ao refeitório, ao bar dos alunos, à papelaria e a uma sala de dança/teatro.

2.2. O NÚCLEO DE ESTÁGIO

O Núcleo de Estágio de Educação Física (NEEF) pertencente à Escola Básica 2,3 Dr.^a Maria Alice Gouveia era constituído por três alunos, do 2º ano de Mestrado em Ensino de Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário, da Universidade de Coimbra, pela professora cooperante e pela professora orientadora.

Após a fase de seleção da escola, todos os estagiários ficaram a saber e a conhecer quais eram os colegas com quem iam trabalhar durante o estágio pedagógico. Assim, e tendo apenas conhecido os nossos colegas no primeiro ano de mestrado, inicialmente, ficámos um pouco reticentes quanto ao grupo formado, pois não conhecíamos as formas e métodos de trabalho que cada um utilizava, o que criou, de certa forma, um sentimento de insegurança face ao trabalho a realizar em grupo. Dado os diferentes perfis pessoais, inicialmente, o grupo, por vezes, não foi coeso, refletindo-se na falta de alguma interajuda e aceitação de novas opiniões por parte de alguns intervenientes do grupo de estagiários. Todavia, ao longo do ano letivo, o sentimento de insegurança foi desaparecendo e a

interação entre o grupo foi melhorando, conseguindo criar um grupo de trabalho com competência relacional e de comunicação nos vários contextos do EP.

A professora cooperante teve um papel importante no núcleo de estágio, pois coordenou e orientou o nosso trabalho, ajudando-nos a ter um pensamento crítico face aos nossos erros, atitudes e decisões efetuados na nossa intervenção pedagógica, bem como nos ajudou a integrar na escola, junto à comunidade educativa.

A professora orientadora também teve um papel imprescindível no núcleo de estágio, fornecendo sempre informações relativas à supervisão, aconselhando, coordenando e orientando todo o nosso trabalho, de modo a desempenharmos um papel docente eficaz. De referir que, demonstrou sempre disponibilidade para nos auxiliar em todos os momentos que necessitámos.

2.3. GRUPO DISCIPLINAR

O Grupo Disciplinar de Educação Física (GDEF), inserido no Departamento de Expressões, era constituído por oito professores e três professores estagiários. Conforme o artigo 4.º, do Regimento dos Departamentos Curriculares, do Agrupamento Escolas Coimbra Sul, compete ao grupo disciplinar definir o plano de estudos para cada ano de escolaridade e os respetivos critérios de avaliação, bem como planificar as atividades pedagógicas a desenvolver na escola. Desta forma, para o 8º ano de escolaridade foram definidos para o primeiro período os conteúdos; voleibol, andebol, ginástica de solo e atletismo (corrida de velocidade e resistência), para o segundo período; basquetebol, futebol, ginástica de aparelhos e atletismo (corrida de barreiras, salto em comprimento) e para o terceiro período: badminton, dança e atletismo (salto em altura). De modo a aferir o nível de aptidão física dos alunos, o grupo disciplinar usou o programa *FITescola*, sendo que a primeira aplicação se realizou no 1º período e a segunda no 2º período. Da bateria de testes apenas foram definidos os seguintes: vaivém, impulsão horizontal, abdominais, flexões de braços e flexibilidade de ombros.

Para a prática da disciplina de Educação Física, o GDEF usufruía de quatro espaços: dois interiores, designados por G1 e G2, e dois exteriores, designados por C1 e C2. De referir que tanto nos espaços interiores como nos exteriores, existia um local destinado para a arrumação de material, bem como balneários divididos por género e instalações para funcionários. Relativamente aos espaços interiores, o pavilhão G1 era um espaço amplo com as marcações necessárias para a lecionação das matérias de basquetebol, voleibol, hóquei em patins, badminton, futsal e ténis. De salientar que a sala

de professores do GDEF também estava inserida no referido espaço. O espaço G2 era destinado à modalidade de ginástica, sendo obrigatório a utilização de sabrinhas. Quanto aos espaços exteriores, o C1 dispunha de três campos de basquetebol, uma pista de atletismo e uma caixa de areia e o C2 de dois campos de futebol/andebol.

2.4. OS ORIENTADORES

Segundo Alarcão & Tavares (1987), citado por Alves (2013), o supervisor é a figura mediadora na interação dos sujeitos com o saber e a experiência num processo colaborativo de desenvolvimento e de aprendizagem orientado para o aperfeiçoamento da prática pedagógica do professor. A supervisão do nosso EP foi feita pela docente cooperante e pela docente orientadora.

Ao longo do ano letivo, a professora cooperante esteve sempre presente no decurso das aulas, acompanhando e supervisionando a intervenção pedagógica dos estagiários. Posteriormente, eram realizadas reflexões-críticas sobre os aspetos positivos e negativos da respetiva aula, as dificuldades com que o estagiário se deparava e os reajustes necessários. A realização destas sessões permitiu-nos avaliar a nossa intervenção, diminuindo a ocorrência de erros e otimizar as estratégias adotadas, permitindo desenvolver um processo de ensino-aprendizagem de forma mais eficaz. De salientar que a orientadora da escola apoiou e orientou sempre o núcleo de estágio, manifestando total disponibilidade em relação aos trabalhos desenvolvidos no âmbito do EP.

A professora orientadora, ao longo do EP, assistiu a algumas aulas dos estagiários, fornecendo sempre *feedback* do desempenho, de forma a conseguirmos melhorar a nossa intervenção e demonstrou sempre disponibilidade para nos acompanhar em todo este processo, transmitindo conhecimentos e conselhos de modo a melhorar a execução das tarefas a realizar.

Assim, consideramos que tanto a professora orientadora da escola, como a professora orientadora da faculdade foram agentes fundamentais para o desenvolvimento profissional e pessoal de cada elemento do NE.

2.5. A TURMA

As aulas que lecionámos durante o EP eram destinadas à turma E do 8ºano de escolaridade, da Escola Básica 2,3 Dr.ª Alice Gouveia. A turma era constituída por 23

alunos, dos quais 12 alunos eram do género feminino e 11 alunos do género masculino, com idades compreendidas entre os 12 e os 14 anos.

A caracterização da turma foi uma das primeiras tarefas a realizar, no início do ano letivo, de modo a conhecer a turma e cada elemento da mesma para que o planeamento fosse adequado às características do grupo turma.

De acordo com a caracterização apresentada pela Diretora de Turma, na primeira reunião do conselho de turma, dezassete alunos eram provenientes da turma 7ºE, um aluno do 8ºD e cinco alunos provinham de outras escolas e/ou outro país. Na turma, oito alunos usufruíam de medidas universais de suporte à aprendizagem e à inclusão, nomeadamente, diferenciação pedagógica e acomodações curriculares. Dos oito alunos, seis apresentavam as seguintes características individuais: um aluno apresentava dislexia e dificuldades de atenção e concentração; um aluno apresentava défice de atenção e hiperatividade, tendo dificuldades na linguagem, cálculo mental e em gerir o seu comportamento; um aluno estava institucionalizado e revelava dificuldades de aquisição e aplicação de conhecimentos, revelando ainda falta de hábitos de trabalho e de estudo; um aluno apresentava dificuldades de aprendizagem e perturbação de hiperatividade e défice de atenção/concentração, sendo medicado para este efeito e era acompanhado em consultas de neuro desenvolvimento por perturbação do desenvolvimento intelectual associada à perturbação de hiperatividade com défice de atenção; um aluno apresentava problemas de autoestima e de confiança, apresentava dificuldades na memória auditiva imediata, de trabalho, de discriminação visual, de raciocínio e cálculo mental, de abstração e de atenção e concentração e um aluno com patologia de trissomia 21 com baixa visão, com *Nistagmus*, e apresentava dificuldades na motricidade fina, o que condiciona a sua produção escrita. Este, para além das medidas universais, usufruía também de medidas adicionais- adaptações curriculares significativas (art.º 10º, do decreto-Lei nº 54 de 2018 de 6 de julho, ponto 4). O aluno tinha algumas disciplinas com a turma, sendo a disciplina de Educação Física uma delas. No plano do aluno (ANEXO I- Plano Medidas Adicionais) estava indicado que o mesmo devia frequentar as aulas da disciplina com um professor coadjuvante da área disciplinar de Educação Física. Todavia, à falta de recursos humanos da escola, o aluno frequentou as aulas sem essa coadjuvação específica, realizando as aulas com a nossa ajuda e dos colegas. A abordagem dos conteúdos foi feita através de progressões pedagógicas, partindo de situações mais simples para as mais complexas, dando mais ênfase a situações de exercício analítico e recorrendo sempre que possível, a situações de jogo reduzido e condicionado com os

restantes colegas. Alguns conteúdos foram parcialmente adquiridos, face às características do aluno.

No início do ano letivo os alunos preencheram uma “Ficha Individual do Aluno” (ANEXO II- Ficha Individual do Aluno) constituída por 38 perguntas agrupadas pelos seguintes tópicos: **A.** Identificação do Aluno; **B.** Encarregado de Educação; **C.** Situação familiar; **D.** Vida Escolar/Interesses Pessoais; **E.** Alimentação; **F.** Saúde e hábitos de higiene; **G.** Prática Desportiva. Tendo em conta as informações obtidas, os alunos referiram as seguintes disciplinas como favoritas: Educação Física (10 alunos), Francês (4 alunos), Matemática (2 alunos), Físico-química (3 alunos), Geografia (1 aluno), História (1 aluno). Quanto às disciplinas que menos gostavam os alunos indicaram: Inglês (3 alunos), Matemática (4 alunos), Ciências (2 alunos), Português (3 alunos), História (1 aluno), Educação Visual (1 aluno).

Relativamente à disciplina de Educação Física, todos os alunos afirmaram gostar das aulas, tendo designado que a motivação para as mesmas se deve a: gosto pelas matérias, aprender a ser mais saudável, praticar mais desporto e alcançar um bom desempenho na disciplina. No ano letivo transato, os alunos obtiveram as seguintes classificações: classificação de 3 (3 alunos), classificação de 4 (16 alunos) e classificação de 5 (2 alunos). Em relação à prática desportiva, dos 23 alunos, 10 alunos não praticam nenhuma modalidade fora do contexto escolar e 13 alunos praticam uma modalidade desportiva, como: basquetebol (3 alunos), futebol (5 alunos), badminton (1 aluno), ginástica acrobática (1 aluno), dança jazz (1 aluno), kempo (1 aluno) e karaté (1 aluno). Dos 13 alunos que praticam uma modalidade apenas onze alunos são federados, um aluno não é federado e um aluno não respondeu. Quanto à frequência de treinos semanais foram apresentadas as seguintes respostas: duas vezes por semana (6 alunos) e três vezes por semana (7 alunos), com uma duração de 60 minutos (3 alunos), 90 minutos (8 alunos) e 120 minutos (2 alunos). De referir que, no 2º período a turma continuou a ser constituída por 23 alunos, porém 11 alunos do género feminino e 12 alunos do género masculino, uma vez que uma aluna mudou de turma e a turma recebeu um aluno proveniente de outro país.

CAPÍTULO II- ANÁLISE REFLEXIVA DA PRÁTICA

Neste capítulo é realizada uma análise reflexiva sobre as práticas desenvolvidas, ao nível do Planeamento, Realização e Avaliação. O Planeamento engloba o Plano Anual, Unidades Didáticas e Planos de Aula. A Realização engloba as Dimensões Pedagógicas,

Instrução, Gestão, Clima/Disciplina e Decisões de Ajustamento. A Avaliação engloba as diferentes funções e as diferentes formas do processo avaliativo, como a Avaliação Formativa Inicial, a Avaliação formativa, a Avaliação Sumativa e a Autoavaliação.

ÁREA 1- ATIVIDADES DE ENSINO-APRENDIZAGEM

1. PLANEAMENTO

Segundo Pacheco (1995), citado por Inácio et al. (2014), o planeamento é como um processo de uma revisão que organiza todo o processo de ensino-aprendizagem. Assim, segundo Bento (1987), o processo de planeamento segue diferentes momentos e níveis das tarefas, sendo que no início de cada ano letivo, o professor deve realizar um planeamento anual em que conste a seleção de objetivos, conteúdos, metodologias de ensino e estratégias adaptadas à realidade do contexto em que está inserido, um planeamento da unidade didática e, por último, o plano de aula.

Desta forma, durante o EP, o planeamento, dividiu-se em três fases, a saber: o planeamento a longo prazo (plano anual), a médio prazo (unidades didáticas) e a curto prazo (plano de aula).

1.1. PLANO ANUAL

Seguindo a ordem das diferentes fases do planeamento, o plano anual foi o primeiro documento a ser elaborado e efetuado para o 3º Ciclo do Ensino Básico, foi realizado para a turma E, do 8ºano de escolaridade, da Escola Básica 2,3 Dr.ª Mª Alice Gouveia.

De acordo com a sequência de tarefas de elaboração do plano anual (Bento, 1987, p.59), para iniciar a elaboração do mesmo foi necessário recolher informações relativamente ao calendário escolar (períodos letivos e interrupções letivas), ao meio escolar, à comunidade educativa (alunos, docentes e não docentes), à turma e aos recursos materiais e espaciais. De seguida, foi importante estruturar o plano anual de acordo com as matérias a lecionar em cada ano de escolaridade e respetivo período letivo, definidas pelo GDEF. É de referir que, as matérias definidas por período foram escolhidas de forma a que a promoção da prática desportiva, tanto coletiva, como individual, fosse experienciada de igual forma ao longo do ano. Assim, foi importante analisar os objetivos definidos, pelo Programa Nacional de Educação Física (PNEF), do Ensino Básico, do 3ºCiclo, para as respetivas matérias. Posteriormente, os objetivos foram redefinidos de acordo com as características da turma e suas especificidades. Desta forma, no primeiro

período lectionei as matérias de Voleibol, Ginástica de Solo, Andebol e Atletismo (Resistência e Velocidade), no segundo período Basquetebol, Futebol, Ginástica de Aparelhos e Atletismo (Salto em comprimento e Corrida de barreiras) e no terceiro período as matérias de Badminton, Dança e Atletismo (Salto em altura). Por outro lado, também foi importante termos em consideração o funcionamento de rotação de espaços que a escola utiliza, designado por *roulement*. No primeiro e segundo períodos a rotação foi definida como quinzenal, ou seja, a cada duas semanas o espaço concedido a cada turma era alterado, e no terceiro período a rotação foi definida como semanal. Após obtermos todas estas informações, demos início à distribuição das aulas previstas para a turma, conforme o calendário escolar e a rotação de espaços. (ANEXO III- Planificação Anual).

Tal como refere o PNEF (Carvalho et al., 2001), do 3ºCiclo, os momentos de avaliação devem constar na organização geral do ano letivo. Assim, tivemos em consideração os parâmetros e critérios de avaliação da disciplina também definido pelo GDEF.

No decorrer do ano letivo, foi necessário fazermos pequenos ajustes no plano, devido às condições meteorológicas, que forçaram a troca de espaço e, por conseguinte, de matéria, bem como a coincidência de outras atividades da turma com as aulas de Educação Física. A redução no número de aulas previstas, inicialmente para cada uma das matérias, condicionou a abordagem dos conteúdos programados e por consequência o não desenvolvimento pleno de alguns dos objetivos preconizados para cada matéria. Um grande constrangimento no planeamento foi a Pandemia Covid-19, pois impediu o desenvolvimento normal das aulas, não sendo possível a realização de aulas presenciais e, por conseguinte, a não lecionação de algumas matérias previstas para o terceiro período. Assim, as matérias previstas sofreram alterações e, por conseguinte, a distribuição das mesmas também, sendo, então, abordados conteúdos referentes à aptidão física e dança. Quanto ao horário da disciplina, este sofreu alterações no tempo destinado para a disciplina, passando a ser, de apenas de 60 minutos semanais, 30 minutos destinados para a aula assíncrona e 30 minutos destinados para a aula síncrona. Todavia, na terceira semana do período letivo, de forma a “libertar” os alunos da realização de tarefas, em concordância com os mesmos, a turma passou a ter duas aulas síncronas. Deste modo, numa aula era implementado o treino funcional em circuito, de modo a desenvolver as suas capacidades físicas coordenativas e condicionais, e noutra aula eram abordados conteúdos em relação à matéria de dança.

1.2. UNIDADES DIDÁTICAS

A segunda fase de planeamento destina-se à elaboração das Unidades Didáticas (UD). De acordo com António Pais (2013), as UD configuram-se como espaços de organização didática e definição e modos de conceber e atuar perante um conjunto de conteúdos. Conforme Bento (1987, p.78), as UD constituem o nível fundamental do planeamento do ensino, uma vez que são apresentados os objetivos e definidas as funções e os conteúdos das diversas aulas.

Desta forma, ao longo do ano letivo foram elaboradas diferentes UD referentes às matérias lecionadas, sendo definidos os objetivos específicos para o desenvolvimento das habilidades, capacidades e conhecimentos dos alunos.

Para a planificação das UD usámos o Modelo de Estrutura do Conhecimento (MEC), proposto por Vickers (1990), sendo dividido em três grandes fases: a fase de análise, a fase de decisões e a fase de aplicação. A utilização deste modelo ajudou-nos a elaborar e organizar os conteúdos e objetivos com uma sequência lógica, auxiliando-nos no processo de ensino-aprendizagem.

As unidades didáticas foram elaboradas após a avaliação formativa inicial de cada matéria, tendo por base o nível de proficiência em que cada aluno estava inserido para que, posteriormente, os objetivos, os conteúdos, as estratégias e progressões pedagógicas fossem as mais adequadas e ajustadas ao grupo-turma e a cada aluno. Na concretização das UD, surgiram-nos algumas dúvidas, tanto na definição dos objetivos específicos para cada nível de proficiência, como na escolha de situações de aprendizagem mais adequadas, de forma a ajudar os alunos a colmatar as suas dificuldades. Os instrumentos de avaliação também nos suscitaram algumas dúvidas na sua construção, pois, permanecia a preocupação de criar um instrumento objetivo e funcional, de modo a que com a sua aplicação se conseguisse avaliar os conteúdos pretendidos a todos os alunos, rentabilizando assim, o tempo despendido à avaliação. Neste sentido, estas dificuldades foram ultrapassadas discutindo ideias entre o NEEF, “Sendo uma aula de avaliação, devo ter em conta outros instrumentos de avaliação como por exemplo: colocar os alunos por ordem de pauta; filmar a aula e posteriormente analisar em casa; posicionar-me junto à linha lateral, conseguindo observar todos os aparelhos ao mesmo tempo (Reflexão de aula no 4 e 5 de ginástica de aparelhos, 27 de março de 2020). Porém, também recorremos a livros do 3º ciclo, do ensino básico, bem como a documentos de apoio adquiridos no primeiro ano de estudos, do Mestrado em Ensino de Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário (MEEFEBS). De referir que a extensão e sequência de conteúdos em

algumas UD foram reajustadas, uma vez que houve necessidade de reduzir o número de aulas para cada UD, devido às condicionantes mencionadas no tópico anterior.

No terceiro período, as UD foram elaboradas de acordo com as matérias previstas no início do ano, contudo, apenas foram lecionados os conteúdos da matéria de dança. Atendendo ao modo de concretização das aulas, com recurso às tecnologias de informação e comunicação (TIC), a definição dos objetivos específicos para cada nível de proficiência tornou-se mais difícil, dado que o meio de observação do desempenho dos alunos não era o mais perceptível, devido às falhas inesperadas das tecnologias.

1.3. PLANO DE AULA

O plano de aula (PA) é o último documento de planeamento a ser elaborado, sendo organizado a partir do Plano Anual e das Unidades Didáticas.

Em primeiro lugar, foi importante adotar um modelo de plano de aula, tendo sido decidido pelo NEEF utilizar o modelo de plano de aula fornecido nas aulas práticas da unidade curricular Didática da Educação Física, do 1º ano de estudos, do MEEFEBS (ANEXO IV- Plano de Aula). O modelo era constituído por um pequeno cabeçalho e por três partes (parte inicial, fundamental e final). No cabeçalho era indicada a data, hora e local, turma, o período letivo, o tempo de aula, a unidade didática, o número da aula, o número da aula da UD, o número de alunos previstos e dispensados, a função didática, os recursos materiais e os objetivos da aula. A parte inicial aula, de acordo com Bento (1987), deve despertar a disponibilidade dos alunos para a aprendizagem e exercitação e o professor deve apresentar aos alunos os objetivos e as tarefas a desenvolver. Assim, esta era destinada à preleção inicial, saudando os alunos e expondo os objetivos da aula e era realizada a primeira tarefa da aula: o aquecimento. A parte fundamental da aula, parte destinada a realizar os conteúdos e de transmitir os conteúdos (Bento, 1887), era composta por tarefas que conduziam os alunos a alcançar os objetivos da aula, sendo este o momento em que os alunos tinham um maior desempenho motor. A parte final da aula era orientada para o retorno à calma, tendo um momento de reflexão sobre os conteúdos abordados e esclarecimento de possíveis dúvidas. É de referir que, no final do modelo de plano de aula, havia um espaço destinado para a fundamentação das tarefas propostas, como também as formas de organizar aula, referenciando as quatro dimensões pedagógicas.

Neste sentido, face às características do grupo turma, todas as aulas tiveram rotinas específicas, o que me condicionou na variação de tarefas, nomeadamente, nas tarefas da parte inicial e final da aula. “Como tarefa de aquecimento optei por um exercício já realizado, maioritariamente, em todas as aulas, de forma a não quebrar rotinas e organizar e gerir a turma.” (Reflexão de aula nº 3 e 4 de basquetebol, 27 de janeiro de 2020). Em cada planeamento de aula, houve sempre grande preocupação de planificar uma aula dinâmica, não descurando a disciplina e a organização, permitindo assim um controlo mais eficaz dos comportamentos do grupo turma. “Tendo cada grupo fichas de observação, aplicando assim o ensino recíproco, todos os alunos estiveram envolvidos na aula e nas tarefas, evitando tempo de espera e, por conseguinte, comportamentos de desvio ou fora da tarefa.” (Reflexão de aula nº 1 e 2 de ginástica de aparelhos, 10 de fevereiro de 2020). É de referir que o facto de existir heterogeneidade nos níveis de proficiência, dificultou, inicialmente, a seleção de estratégias e situações de aprendizagem mais adequadas a cada grupo.

Atendendo a todos estes aspetos, o planeamento de uma aula era uma tarefa para a qual despendíamos de algum tempo, no entanto com o conhecimento gradual dos alunos, com a prática pedagógica e com os momentos de reflexão realizados com a nossa orientadora de estágio da escola e da nossa orientadora de estágio da faculdade, foi feita uma melhor gestão do tempo para a concretização desta tarefa, o plano de aula.

Quanto ao terceiro período, face à Pandemia Covid-19, para além de ter sido necessário alterar o plano anual e as UD, também foi necessário alterar a planificação das aulas, visto que estas deixaram de ser presenciais e passaram a ser aulas não presenciais (assíncronas e síncronas). Assim, para além do PA, passou também a ser elaborado um roteiro de atividades, constituído pelos seguintes pontos: designação dos objetivos de aprendizagem para as tarefas a realizar; orientações para a realização das tarefas; recursos a utilizar na aula; esclarecimento de dúvidas e entrega das tarefas (ANEXO V- Roteiro de atividades).

O PA foi um instrumento imprescindível para a nossa prática pedagógica, uma vez que nos permitiu a conceção, adaptação, seleção de tarefas estimulantes e consistentes com os objetivos, o que foi fundamental para o progresso dos alunos. De evidenciar também que as tarefas criadas para a aula visaram a integração do maior número de alunos em prática, para que não houvesse tempos de espera, evitando comportamentos de indisciplina e de desmotivação na execução das tarefas.

2. REALIZAÇÃO

A realização é o momento em que o professor coloca em prática tudo aquilo que foi planeado, sendo considerada a tarefa fundamental do processo de ensino-aprendizagem e requer do professor a capacidade de criar experiências educativas eficazes, de modo a que os alunos consigam adquirir e melhorar as suas capacidades, conhecimentos e atitudes (Siedentop, 2008).

De acordo com Siedentop (1983), citado por Onofre e Costa (1994), existe um conjunto de princípios e procedimentos de intervenção pedagógica que estão estritamente relacionados com o sucesso das aprendizagens dos alunos. Deste modo, os princípios e procedimentos de intervenção pedagógica englobam as dimensões instrução, gestão, clima e disciplina, incluindo, também, as estratégias a adotar pelo professor face às características dos alunos, aos conteúdos de aprendizagem, aos espaços e materiais de ensino.

2.1. DIMENSÃO INSTRUÇÃO

A dimensão instrução consiste em todos os comportamentos e técnicas utilizadas e aplicadas pelo professor para fornecer informação aos alunos em relação aos conteúdos a abordar e às tarefas a realizar. Segundo Piéron (1999), esta dimensão é a mais usada durante a intervenção pedagógica, estando assim associada às preleções iniciais e finais da aula, à demonstração, ao *feedback* e ao questionamento.

No início do EP, não considerámos que esta dimensão fosse uma das nossas maiores dificuldades, pois, devido às experiências profissionais anteriores, considerávamos ter capacidade de nos expressar perante os alunos com à vontade. Após o primeiro contacto com a turma e conhecer as características da mesma, foi importante estabelecer estratégias de instrução, assim, no que concerne à preleção inicial de cada aula, colocávamos sempre os alunos organizados à nossa frente, sobre uma linha marcada no campo, posicionando-os estrategicamente para que estes não tivessem nenhum meio de distração, como por exemplo o sol ou outras turmas. Nestas, proferíamos a matéria e os objetivos a abordar, bem como explicávamos a estrutura de aula e relembávamos as componentes críticas dos conteúdos abordados na aula anterior da unidade didática, tendo sempre o cuidado de transmitir a informação da forma mais clara e precisa, utilizando um vocabulário de fácil compreensão. De referir que nas aulas em que os alunos eram organizados por equipas, mais concretamente nas aulas de jogos desportivos coletivos, a constituição das mesmas tinha lugar de imediato na preleção inicial.

Durante a instrução das tarefas, na parte fundamental da aula, a turma era organizada da mesma forma que na preleção inicial, referindo as principais componentes críticas de cada habilidade motora a ser exercitada e a respetiva organização e demonstração da tarefa. No entanto, a instrução nem sempre era concisa e de fácil compreensão. Dado a existência de comportamentos desajustados e conversas paralelas durante a instrução, tínhamos necessidade de parar e repreender os referidos comportamentos e, posteriormente, retomar a explicação da tarefa.

Relativamente à demonstração foi, sem dúvida, a “melhor amiga” da instrução, pois ajudou os alunos a entender melhor a informação transmitida (Piéron, 1999). Por norma, a demonstração era realizada por um aluno- modelo, de forma a que esta fosse mais eficiente e perceptível possível. O aluno-modelo era escolhido conforme a unidade didática a ser abordada, ou seja, sempre que houvesse um aluno praticante da modalidade esse demonstrava a tarefa. Caso não existisse nenhum aluno praticante da modalidade, o aluno- modelo era escolhido consoante o seu nível de proficiência, contudo, este critério nem sempre foi válido, uma vez que os alunos mais aptos ou praticantes da modalidade não tinham o comportamento adequado para e/ou durante a demonstração, sendo escolhidos e substituídos por outros colegas.

Durante a realização das tarefas, a instrução incidia sob a prestação do aluno, tratando-se, assim, do *feedback*. O *feedback* é considerado a palavra-chave na aprendizagem motora, tendo o intuito de informar o aluno sobre a sua prestação (Piéron, 1999) e sendo diferenciado em vários tipos quanto ao seu efeito, tais como: *feedback* de carácter positivo simples ou específico, *feedback* negativo simples ou específico, *feedback* emocional ou motivador e *feedback* neutro ou corretivo (Moreno-Murcia, Huéscar, Alarcón & Cervelló, 2013 & Piéron, 1999, citado por Dieste et al., 2019).

Neste sentido, ao longo do EP, conseguimos transmitir sempre um *feedback* esclarecedor, sendo proferido com regularidade, centrando-o nas componentes críticas de cada gesto técnico, lembrando, assim, os alunos sobre os conteúdos e corrigindo erros apresentados, tendo uma presença ativa nas aulas. Todavia, o *feedback*, por vezes, incidia apenas no erro do aluno, esquecendo-nos de dar reforço positivo, de forma a motivar e valorizar os alunos, principalmente, os alunos de nível introdutório. Na turma, sendo dividida por grupos de níveis de proficiência, o *feedback* era, maioritariamente, direcionado para o grupo em questão. No entanto, quando o erro era comum a todos os alunos, era necessário reunir a turma e corrigir o erro para toda a turma ao mesmo tempo. O *feedback* fornecido era, essencialmente, prescritivo e sob a forma auditiva ou

quinestésico, conforme o grupo de proficiência e a matéria a ser abordada. Adotando a estratégia de dividir a turma por níveis de proficiência, por vezes, acabávamos por estar mais focados em corrigir o respetivo grupo, sentindo dificuldade em conseguir transmitir a informação a outro grupo em simultâneo, não tendo a capacidade de colocar em prática o *feedback* cruzado. O ciclo de *feedback* também foi um aspeto a melhorar, pois, inicialmente, de uma forma geral não era fechado, acabando por não acompanhar o aluno na correção do erro. Contudo, com estudo prévio, com as correções e ajudas da professora orientadora e com a prática, conseguimos melhorar a nossa emissão de *feedback*.

Quanto ao questionamento, inicialmente, apenas, colocávamos em prática na preleção final da aula com o intuito de relembrar os pontos mais importantes abordados na aula. No entanto, ao longo do EP, começámos a integrá-lo na nossa instrução, tanto nas preleções iniciais, como no decorrer da aula, de modo a relembrar e ajudar os alunos a refletir sobre os conteúdos abordados, bem como verificar se os alunos os tinham adquirido e quais as suas maiores dificuldades.

No terceiro período, de modo a facilitar a comunicação com a turma, a instrução das tarefas era feita através dos roteiros de atividades e vídeos partilhados na *App Classroom*. Nas aulas síncronas, sendo estas dadas através do Google Reunião, visualizando a turma, na preleção inicial, era focada a matéria e os conteúdos a abordar na aula e na parte fundamental eram lembradas as tarefas designadas no roteiro de atividades e as respetivas componentes críticas de cada habilidade motora. Para além dos roteiros de atividades e vídeos partilhados com os alunos, nas aulas síncronas, a instrução era sempre acompanhada pela demonstração, de modo a facilitar a compreensão da instrução, visto que, por vezes, esta nem sempre era perceptível para todos os alunos devido aos problemas associados à tecnologia. O feedback foi dado, tanto quanto possível, de imediato, mas, atendendo ao modo de concretização das aulas, com recurso às TIC, nem sempre foi possível chegar a todos os alunos. Por último, o questionamento foi uma das estratégias mais utilizadas neste modelo de ensino como forma de controlar e de certificar se os alunos analisavam os roteiros de atividades e se estavam a assimilar os conteúdos abordados na aula.

2.2. DIMENSÃO GESTÃO

Arends (2005), citado por Claro Jr. & Filgueiras (2009, p.12), define gestão de aula como “os modos pelos quais os professores organizam e estruturam as suas salas de aula, com o propósito de maximizar a cooperação e o envolvimento dos alunos e diminuir

o comportamento disruptivo”, salientando que a gestão de aula é uma das funções de liderança do professor.

Desta forma, no início do ano letivo, foi importante definir estratégias e rotinas, de forma a rentabilizar o tempo útil da aula com vista à otimização do tempo disponível para a prática, do tempo da tarefa e do tempo de compromisso motor, onde o aluno desenvolve os objetivos e as aprendizagens desejadas da aula (Piéron, 1999). Para que haja uma gestão eficaz, o professor também deve ter em consideração os protocolos e regras da aula (Gallahue, 2008, citado por Claro Jr. & Filgueiras, 2009). Neste sentido, o GDEF já tinha definido as regras gerais para a realização das aulas de Educação Física (EF), tais como: uso obrigatório de saídas na modalidade de ginástica; durante as aulas de EF os alunos não podem circular pelos espaços de aula, assim como nos balneários; proibido realizar a aula com acessórios; dar tolerância de chegada à aula até cinco minutos após o toque de entrada e na saída.

Para além das regras gerais anteriormente referidas, face às características da turma, foram definidas, então, estratégias e rotinas específicas, sendo, que necessário, ajustadas ao espaço da prática, bem como à unidade didática abordada. Contudo, as rotinas definidas para a dimensão instrução das preleções iniciais e final e explicação das tarefas eram sempre as mesmas, aproveitando assim as marcações do pavimento do local da prática. Para reunir a turma mais rápido, também utilizávamos, sistematicamente, sinalética, como por exemplo, a contagem decrescente do 5 ao 1.

Relativamente às aulas dedicadas às matérias de Ginástica de Solo e de Aparelhos, a turma trabalhava em grupos heterogéneos, de forma a que os alunos menos aptos conseguissem progredir com os alunos mais aptos e realizassem as habilidades motoras da matéria em forma de circuito com diferentes estações. Sabendo que esta modalidade é uma das modalidades menos apreciada pelos meus alunos, para os envolver todos no processo de ensino-aprendizagem, evitar comportamentos de indisciplina e evitar tempos de espera prolongados, em todas as aulas cada grupo de trabalho tinha uma folha de registo, de forma a avaliar os elementos do grupo e dar feedback sobre a prestação de cada um, aplicando assim o estilo de ensino recíproco.

Quanto às aulas dedicadas às matérias de Jogos Desportivos Coletivos, no início do estágio, a turma trabalhava em grupos homogéneos, isto é, por grupos de níveis, porém, o grupo de nível de proficiência avançado apresentava um comportamento desajustado à aula e houve necessidade de constituir novos grupos de trabalho. Deste modo, o referido grupo foi separado e começou a trabalhar com o grupo de nível

elementar, criando assim grupos heterogêneos. Tendo mais tarde verificado que a estratégia adotada não estava a resultar, nomeadamente, na modalidade de futebol, houve a necessidade de reajustar a estratégia, colocando, novamente, a turma a trabalhar por grupos de nível de proficiência. De salientar que em todas aulas, os alunos realizavam um treino funcional em circuito, de modo a melhorar a sua aptidão física. Tendo observado desmotivação face à realização do treino, adotei a estratégia de cada aluno registar o número de repetições, para que os alunos no final do período pudessem verificar a progressão ou regressão da sua prestação, analisando o gráfico elaborado por mim com base nos registos de aula feitos pelos alunos.

Gallahue (2008), citado por Claro Jr. & Filgueiras (2009), realça que é preciso organização durante o processo de planeamento e deste modo, durante a elaboração dos planos de aula, para além de termos tido sempre preocupação em definir o tempo destinado para cada tarefa, tivemos sempre cuidado em organizar a aula mentalmente, acabando por desenhar a organização das tarefas e a transição das mesmas, bem como constituir os grupos de trabalhos.

No terceiro período, havendo aulas não presenciais e de tempo reduzido, nas aulas assíncronas foi tido em consideração a duração de cada tarefa proposta, nunca excedendo os trinta minutos destinados à aula. Nas aulas síncronas, foi necessário um cuidado ainda mais acrescido no planeamento da gestão e organização da aula, dado a possibilidade de existir falhas de tecnologia e falta de recursos materiais para as tarefas.

2.3. DIMENSÃO CLIMA/DISCIPLINA

Segundo Siedentop (2008), o professor é um profissional responsável por estabelecer um ambiente de aprendizagem produtivo, resultando, também, com o envolvimento dos alunos na aula (McCaughtry, Tischler & Flory, 2008, citado por Rosado & Ferreira, 2011). Desta forma, pode-se interligar os conceitos clima e disciplina, considerando que, para existir um clima favorável à aprendizagem é necessário existir um controlo da turma que promova comportamentos favoráveis à aprendizagem. Assim, é crucial que o professor estabeleça uma boa gestão de aspetos organizacionais, no que concerne, à implementação de regras, de rotinas, de consequências e também que estabeleça de forma clara e justa para todos os intervenientes todo o processo de avaliação (Doyle, 1986, citado por Rosado & Ferreira, 2011).

A turma, na qual realizámos o EP, na generalidade das disciplinas, apresentava diversos comportamentos de indisciplina, nomeadamente, inquietude, participação

inoportuna e grandes dificuldades de relacionamento interpessoal, principalmente, com o género oposto. Face a estas características, no início do EP foi importante implementar rotinas específicas, atuando, primeiramente, na constituição de grupos de trabalho, colocando a turma a trabalhar em grupos heterogéneos, tendo em consideração os níveis de proficiência. Inicialmente esta estratégia não foi bem aceite pelos alunos, de ambos os géneros, porém, à medida que as aulas foram passando, colocando sempre em prática esta estratégia, os alunos começaram a aceitar esta regra, o que por conseguinte, melhorou o ambiente de aprendizagem e ajudou a melhorar as relações interpessoais. Contudo, um grupo de alunos continuou a ter comportamentos desviantes e incorretos, como por exemplo, pontapear as bolas de voleibol e basquetebol, lançar a bola de voleibol para a tabela de basquetebol existente no espaço ou driblar a bola enquanto dava instrução. De forma a repreender estes comportamentos, foi estabelecida a regra de sair da tarefa e dar uma volta a correr ao campo. Caso se continuasse a verificar este comportamento, os alunos saíam da tarefa e da aula, ficando a observar a mesma. Esta estratégia, inicialmente, não foi bem aceite, porém com a insistência e firmeza da aplicação da mesma, os alunos tomaram consciência dos seus atos. O facto de saírem da tarefa ou da aula foi determinante, uma vez que eles não gostavam da estratégia adotada.

Após a primeira interrupção letiva, o comportamento do grupo de alunos referido anteriormente, voltou a comprometer o clima e dinâmica de aula, impedindo a realização de algumas tarefas e pondo em causa a aprendizagem do restante grupo de trabalho. Desta forma, foi necessário reajustar a estratégia adotada no início do ano letivo, sendo necessário constituir novos grupos de trabalho. Assim, o grupo referido começou a trabalhar em conjunto, constituindo uma equipa e em cada tarefa da aula era mencionado um capitão de equipa, tendo a função de organizar e gerir todos os elementos do grupo, sendo capazes de se autogerir (Gomez, Mir & Seerats, 1993) (ANEXO VI- Estratégia Pedagógica).

Nas aulas da modalidade de ginástica, tanto de solo, como de aparelhos, adotei a estratégia do ensino recíproco, pois, para além de permitir uma participação mais ativa dos alunos, possibilita o desenvolvimento dos vetores cognitivo e social (Nobre, 2017). De acordo com as características da turma, também foi importante adotar tarefas motivadoras e que nestas estivessem incutidas, não só a competição, como meio de motivação, mas, também, incutir espírito de grupo/equipa. Assim, nas matérias de Jogos Desportivos Coletivos, planeávamos uma tarefa em que os alunos, em equipas, jogavam uns contra os outros, realizando um torneio na turma.

No terceiro período, em todas as aulas, foram propostos desafios aos alunos relacionados com a matéria lecionada, sendo também incluídos conteúdos abordados no primeiro e segundo períodos, nomeadamente, as matérias de jogos desportivos coletivos.

As estratégias adotadas foram eficazes, conseguindo que os alunos estivessem envolvidos e motivados nas tarefas, proporcionando um clima favorável à prática, assim como momentos divertidos e desafiantes.

2.4. DECISÕES DE AJUSTAMENTO

A criatividade do professor pode ser analisada através da manifestação de qualidades subjetivas da sua personalidade e, sobretudo, da objetividade da sua intervenção pedagógica (Bento, 1998). Desta forma, o professor deve demonstrar capacidade de ajustar o seu planeamento e intervenção face às condições que lhe são apresentadas no momento.

Tendo em conta a nossa realidade, as decisões de ajustamento começaram pelo plano anual, passando pelas unidades didáticas e, por fim, pelo plano de aula e respetivas reflexões da intervenção pedagógica.

Quanto ao plano anual, tendo sido o primeiro documento elaborado no início do ano com base nas informações obtidas no momento, no decorrer do EP este sofreu alterações, principalmente, na distribuição das matérias e respetivos espaços de acordo com as aulas previstas, devido às condições climatéricas do momento, ao sistema de rotação de espaços, tendo em conta as interrupções letivas.

Em relação às UD, os ajustamentos realizados foram referentes aos conteúdos programados e respetiva sequência de lecionação, dado que algumas aulas não foram lecionadas, tendo sido necessário ajustar os conteúdos a abordar nas aulas seguintes para que os alunos adquirissem os mesmos de forma lógica e progressiva. Por vezes, os conteúdos também foram ajustados, devido à progressão ou retrocesso dos alunos de aula para aula, bem como ao comportamento da turma, tendo sido necessário abordar novamente, na aula seguinte, os conteúdos planeados na aula “x”.

Relativamente aos planos de aula, foi o documento que sofreu mais alterações, sendo efetuados ajustes referentes às modalidades a lecionar e às tarefas planeadas, de acordo com as condições climatéricas presentes no dia da aula. Todavia, o facto de existir alunos de dispensa, por motivos de doença ou lesão, e por falta de material ou de presença, o planeamento das tarefas e respetiva organização também foi uma das alterações recorrentes.

No início do EP, a capacidade de ajustar o que foi planejado foi um desafio, sendo que, demorávamos demasiado tempo a encontrar a solução mais adequada, tendo a preocupação de cumprir na íntegra o que tínhamos planejado para a aula, sentindo-nos, por vezes, atrapalhados e com o sentimento de “ficar sem chão”. Esta dificuldade foi ultrapassada e melhorada, de aula para aula, através da autorreflexão e reflexão de cada aula lecionada, bem como através das observações e reflexões realizadas no final de cada aula dos elementos do NEEF. Porém, também foi ultrapassada através da realização de um plano B para o caso do plano A não ser realizado ou eficaz de acordo com as condições externas existentes.

No terceiro período, face ao modo de concretização do mesmo, as decisões de ajustamento foram mais evidentes, sendo necessário reajustar, pela mesma ordem os documentos anteriormente mencionados (ANEXO VII- Planificação Anual Ajustamento).

3. AVALIAÇÃO

“As práticas avaliativas, com diferentes funções e sob diferentes formas, constituem uma atividade profissional diária, de vital importância na qualificação do processo de ensino” (Rosado, Colaço & Romero, 2002, p.99). Desta forma, considera-se que, a avaliação é um processo de recolha contínua e sistemática de informações sobre a aprendizagem do aluno, permitindo ao professor a tomada de decisões relativas às melhorias das qualidades das aprendizagens, bem como ajuizar o seu próprio desempenho Vianna (2000).

Segundo Cardinet (1993), citado por Nobre (2015), o processo de avaliação permite identificar três tipos de informações diferentes, tais como: o primeiro tipo, designado por orientação do processo de ensino-aprendizagem, permite ao professor situar-se na dimensão projetiva da sua intervenção, adquirindo informações referentes aos alunos, o segundo tipo, designado por regulação do processo de ensino-aprendizagem, permite ao professor aferir quais as aprendizagens que os alunos têm adquiridas e, por último, o terceiro tipo, designado por classificação, permite o professor decidir e validar as competências adquiridas pelos alunos face aos objetivos estabelecidos.

Neste sentido, o professor pode adotar várias funções pedagógicas de avaliação e aplicá-las cumulativamente, tendo assim, a função de avaliação formativa inicial, de avaliação formativa e de avaliação sumativa.

3.1. AVALIAÇÃO FORMATIVA INICIAL

Segundo Ribeiro (1989), citado por Nobre (2015, p.65), a avaliação diagnóstica, também designada por avaliação formativa inicial, “pretende averiguar da posição do aluno face a novas aprendizagens que lhe vão ser propostas e as aprendizagens anteriores que servem de base àquelas, no sentido de obviar a dificuldade futuras e, em certos casos, de resolver situações presentes”. A avaliação formativa inicial, realiza-se sempre que se inicia uma nova unidade didática ou que seja considerado oportuno, devendo fundamentar estratégias de diferenciação pedagógica, de superação de eventuais dificuldades dos alunos, de facilitação da sua integração escolar e de apoio à orientação escolar e vocacional (Decreto Lei nº139/2012, de 5 de julho).

Neste sentido, a avaliação formativa inicial foi o ponto de partida para orientar o processo de ensino-aprendizagem (Carvalho, 1994), sendo aplicada no início de cada unidade didática, de modo a compreender as necessidades da turma e estabelecer um nível de aptidão face aos objetivos estabelecidos pelo PNEF e aos objetivos definidos no plano de estudos. Assim, e tendo em conta a conceção dos instrumentos de avaliação, a grelha de avaliação foi estruturada apenas com os gestos técnicos base de cada modalidade e em cada parâmetro de avaliação os alunos foram avaliados em três níveis de desempenho, sendo que cada nível estava identificado pelo seu critério: o nível introdutório (I), o nível elementar (E) e o nível avançado (A) (ANEXO VIII- Grelha de Avaliação Formativa Inicial). O seu registo foi realizado através da observação direta das prestações dos alunos, em situações de exercício critério e/ou em situação de jogo reduzido, em função da matéria a abordar.

Inicialmente, a construção do instrumento de avaliação originou algumas dificuldades, pois sabíamos que era importante criar um instrumento de registo prático, simples e objetivo, que nos permitisse observar e registar de forma rápida. O facto de não conhecermos os alunos e o respetivo nome, na primeira aplicação do instrumento de avaliação formativa inicial, foi difícil registar de forma individualizada as capacidades dos alunos. Todavia, depois do primeiro contacto com a turma, este fator já não foi uma condicionante.

Após a avaliação formativa inicial, conseguimos perceber em que nível se inseria cada aluno, tendo em conta os erros mais comuns, assim como as potencialidades a serem aproveitadas. Feita esta análise, inicialmente os alunos trabalharam por grupos de nível, porém, face às suas características, foi necessário reajustar esta estratégia. Esta função de avaliação facilitou o processo de seleção de conteúdos e planeamento das aulas, tanto a

nível da constituição de grupos de trabalho, como na seleção de exercícios, estando estes de acordo com as necessidades e capacidades da turma e respetivo nível de proficiência.

3.2. AVALIAÇÃO FORMATIVA

Segundo Chen et al. (2012), citado por Gonçalves & Lima (2018), a avaliação formativa deve estar centrada no aluno, promovendo-lhe uma aprendizagem mais autónoma, auxiliando o professor na construção de uma avaliação mais justa e eficiente (Gonçalves, 2012, citado por Gonçalves & Lima, 2018). No entanto, também permite ao professor realizar “ajustamentos durante o desenvolvimento e a experimentação de um novo *curriculum*, manual ou método de ensino” (Allal, 1986, citado por Nobre, 2015). Desta forma, a avaliação formativa deve ser contínua, de modo a possibilitar uma reflexão constante sobre o trabalho do professor e do aluno (Nobre, 2015).

Assim, a avaliação formativa esteve sempre presente em cada unidade didática e para a realização da mesma foi importante estruturar instrumentos de avaliação que permitissem a avaliação dos alunos durante a aula. No entanto, sempre que acontecia esta condicionante, tínhamos a capacidade de observar e avaliar a prestação dos alunos, sem que houvesse um registo formal. O registo das grelhas de avaliação baseava-se na escala de 1 a 5 (1- Muito Fraco a 5- Muito Bom), mas, em alguns casos surgia a necessidade de diferenciar a classificação, tendo como exemplo 4+,4++ e 4+++ , tendo a seguinte interpretação 4,25; 4,50 e 4,75, respetivamente (ANEXO IX- Grelha de Avaliação Formativa). Esta estratégia ajudou-nos no sentido de conseguir ajustar os grupos de trabalho e respetivos exercícios conforme a progressão e/ou regressão do aluno, determinando a posição do aluno na UD lecionada (Ribeiro, 1989, citado por Barreira et al., 2006).

Nos primeiros meses do EP, a realização desta função de avaliação foi uma das tarefas mais difíceis de cumprir com eficiência, pois, a preocupação de controlar todas as dimensões pedagógicas inerentes à nossa intervenção era uma das nossas prioridades, de forma a proporcionar uma aula organizada e com qualidade. Além disso, a preocupação de corrigir e ajudar os alunos nas suas aprendizagens também era outro fator para a realização desta avaliação.

O ensino recíproco também foi uma estratégia utilizada para incluir os alunos no processo de avaliação, desta forma os alunos tinham de se avaliar uns aos outros, tendo assim *feedback* do seu desempenho, ajudando a ultrapassar as suas dificuldades (ANEXO X- Ensino Recíproco). Assim, esta função de avaliação e esta estratégia de ensino, para

além de ajudar o aluno a aprender, ajuda o professor a ensinar (Bloom, Hastings & Madaus, 1971, citado por Barreira et al., 2006).

3.3. AVALIAÇÃO SUMATIVA

Seguindo a ordem cronológica das diferentes funções de avaliação, a avaliação sumativa é a última função a colocar em prática, sendo o culminar das informações obtidas na função de avaliação anterior, ou seja, da avaliação formativa (Stufflebeam & Wingate, 2005, citado por Gonçalves & Lima, 2018). Desta forma, a avaliação sumativa é entendida, normalmente, como o balanço final, tendo assim lugar no final de uma unidade didática, parte ou totalidade de um programa (Nobre, 2015), traduzindo-se na formulação de juízo global sobre a aprendizagem realizada pelos anos, tendo como objetivos a classificação e certificação (Decreto Lei nº139/2012, de 5 de julho).

Face às características físicas da escola e respetivo sistema de *roulement*, a avaliação sumativa de cada UD era realizada no final de cada período letivo, avaliando os alunos nos conteúdos técnicos e táticos das respetivas matérias respetivamente (ANEXO XI- Grelha de Avaliação Sumativa). Nos jogos desportivos coletivos, a avaliação sumativa foi realizada através de exercícios critérios e em situação de jogo. Nas matérias individuais, em relação à ginástica de solo, os alunos foram avaliados através da realização da sequência gímnica; na ginástica de aparelhos, os alunos foram avaliados na execução das habilidades motoras dos respetivos aparelhos; no atletismo, os alunos foram avaliados em exercício critério, bem como no registo dos tempos obtidos, tanto na velocidade como na resistência e na dança, os alunos foram avaliados através da realização de uma coreografia que incluísse os conteúdos abordados ao longo da UD.

Para além destes parâmetros e de acordo com Rosado & Colaço (2002), a avaliação em Educação Física integra critérios avaliativos a nível do domínio cognitivo, do domínio socio-afetivo e do domínio psicomotor (ANEXO XII- Parâmetros de Avaliação). Desta forma, e após a avaliação dos critérios avaliativos referentes ao domínio psicomotor, os alunos foram avaliados nos critérios avaliativos referentes ao domínio cognitivo e socio-afetivo.

Quanto ao domínio cognitivo, sendo os critérios avaliativos pertencentes aos critérios do “saber”, nomeadamente, conhecimento e processamento de informação, os alunos, no final de cada período letivo, foram avaliados através de um teste teórico com todas as matérias abordadas no respetivo período. Em relação ao domínio socio-afetivo, sendo este associado aos critérios referentes ao “saber estar”, concretamente, atitudes,

comportamentos e valores, os alunos foram avaliados em todas as aulas, anotando na folha de presenças dos comportamentos de desvio, fora da tarefa, e de indisciplina, bem como os bons comportamentos. De referir que, os critérios de avaliação foram definidos pelo GDEF, com base nas aprendizagens essenciais e com os respetivos programas, sendo 80%, para os critérios de domínio cognitivo e psicomotor e 20% para o domínio socio-afetivo.

3.4. AUTOAVALIAÇÃO

Conforme Gibbons (2003), citado por citado por Gonçalves & Lima (2018), a autoavaliação permite ao aluno a identificação dos erros de percurso, consciencializando-o da sua situação, e contribuindo, desta forma para a melhoria do seu desempenho. Deste modo, esta função de avaliação foi sempre realizada na última aula de cada período letivo, sendo aplicada uma folha implementada pelo GDEF.

A folha de autoavaliação era constituída pelos critérios avaliativos a nível do domínio cognitivo, do domínio socio-afetivo e do domínio psicomotor, bem como um espaço destinado à realização de uma apreciação global feita pelo aluno em relação ao seu desempenho durante o período letivo e a designação da classificação que merecia obter (ANEXO XIII- Ficha de Autoavaliação).

Neste sentido, consideramos importante a realização desta ficha, pois, para além de ajudar a desenvolver o espírito crítico do aluno quanto às suas aprendizagens e às suas atitudes e valores, também nos ajuda a ter uma perceção da opinião dos alunos em relação às aulas e à capacidade de estes serem conscientes do seu desempenho.

4. COAJUVAÇÃO NO 2º CICLO

Durante o EP, também tivemos oportunidade de realizar uma intervenção pedagógica noutra ciclo de ensino durante o segundo período letivo, tendo sido desenvolvida junto da turma D, do 6º ano de escolaridade, da escola na qual realizámos o EP.

A UD abordada foi de Dança, tendo tido início no dia 30 de janeiro e término no dia 19 de março, sendo que três blocos foram de 90 minutos e um bloco de 45 minutos, perfazendo um total de sete aulas. Porém, face à Pandemia Covid-19, a última aula da UD não foi lecionada uma vez que a escola foi encerrada. O planeamento da UD teve por base o PNEF, do 2º ciclo, e o plano de estudos elaborado pelo GDEF tendo sido abordados

conteúdos sobre a forma como se pode explorar o movimento, tanto de forma individual, como coletiva.

Tendo como referência as quatro dimensões pedagógicas, na instrução tivemos de adaptar o vocabulário ao ciclo em questão e foi muito importante acompanhar com demonstração o movimento solicitado. Durante as tarefas foi dado feedback sistemático, conseguindo chegar a todos os alunos. Na dimensão gestão, dado que a turma apresentava características semelhantes à nossa turma, desde início estipulámos rotinas específicas de instrução e organização. Na dimensão clima, conseguimos estabelecer uma boa relação pedagógica, professor-aluno, aluno-professor e aluno-aluno, influenciando, positivamente, o clima da aula. Na dimensão disciplina, os alunos mais perturbadores foram sempre separados na realização das tarefas, de modo a evitar comportamentos desajustados.

O processo de avaliação esteve sempre presente em todas as aulas, sendo que a primeira aula da UD foi destinada à avaliação formativa inicial em que os alunos foram avaliados em três níveis de desempenho como: o nível introdutório (I), o nível elementar (E) e o nível avançado (A). As aulas seguintes foram destinadas à avaliação formativa, nas quais os alunos eram avaliados na escala de 1 a 5 (1- Muito Fraco a 5- Muito Bom). A avaliação sumativa, pelos motivos acima mencionados, não foi realizada.

O balanço desta intervenção pedagógica foi bastante positivo, uma vez que nos permitiu experienciar outro ciclo de ensino, ajudando-nos a ser versáteis no planeamento e realização, face à faixa etária para a qual vamos direccionar as nossas aulas.

5. QUESTÕES DILEMÁTICAS E ESTRATÉGIAS

Ao longo deste processo de aprendizagem e de formação surgiram questões dilemáticas ao nível dos domínios da Área 1-Atividades de Ensino-Aprendizagem.

No início do EP, no planeamento das primeiras aulas surgiu a questão dilemática relacionada com a seleção de exercícios e situações pedagógicas para cada nível de proficiência, de forma a que os alunos alcançassem os objetivos previamente delineados. Desta forma, considerávamos que, por vezes, éramos ambiciosos na seleção dos exercícios ou considerávamos que os mesmos não estavam ajustados ao nível de proficiência. Porém, estas afirmações, em algumas situações, não passaram de inseguranças face a inexperiência da prática pedagógica. Esta questão foi colmatada através do conhecimento gradual da turma, com os momentos de reflexão com a nossa orientadora de estágio da escola e da faculdade, bem como através da observação,

sistemática, das aulas de cada elemento do núcleo estágio e da observação dos professores de Educação Física da escola.

Tendo em conta as características da turma e, após o primeiro contacto com a mesma, surgiu a questão dilemática mais desafiante ao longo do EP, a seleção de estratégias a implementar de modo a minimizar os comportamentos de indisciplina. Esta questão dilemática está relacionada com todo o processo de ensino-aprendizagem, especificamente, com a nossa intervenção pedagógica e os respetivos princípios e procedimentos.

Quanto às dimensões instrução e gestão, foi importante implementar rotinas específicas de organização da turma, de forma a conseguirmos proferir os conteúdos a abordar, explicar e demonstrar as tarefas, assim como rentabilizar o tempo destinado à aula. Deste modo, utilizávamos as marcações do pavimento do local da prática e utilizávamos sinalética auditiva e visual, como por exemplo, a contagem decrescente do número 5 ao 1, utilizando os dedos, estabelecendo então um intervalo de tempo limitado ao cumprimento de uma regra que facilitaria e proporcionaria um rápido e eficaz tempo de transição ou de feedback. Ainda sobre a dimensão gestão, de modo a evitar comportamentos de indisciplina e evitar tempos de espera prolongados, especificamente, nas matérias de Ginástica de Solo e de Aparelhos, aplicávamos o estilo de ensino recíproco.

Em relação às dimensões clima e disciplina, sendo que uma das características da turma era a dificuldade de relacionamento interpessoal, principalmente, com o género oposto, foi importante quebrar esta barreira, inculcando o respeito pelas diferenças e espírito de grupo. Assim, e em conformidade com os diferentes níveis de proficiência, utilizamos a estratégia de criação de grupos heterogéneos e, sempre que os alunos apresentavam comportamentos desviantes e incorretos na tarefa, eram repreendidos, saindo totalmente ou por instantes da mesma. Todavia, esta estratégia foi reajustada a meio do ano letivo, visto que alguns alunos, pelos seus comportamentos, comprometiam o desempenho dos restantes colegas. Desta forma, o grupo de alunos referido começou a trabalhar em conjunto, constituindo uma equipa e em cada tarefa da aula era mencionado um capitão de equipa, tendo a função de organizar e gerir todos os elementos do grupo. Outra estratégia utilizada, concretamente, nos jogos desportivos coletivos, foi a implementação de torneios na turma, inculcando a competição e os valores a si associados, nomeadamente, amizade, respeito, espírito de equipa e *fair play*. Dadas as circunstâncias do modo de realização do terceiro período letivo, também foi importante propor aos

alunos desafios como forma de motivação e envolvimento dos mesmos no processo de ensino-aprendizagem.

A avaliação esteve sempre presente no processo de ensino-aprendizagem, surgindo a questão dilemática relacionada com a aplicação da avaliação formativa. O sentimento de não prejudicar o aluno e avaliar de forma mais justa e correta acompanhou-nos ao longo de todo este processo de aprendizagem e formação, bem como aplicar esta modalidade de avaliação, controlando, em simultâneo, todas as dimensões pedagógicas inerentes à nossa intervenção. De modo a diferenciar a classificação dos alunos foi importante registar nas grelhas de avaliação por exemplo, classificação de 4++, tendo a interpretação de 4,50 em 5. Esta questão também foi colmatada com os momentos de reflexão com a nossa orientadora de estágio da escola e com os restantes elementos do núcleo de estágio, bem como através da aplicação do estilo de ensino recíproco que, para além de minimizar e evitar comportamentos de indisciplina e tempos de espera prolongados, também nos ajudou a avaliar o desempenho dos alunos na aula, tendo em conta o registo que estes fizeram nas fichas e o modo como o realizaram.

Ainda neste contexto, no terceiro período, surgiu mais uma questão dilemática relacionada não só com a avaliação formativa, mas com as restantes modalidades de avaliação, ou seja, a avaliação formativa inicial e avaliação sumativa. Esta questão surgiu devido ao modo de realização das aulas do último período letivo, uma vez que houve condicionantes externas que não conseguimos controlar, especificamente, paragens da webcam devido à falta de rede de internet, e ao tempo disponível para as aulas. De forma a solucionar esta questão cada elemento do núcleo de estágio ficou com a função de observar e avaliar um grupo de alunos e foi importante solicitar aos alunos vídeos alusivos às coreografias que estes apresentaram na avaliação sumativa.

ÁREA 2- ATIVIDADES DE ORGANZAIZAÇÃO E GESTÃO ESCOLAR

Durante o EP, foi-nos proposto a tarefa de assessorar um cargo de gestão ou de coordenação escolar, podendo este ser de gestão de topo (Diretor) ou de gestão intermédia (Diretor de Turma, Coordenador de Departamento, Subcoordenador de Grupo ou similar, Coordenador de projeto existente na escola, Coordenador do Desporto Escolar). Neste sentido, acompanhámos um cargo de gestão intermédia, especificamente, o Diretor de Turma (DT) responsável pela turma na qual lecionámos.

Segundo Boavista & Sousa (2013), o DT tem duas áreas de intervenção: a docência e a gestão, sendo posicionado numa estrutura pedagógica de gestão intermédia

da escola. Este deve estabelecer uma relação entre Alunos, Professores e Encarregados de Educação, bem como atuar no sentido de garantir permanência do aluno na escola, no desenvolvimento intelectual e pessoal dos mesmos, cooperando, assim, com os professores do conselho de turma. Para além destas funções, o DT deve ter a capacidade de liderança, para que o trabalho colaborativo seja mais produtivo e eficaz. Assim, é importante que este conheça as relações pessoais/profissionais dentro do conselho de turma, visto que o exercício do cargo exige a mobilização de estilos diversificados (Roldão, 1995, citado por Clemente & Mendes, 2013).

Desta forma, ao longo do EP, foi possível verificar as tarefas inerentes ao cargo, nomeadamente, o controlo da assiduidade e aproveitamento dos alunos, presença nas reuniões do conselho de diretores de turma, conselho de turma e atendimento aos encarregados de educação. Na concretização das tarefas, especificamente, burocráticas/administrativas, verificaram-se adversidades como a falta de tempo para cumprir todas as tarefas e para a resolução de possíveis problemas com a turma, uma vez que não existe um tempo letivo na carga horária dos alunos para estar com o DT. Outra adversidade inerente ao cargo é o facto de, por vezes, ser difícil chegar ao interveniente da forma mais correta devido à incompatibilidade de personalidades ou situações pessoais.

De referir que, o facto de termos acompanhado três docentes (por questões de saúde) no cargo de DT, da turma E, do 8º ano de escolaridade, permitiu-nos observar/acompanhar diferentes estratégias de atuação perante a turma, uma vez que o sentido de organização e responsabilidade pelo cargo que desempenha, bem como a relação com todos os intervenientes a si associados são fatores determinantes para um bom desempenho do cargo e, por conseguinte, criar um trabalho com produtividade.

Devido à Pandemia Covid-19, tornou-se difícil acompanhar o cargo de DT de forma sistemática, contudo, antes do início do 3º período, ficámos responsáveis por construir um formulário no *Google App*, de forma a partilhar com os encarregados de educação dos alunos. Este foi composto por questões referentes aos meios que cada aluno dispunha em casa de modo a viabilizar o ensino à distância. Posteriormente, todos os dados foram compilados e enviados para a DT.

Ao longo do terceiro período letivo, foi mantido o contacto com a DT, percebendo que o cargo exigia ainda mais das suas capacidades, tendo um contacto constante, tanto com os professores do conselho de turma, como com os encarregados de educação e alunos. Face à distância, tornou-se impossível acompanhar as funções do cargo como

gostaríamos, no entanto, tivemos sempre conhecimento do trabalho a ser realizado, disponibilizando-nos sempre para ajudar/acompanhar o exercício do cargo.

Este acompanhamento, para além de nos ter possibilitado experienciar as diversas tarefas referentes ao cargo e perceber o grau de exigência que lhe está inerente, também nos ajudou a integrar mais rapidamente junto da comunidade educativa. É, sem dúvida, de valorizar o papel deste agente de ensino, face às funções e competências que assume.

ÁREA 3- PROJETO E PARCERIAS EDUCATIVAS

No início do ano letivo, como Núcleo de Estágio, propusemo-nos a construir, desenvolver, planificar e avaliar duas atividades educativas, nomeadamente, o “Torneiro de Basquetebol 3x3” e o “Passo em Frente”. A primeira atividade estava prevista para o final do 2º período, sendo o público-alvo os alunos das Escolas Básicas 2,3 Ciclos do Agrupamento de Escolas Coimbra Sul. A segunda atividade estava prevista para o início do 3º período, tendo como público-alvo os alunos do 4º ano de escolaridade do Agrupamento. Devido às medidas decretadas pelo governo, face à pandemia Covid-19, estas atividades não puderam ser realizadas.

Devido a estas contrariedades, a professora cooperante sugeriu que o Núcleo seleccionasse duas atividades já realizadas pelo GDEF e nas quais o Núcleo de Estágio tivesse participado. Assim, decidimos selecionar as seguintes atividades: Corta-Mato (fase escola) e Torneio de Ténis do Desporto Escolar.

O Corta-Mato realizou-se no 1º período, a 11 de dezembro de 2019, na Escola Básica de 2º e 3º Ciclos Dr.^a M^a Alice Gouveia, tendo como público-alvo os alunos deste estabelecimento de ensino. A atividade é realizada todos os anos letivos no âmbito do Projeto do Desporto Escolar, sendo promovida pelo GDEF, tem como missão estimular a prática da atividade física e da formação desportiva como meio de promoção do sucesso dos alunos, de estilos de vida saudáveis, de valores e princípios associados a uma cidadania ativa (Programa do Desporto Escola 2017-2021, 2017).

Relativamente ao planeamento da atividade, estivemos sempre presentes nas reuniões de preparação da mesma, tendo conhecimento das estratégias e procedimentos a realizar antes da sua realização. Quanto ao processo de divulgação, nas aulas de educação física sensibilizámos e selecionámos os alunos para esta atividade. Aquando da implementação da atividade ficámos responsáveis em organizar os dorsais, colocando/retirando os mesmos; orientar os participantes no início e no fim da prova; observar pontos específicos do percurso e arrumar e organizar os materiais utilizados na

atividade. A atividade decorreu como planeada e todos os intervenientes demonstraram espírito de cooperação e entreatajuda, conseguindo, assim, uma atividade com sucesso.

O Torneio de Ténis do Desporto Escolar teve duas fases de competição, a primeira fase realizada no dia 14 de janeiro de 2020, no Ténis Clube Choupal e a segunda fase realizada no dia 20 de fevereiro de 2020, no Clube Escola de Ténis de Cantanhede, tendo a participação das Escolas Básicas Dr.^a M^a Alice Gouveia (Coimbra), Pintor Mário Augusto (Alhadas) e Secundária Maria Cândida (Mira).

Aquando da implementação da atividade, ficámos responsáveis por elaborar os quadros competitivos, arbitrar os jogos nos diferentes escalões, organizar os participantes em cada jogo e organizar os recursos materiais a utilizar em cada campo. A atividade decorreu com sucesso, salientando o espírito de cooperação e entreatajuda de todos os intervenientes da atividade, proporcionando um clima favorável para a prática desportiva, dando ênfase aos valores como o *fairplay*, respeito e amizade, por parte de todos os participantes.

De referir que também colaborámos no Mega Sprinter Distrital (Desporto Escolar), realizado a 4 de março de 2020, no Complexo Desportivo de Febres, tendo como funções organizar o material a utilizar na prova e verificar as partidas e chegadas dos praticantes, recorrendo ao programa *Kinovea*.

Todas as atividades desenvolvidas permitiram-nos estimular e desenvolver competências no âmbito da animação socioeducativa, conceção, gestão e implementação de projetos e eventos desportivos. Para além destas competências, estas atividades permitiram ainda desenvolver a capacidade de trabalho em equipa, de cooperação com os colegas, sentido crítico, iniciativa, criatividade e capacidade de adaptação, bem como empenhamento e brio profissional.

ÁREA 4-ATITUDE ÉTICO-PROFISSIONAL

De acordo com Gomes et al. (2013), o professor, independentemente das alterações que ocorram no ensino e na educação, é e continuará a ser um elemento central na sociedade. Desta forma, assume um papel importante como agente de ensino, tanto na construção da formação do aluno, como na construção do carácter do aluno. Assim, a componente ético-profissional é a dimensão mais importante da profissionalidade docente, pelo que constitui uma dimensão transversal à dimensão pedagógica, visto que nela estão presentes os valores próprios da ética e do agir profissional docente (Silva et al., 2019).

Durante o ano letivo, perante a comunidade escolar, procurámos utilizar um conjunto de atitudes e comportamentos, de acordo com a personalidade de cada um, que possibilitassem o desempenho da função docente da forma mais eficiente e coerente. Assim, assumimos um compromisso ético com as aprendizagens dos alunos, promovendo o sucesso dos mesmos nas aprendizagens, respeitando as diferenças individuais de cada aluno. Para tal, foi importante, numa fase inicial, avaliar os alunos em cada UD, de forma a criar várias variantes, em todas as tarefas, apropriadas para cada nível de proficiência, para que houvesse a mesma oportunidade de sucesso para todos os alunos.

No final da aula, ou durante os intervalos, disponibilizávamo-nos para conversar com os alunos sobre situações que surgiam durante a aula, sobre dificuldades que estes manifestavam, bem como felicitar as conquistas que estes alcançavam durante as aulas. Também demonstrámos disponibilidade em ouvir os alunos quando estes tinham outros problemas que não se prendiam, propriamente, ao contexto das aulas, mas sim, à sua vida pessoal. Quanto à disponibilidade para a escola, estivemos sempre presentes na vida escolar, frequentando reuniões, como por exemplo, de departamento, de GDEF, de Conselho de Diretores de Turma, de Conselho de Turma, de Encarregados de Educação, bem como participação em torneios do Desporto Escolar, tanto na fase de escola, como na fase distrital colaborando com os outros professores, desempenhando as tarefas propostas com prontidão e eficiência. Estivemos também sempre disponíveis para ouvir, falar e ajudar os assistentes operacionais, saudando-os sempre com umas palavras e sorrisos. Assim, demonstrámos atitude e sentido de responsabilidade perante o trabalho, assiduidade e pontualidade, respeito pelos outros e pelos compromissos assumidos em todas as tarefas solicitadas ou realizadas por iniciativa própria, estando o mais disponíveis possível para os alunos e para a escola, revelando uma conduta adequada perante a comunidade educativa.

Relativamente ao compromisso com as nossas próprias aprendizagens, no final de cada aula, juntamente com a nossa orientadora, era realizada uma reflexão sobre as aulas dadas pelo Núcleo de Estágio, tendo a capacidade de ouvir e refletir sobre a nossa prática pedagógica, sendo conscientes dos nossos pontos fortes e fracos. Este procedimento ajudou-nos a adquirir novas estratégias e formas de atuar perante a turma, como também a melhorar os nossos conhecimentos de cultura geral e específica da profissão docente e da Educação Física. De referir que também foi importante a observação das aulas dos professores da disciplina, bem como a revisão e estudo constante da matéria a lecionar durante as aulas.

Neste sentido, e considerando que a formação do professor deve ser contínua e sistemática, de forma a ajudar a construir um processo de ensino-aprendizagem inovador e dinâmico, ao longo do ano letivo participámos em formações, conferências e eventos no âmbito do ensino de Educação Física, nomeadamente, a ação de formação de Educação Olímpica (ANEXO XIV-Certificado de Participação 1); a conferência sobre o tema “*Nuevas Competencias Docentes del Profesorado de Educación Física*” (ANEXO XV-Certificado de Participação 2), proferida pelo professor António Fraile; nas Jornadas Científico- Pedagógicas, realizada com o núcleo de estágio da Escola Básica e Secundária Quinta das Flores e no evento intitulado por IX Oficina de Ideias de Educação Física (ANEXO XVI-Certificado de Participação 3), organizado pelo núcleo de estágio da Escola Secundária Avelar Brotero. Também participámos como voluntários no 11º Congresso Nacional de Educação Física, realizado na Figueira da Foz (ANEXO XVII-Certificado de Participação 4).

A capacidade de trabalho em equipa foi outra competência fundamental ao longo do EP, uma vez que foram partilhados conhecimentos, vivências e experiências numa abordagem crítico-reflexiva construtiva, que permitiu melhorar as nossas intervenções. Também nos permitiu criar novos laços de amizade e interajuda, ajudando-nos sempre na organização, na montagem e desmontagem do material das aulas.

Face à Pandemia Covid-19 e devido ao plano de contingência e impossibilidade de haver aulas presenciais, surgida nas últimas duas semanas do 2º período letivo, houve a necessidade de ajustar o método de ensino, optando por um ensino à distância. Deste modo, nos últimos quinze dias de aulas do 2º período, optámos por continuar a colocar em prática o treino funcional, no âmbito da aptidão física. Para tal, os alunos receberam vídeos demonstrativos dos exercícios a realizar, o documento explicativo da tarefa e uma grelha de registo do desempenho. Durante a interrupção letiva da Páscoa, construímos um formulário no Google Apps, a partilhar com todos os Encarregados de Educação, de forma a efetuar um levantamento sobre os recursos e acesso à Internet por parte dos alunos. Posteriormente, organizámos os dados recolhidos da nossa respetiva turma, de modo a ajudar a Diretora de Turma a preparar o início do terceiro período, sendo possível determinar estratégias de atuação para ensino à distância. Para o terceiro período, pensámos em várias propostas de trabalho, de forma a lecionar os conteúdos previstos. Assim, nas duas primeiras semanas do período letivo, nas aulas assíncronas, partilhámos na aplicação *Classroom* da turma, tarefas alusivas ao treino funcional, uma vez que os alunos já estavam familiarizados com a realização e metodologia do programa de treino,

e tarefas alusivas aos conteúdos de dança. Nas aulas síncronas, optámos por abordar apenas os conteúdos de dança, todavia, a partir da terceira semana, inclusive, as aulas passaram a ser todas síncronas, sendo que uma destinada à aplicação do treino funcional e a outra aos conteúdos de dança. Como forma de motivar e envolver os alunos neste modelo de ensino, em todas as aulas eram colocados desafios, tanto de aptidão física, como de dança, adicionando ao desafio de dança gestos técnicos das matérias dos jogos desportivos coletivos abordados no primeiro e segundo períodos.

Assim, realçamos a nossa capacidade de empenho e disponibilidade para acompanhar os alunos à distância, bem como solidariedade e espírito cooperativo com os demais: escola, faculdade, alunos, orientadores e sociedade em geral.

CAPÍTULO III- APROFUNDAMENTO DO TEMA-PROBLEMA

RESUMO

O estudo teve como objetivo averiguar sobre o efeito da aplicação do treino funcional em circuito de forma regular na aptidão física dos alunos do 8ºano de escolaridade. Pretendemos para isso perceber as diferenças na aptidão física dos alunos nos quatros momentos de avaliação no grupo de intervenção e comparar o seu efeito nos alunos do grupo de intervenção relativamente ao grupo de controlo. Pretendemos ainda averiguar o efeito do treino funcional em circuito em função do género dos alunos e da sua prática desportiva. A amostra foi composta por 38 alunos, divididos em dois grupos: Grupo de Intervenção (n=20) e o Grupo de Controlo (n=18), com idades compreendidas entre 12 e os 15 anos. Trata-se de um estudo de avaliação da aptidão física, em quatro momentos (no início e final do 1º período letivo e no início e final do 2º período). O Grupo de Intervenção, entre o momento 1 e 2, bem como entre o momento 3 e 4, foi submetido a um programa de treino funcional com uma duração de sete semanas, tendo uma interrupção letiva entre o momento 2 e 3. O Grupo de Controlo apenas foi submetido às aulas convencionais de Educação Física. No processo metodológico foi utilizado como instrumento uma “Ficha Individual do Aluno” e a aptidão física foi avaliada através de seis exercícios, dos quais três pertencentes à bateria de testes *FITescola* e três pertencentes à bateria de testes *FITscholl*. Foi realizada uma análise descritiva e inferencial recorrendo ao software *IBM-SPSS Statistics* (Versão 24), onde podemos concluir que após a aplicação do treino funcional houve melhorias significativas na aptidão física dos alunos do Grupo de Intervenção, porém comparativamente ao Grupo de Controlo apenas foram superiores após o primeiro período da aplicação do treino funcional, isto é, no momento 2 de avaliação, em cinco testes (Flexões; Impulsão horizontal; *Burpees*; Salto à corda e Equilíbrio). Entre géneros, podemos concluir que o género masculino apresentou melhores resultados em relação ao género feminino em três testes (Abdominais; Flexões; Impulsão Horizontal; *Burpees*). Porém, em relação ao género feminino, após a aplicação do treino funcional, verificaram-se melhores resultados em todos os testes, exceto no teste de Flexões. Entre praticantes e não praticantes de uma modalidade desportiva, verificámos que os praticantes de uma modalidade desportiva apresentaram melhores resultados em relação aos alunos não praticantes de uma modalidade desportiva, exceto no teste de Salto à corda. No entanto, nos alunos não

praticantes de uma modalidade desportiva, após a aplicação do treino funcional, verificou-se melhores resultados em todos os testes.

1. INTRODUÇÃO

Segundo Carriço (2017), Portugal é o quinto país da Europa com mais crianças e jovens obesos e com hábitos de vida mais sedentários, porém, na ocupação dos seus tempos livres, são das que passam menos tempo a ver televisão, mas, são também, das que praticam menos exercício físico. Desta forma, a promoção do exercício físico ao longo de todo o ciclo de vida é absolutamente prioritária e insubstituível como fator protetor da saúde (Direção Geral de Saúde, 2015).

De acordo com Santana & Costa (2016), a escola, através da disciplina de Educação Física, deve contribuir para a possível melhoria da aptidão física dos alunos, promovendo atividades que desenvolvam as capacidades físicas. Em contrapartida, o tempo despendido para as aulas de Educação Física é um fator que condiciona a qualidade das aulas e, por conseguinte, o desenvolvimento da aptidão física e do seu efeito sobre a saúde (Frey, 1991, citado por Marques, 1998).

Neste sentido, surgiu a seguinte questão: "Será possível melhorar a aptidão física dos alunos do 8ºano de escolaridade através do circuito de treino funcional nas aulas de Educação Física, 2 vezes por semana?". Assim, a problemática deste trabalho centra-se na avaliação do impacto que o treino funcional, implementado nas aulas de Educação Física, tem na aptidão física dos alunos, especificamente, do 8ºano de escolaridade, de uma escola da cidade de Coimbra.

2. ENQUADRAMENTO TEÓRICO

Os conceitos sobre atividade física e aptidão física devem ser clarificados uma vez que proporcionam benefícios distintos na qualidade vida do indivíduo.

De acordo com a Direção-Geral da Saúde (2016), a atividade física contempla qualquer movimento realizado pela musculatura esquelética do corpo, que resulte num dispêndio energético acima dos valores de repouso. Já a aptidão física, segundo Oliveira et al (2005), citado por Araújo & Oliveira (2008), é descrita como a capacidade de executar atividades físicas com energia e vigor sem excesso de fadiga, com o domínio da técnica de prestação motora como o equilíbrio, agilidade, velocidade e coordenação. Porém, também se traduz num conjunto de atributos que podem ser relacionados com a saúde como as capacidades cardiorrespiratórias, resistência, força muscular, flexibilidade

e composição corporal (Caspersen, Powell & Christensen, 1985, citado por Martins, 2015). Deste modo, pode-se afirmar que a aptidão física pode estar relacionada tanto com o desporto de alto rendimento, como com a saúde.

Com o desenvolvimento tecnológico que se tem vindo a registar, as crianças e os jovens, têm hoje ao seu dispor opções muito aliciantes para ocupar o seu tempo livre, dificultando a procura de novas atividades físicas como forma de ocupação do tempo livre (Lopes et al., 2011). Desta forma, e de acordo com a Direção-Geral da Saúde (2016), a promoção da atividade física deve ser feita por diversas instituições e entidades, criando oportunidades para todas as pessoas. Assim, a escola deve ser o ponto de partida para a alteração de comportamentos, sendo um meio de promoção, desenvolvimento e manutenção de níveis adequados de atividade física (Lopes et al., 2011), adquiridos, predominantemente, através dos conteúdos programáticos do PNEF.

Conforme as finalidades descritas no PNEF, do 3ºCiclo, a disciplina de Educação Física visa a melhoria da aptidão física, desenvolvendo as capacidades motoras condicionais e coordenativas (Jacinto et al., 2001). De forma a verificar os níveis de aptidão física dos alunos, os professores da disciplina recorrem a baterias de testes, nomeadamente, ao *Fitnessgram* ou *Fitescola*, tendo em consideração os valores inscritos na “Zona Saudável de Aptidão Física”. No entanto, Garganta et al. (2017), consideram que este paradigma deve ser modificado, pois os testes referidos para além de não avaliarem o que se propõe, provocam monotonia e falta de motivação por parte dos alunos. Neste sentido, e de forma a melhorar a aptidão física dos alunos, os mesmos autores sugerem a aplicação do treino funcional nas aulas de Educação Física.

Segundo Teixeira & Evangelista (2014), no treino funcional devem constar exercícios que trabalhem ações que o indivíduo utilize no seu dia-a-dia, como por exemplo: a manutenção postural, empurrar, puxar, agachar, levantar, entre outras. Assim, tornar-se-á um indivíduo com capacidade e habilidade de realizar as atividades simples do quotidiano com eficiência, autonomia, independência e com baixo risco de lesões, (Evangelista & Macedo, 2011, citado por Teixeira & Evangelista, 2014). Para Garganta et al. (2017), o treino funcional visa o trabalho conjunto das capacidades condicionais e coordenativas, possibilitando a utilização de movimentos e gestos do quotidiano, realizados nos diferentes eixos e planos. Para além dos benefícios anteriormente descritos, o treino funcional permite utilizar diversas metodologias, sendo ajustadas às características do contexto, bem como permite controlar a carga, com base na duração e intensidade do esforço. Deste modo, a aplicação do treino funcional pode seguir um dos

seguintes métodos: método de treino contínuo, método de treino intervalado e método de treino em circuito (Monteiro, 2011, citado por Tedim, 2016). Garganta et al. (2017), sugerem ainda a aplicação do método de treino em circuito devido às suas características, pois permite um trabalho muito diversificado e com grande possibilidade de adaptação aos diferentes objetivos a alcançar. Porém, referem algumas indicações na construção dos mesmos, como: contemplar os grupos musculares dominantes, em movimentos que apelam todas as funcionalidades possíveis dos diferentes grupos musculares; considerar a intensidade de cada exercício, os pilares de movimento de cada exercício e ter a presença dos padrões motores fundamentais. De referir que, a carga dos exercícios pode resultar da utilização do peso do corpo ou de pequenos materiais.

3. OBJETIVOS

3.1. OBJETIVO GERAL

- Averiguar o efeito da aplicação do treino funcional em circuito de forma regular na aptidão física dos alunos do 8ºano de escolaridade.

3.2. OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- Comparar todos os momentos de avaliação (1ºvs2º, 1ºvs3º, 1ºvs4º, 2ºvs3º, 2ºvs4º, 3ºvs4º) no grupo de intervenção e no grupo de controlo.
- Averiguar o efeito do treino funcional em circuito em ambos os géneros dos alunos nos quatro momentos de avaliação no grupo de intervenção e no grupo de controlo.
- Averiguar o efeito do treino funcional em circuito em alunos praticantes e não praticantes de modalidades desportivas nos quatro momentos de avaliação no grupo de intervenção e no grupo de controlo.
- Averiguar sobre o efeito da ausência do circuito de treino funcional referente ao período de interrupção letiva.
- Comparar os quatro momentos de avaliação no grupo de intervenção e no grupo de controlo.

4. MATERIAL E MÉTODOS

4.1. AMOSTRA

A amostra do estudo foi composta por um grupo de intervenção e um grupo de controlo, tendo um total de 38 alunos, de ambos os sexos, do 8º ano de escolaridade, de uma Escola da Cidade de Coimbra. Os alunos da amostra têm idades compreendidas entre os 12 e os 15 anos.

A **Tabela 1** e a **Tabela 2** apresentam as medidas descritivas da amostra total (n=38) para a idade, género e prática desportiva.

Tabela 1. Características da amostra, de variáveis quantitativas.

Categoria	Medidas de Tendência de resultados			
	Média	Desvio- Padrão	Valor Mínimo	Valor Máximo
Idade	13	0,5	12	15

Tabela 2. Características da amostra, de variáveis qualitativas.

Categorias		Frequência	Percentagem (%)
Género	Feminino	21	53,8
	Masculino	17	43,6
Prática Desportiva	Praticante	23	59,0
	Não Praticante	15	38,5

A amostra total foi constituída por 21 raparigas e 17 rapazes, com uma média etária de 13 anos, dos quais 23 alunos praticam uma modalidade desportiva e 15 alunos não praticam qualquer modalidade desportiva.

A **Tabela 3** e a **Tabela 4** apresentam as medidas descritivas da amostra do grupo de intervenção (n=20).

Tabela 3. Características do grupo de intervenção, de variáveis quantitativas.

Categoria	Medidas de Tendência de resultados			
	Média	Desvio- Padrão	Valor Mínimo	Valor Máximo
Idade	12,9	0,4	12	14

Tabela 4. Características do grupo de intervenção, de variáveis qualitativas.

Categorias		Frequência	Percentagem (%)
Género	Feminino	11	55,0
	Masculino	9	45,0
Prática Desportiva	Praticante	13	65,0
	Não Praticante	7	35,0

O grupo de intervenção foi constituído por 11 raparigas e 9 rapazes, com uma média etária de 12,9 anos, dos quais 13 alunos praticam uma modalidade desportiva e 7 alunos não praticam qualquer modalidade desportiva.

A **Tabela 5** e a **Tabela 6** apresentam as medidas descritivas do grupo de controlo (n=18).

Tabela 5. Características do grupo de controlo, de variáveis quantitativas.

Categoria	Medidas de Tendência de resultados			
	Média	Desvio-Padrão	Valor Mínimo	Valor Máximo
Idade	13,2	0,5	13	15

Tabela 6. Características do grupo de controlo, de variáveis qualitativas.

Categorias		Frequência	Percentagem (%)
Género	Feminino	10	47,6
	Masculino	8	38,1
Prática Desportiva	Praticante	10	61,9
	Não Praticante	8	38,1

O grupo de controlo foi constituído por 10 raparigas e 8 rapazes, com uma média etária de 13,2 anos, dos quais 10 alunos praticam uma modalidade desportiva e 8 alunos não praticam uma modalidade desportiva.

4.2. METODOLOGIA

4.2.1. METODOLOGIA AVALIAÇÃO

Os alunos, que participaram no estudo, foram submetidos a quatro avaliações, sendo que o primeiro momento de avaliação foi efetuado no início do primeiro período (14 de outubro), o segundo momento no final do primeiro período (2 de dezembro), o terceiro momento no início do segundo período (9 de janeiro) e o quarto momento efetuado no final do segundo período (2 de março).

O teste de avaliação da aptidão física era composto por seis exercícios funcionais, incluindo três exercícios da bateria de teste do *Fitscholl* (*burpees*, equilíbrio, salto à corda) e três exercícios da bateria de teste do *Fitescola* (flexões de braços, abdominais e impulsão horizontal).

Na recolha dos dados, os alunos foram organizados em grupos de dois elementos e aplicaram o método de ensino recíproco, ou seja, enquanto um aluno realizava o exercício, o colega registava numa folha de observação o número de repetições que o par executava em cada exercício.

4.2.2. METODOLOGIA DA AULA/DO CIRCUITO DE TREINO

O programa de treino, aplicado no grupo de intervenção, entre a primeira e a segunda avaliação teve uma duração de 7 semanas e entre a terceira e quarta avaliação teve uma duração de 7 semanas, sendo realizado no início de todas as aulas de Educação Física. Face às condições materiais e temporais da respetiva escola, o treino foi organizado em dois circuitos de oito estações (ANEXO XVIII- Circuitos de Treino), sendo acompanhado por música, controlado pela *App Tabata*.

Na primeira semana de aplicação do treino funcional, os alunos tiveram 30'' de execução de cada exercício e 20'' de descanso, tendo 1' de intervalo entre séries. Na segunda, terceira, quarta e quinta semanas de intervenção, os alunos tiveram 20'' de execução de cada exercício e 15'' de descanso, tendo 1' de intervalo entre séries. Na sexta e sétima semana, os alunos tiveram 20'' de execução de cada exercício e 10'' de descanso, tendo 1' de intervalo entre séries. De referir que, nas aulas de 90 minutos o circuito era realizado em duas séries e nas aulas de 45 minutos numa única série.


De forma a ajudar os alunos na realização do circuito, em cada estação foi colocada uma folha plastificada com o nome e imagem alusiva ao exercício. Tendo em conta as características da turma, entre a terceira e quarta avaliação, após a realização de cada estação do circuito, os alunos registavam o número de repetições que executavam durante o tempo estipulado, de modo a alunos se comprometerem com a tarefa a realizar (ANEXO XIX- Ficha de Registo).

4.3. INSTRUMENTOS

Para a obtenção dos dados referentes à prática de uma modalidade desportiva, no Grupo de Intervenção, foi aplicada uma “Ficha Individual do Aluno” no início do ano letivo, da qual apenas a questão 1, do grupo **G. Prática Desportiva**, será utilizada. No Grupo de Controlo, antes da aplicação do primeiro momento de avaliação, a informação foi obtida através de um questionamento simples à turma.

A aptidão física foi avaliada mediante o protocolo estipulado em cada bateria de teste e do respetivo exercício (tabelas 1 e 2).

Tabela 7. Objetivos, protocolo e material dos Testes do *Fitscholl* (Garganta et al., 2017).

<i>Burpees</i>		Imagem
Objetivo	<ul style="list-style-type: none"> Realizar o maior número de repetições durante 45 segundos. 	
Protocolo	<ul style="list-style-type: none"> O aluno, na posição de pé, com os MS ao longo do corpo e os pés colocados à largura dos ombros; Ao sinal de partida, realiza o teste na seguinte sequência: (1) agachamento; (2) toca com as mãos no solo; (3) coloca-se na posição de prancha com os MS estendidos à frente e os MI para trás, até à extensão total; (4) retorna para a posição de agachamento com apoio das mãos; (5) passa pela posição de pé; (6) realiza um salto elevando os MS estendidos acima da cabeça; (7) e bate uma palma em suspensão. 	
Material	<ul style="list-style-type: none"> Peso do próprio corpo. 	
<i>Equilíbrio</i>		Imagem
Objetivo	<ul style="list-style-type: none"> Realizar o maior número de trocas dos cones e batimento das palmas acima da cabeça durante 45 segundos. 	






Protocolo	<ul style="list-style-type: none"> Posição de pé com os dois pés em apoio na plataforma. Troca os cones de lugar (um com o outro) e bate palma, de seguida, acima da cabeça; Conta o número de vezes que bate palmas, acima da cabeça após trocar os cones 	
Material	<ul style="list-style-type: none"> 1 plataforma instável; 2 cones de 30 cm. 	
Salto à corda		Imagem
Objetivo	<ul style="list-style-type: none"> Realizar o maior número de saltos durante 45 segundos. 	
Protocolo	<ul style="list-style-type: none"> Na posição de pé, agarrando os punhos da corda; Ao sinal de partida, realiza o número máximo de saltos, a pés juntos, sendo que a corda tem de passar por baixo dos apoios. Pontuação 	
Material	<ul style="list-style-type: none"> Cordas. 	

Tabela 8. Objetivos, protocolo e material dos Testes do *Fitescola* (Humana, M. F. & Educação, D. G., 2017).

Abdominais		Imagem
Objetivo	<ul style="list-style-type: none"> Consiste na execução do maior número de abdominais a uma cadência predefinida. 	
Protocolo	<ul style="list-style-type: none"> O aluno deve iniciar o teste deitado de costas no colchão com a cabeça sobre o colchão, joelhos fletidos aproximadamente a 140°, pés assentes no colchão/chão e as pernas ligeiramente afastadas. Os braços deverão estar em extensão com as palmas das mãos em cima das coxas e os dedos estendidos. Os pés do aluno não podem ser segurados pelo colega nem por qualquer superfície. O aluno deve fletir o tronco de forma lenta e controlada, sem levantar os pés do colchão/chão, ao mesmo tempo que desliza as mãos ao longo das coxas, até as palmas das mãos estarem sobre os joelhos. Após chegar à posição final, o aluno deve descer o tronco lentamente e de forma controlada para voltar à posição inicial. A repetição fica completa quando o aluno toca com a cabeça de novo no colchão/chão. 	
Material	<ul style="list-style-type: none"> Colchões de ginásio; ficheiro áudio (mp3) do teste com a cadência para a realização dos abdominais. 	
Flexões de braços		Imagem
Objetivo	<ul style="list-style-type: none"> Consiste na execução do maior número de flexões de braços a uma cadência predefinida. 	
Protocolo	<ul style="list-style-type: none"> O aluno deve iniciar o teste com o corpo em prancha, com o cotovelo em extensão, e com os pés ligeiramente afastados, apoiando-se nas pontas dos pés. As mãos deverão estar colocadas debaixo, ou ligeiramente ao lado dos ombros com os dedos orientados para a frente (posição inicial). O aluno deverá manter a posição de prancha e fletir o cotovelo de forma lenta e controlada (respeitando a cadência), até que o ombro desça até ao nível do cotovelo e o braço esteja paralelo ao solo, formando aproximadamente um ângulo de 90° entre o braço e o antebraço (posição final). O retorno à posição inicial deve ser feito também de forma lenta (respeitando a cadência) e controlada até o cotovelo ficar em completa extensão. 	

Material	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Colchões de ginásio; ficheiro áudio (mp3) do teste com a cadência para a realização das flexões de braços. 	
Impulsão Horizontal		Imagem
Objetivo	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Consiste em atingir a máxima distância num salto em comprimento a pés juntos. 	
Protocolo	<ul style="list-style-type: none"> ▪ O aluno deve posicionar-se de pé atrás da linha que assinala o ponto de partida com os pés à largura dos ombros. ▪ Partindo da posição de pé, em movimento contínuo, o aluno deve fletir os joelhos, puxar os braços atrás e saltar em comprimento o mais longe possível. ▪ O professor/avaliador deve estar colocado transversalmente à zona de salto e registar a distância. As distâncias são medidas desde o ponto de partida até ao calcanhar. 	
Material	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Superfície horizontal não escorregadia, fita-cola e fita métrica. 	

5. PROCEDIMENTOS ESTATÍSTICOS

Os dados apurados no preenchimento da “Ficha Individual do Aluno” bem como nos testes de aptidão física foram coligidos em base de dados com recurso ao software *IBM-SPSS Statistics* (Versão 24). As variáveis qualitativas foram representadas pelas suas frequências absolutas e relativas e as variáveis quantitativas foram descritas pela sua média, desvio padrão, mínimo e máximo. No que diz respeito à estatística inferencial adotou-se o nível de significância de 0,05. A normalidade foi avaliada recorrendo ao teste *Shapiro-Wilk*. Após a avaliação da normalidade dos testes de aptidão física em cada um dos momentos de avaliação, aplicou-se o teste *t-Student* para grupos dependentes ou o teste *Wilcoxon*. Para comparar uma variável quantitativa entre dois grupos independentes aplicou-se o teste *t-Student* para amostras independentes, pois a normalidade foi verificada em ambos os grupos.

6. APRESENTAÇÃO E DISCUSSÃO DE RESULTADOS

6.1. GRUPO DE INTERVENÇÃO vs GRUPO DE CONTROLO

A **Tabela 9** apresenta a estatística descritiva e inferencial dos resultados dos testes de aptidão física nos quatro momentos de avaliação no grupo de intervenção (n=20) e no grupo de controlo (n=18).

Tabela 9. Estatística descritiva e inferencial dos resultados da bateria de testes nos quatro momentos de avaliação nos grupos intervenção e controle.

		GRUPO DE INTERVENÇÃO n=20				GRUPO DE CONTROLO n=18				
TESTES		Média	Desvio-Padrão	Valor Mínimo	Valor Máximo	Média	Desvio-Padrão	Valor Mínimo	Valor Máximo	P
1º MOMENTO DE AVALIAÇÃO	Abdominais	33,80	16,44	8,00	66,00	49,39	22,85	20,00	81,00	0,012*
	Flexões	13,75	6,14	1,00	27,00	11,83	6,06	0,00	27,00	0,422
	I.Horizontal	164,65	22,55	120,00	195,00	148,17	21,41	112,00	190,00	0,073
	Burpees	13,55	3,83	7,00	20,00	17,33	4,06	8,00	25,00	0,004*
	Salto à corda	50,40	18,27	20,00	83,00	51,06	19,85	15,00	81,00	0,949
	Equilíbrio	11,80	4,02	1,00	19,00	13,67	3,61	5,00	18,00	0,170
2º MOMENTO DE AVALIAÇÃO	Abdominais	39,55	17,48	4,00	68,00	46,00	22,50	10,00	80,00	0,238
	Flexões	12,85	5,57	2,00	24,00	11,39	5,72	3,00	20,00	0,432
	I.Horizontal	163,40	21,54	116,00	195,00	149,28	19,40	115,00	180,00	0,122
	Burpees	19,75	5,08	12,00	29,00	16,11	3,79	10,00	25,00	0,016*
	Salto à corda	54,15	19,33	5,00	97,00	53,67	23,17	12,00	91,00	0,927
	Equilíbrio	17,00	3,68	9,00	23,00	15,94	3,61	10,00	21,00	0,267
3º MOMENTO DE AVALIAÇÃO	Abdominais	43,20	23,07	10,00	80,00	38,39	26,17	10,00	80,00	0,551
	Flexões	13,05	3,62	4,00	18,00	12,94	7,60	1,00	27,00	0,958
	I.Horizontal	159,55	19,65	125,00	201,00	150,72	18,38	115,00	180,00	0,163
	Burpees	15,50	5,16	7,00	24,00	17,11	3,51	12,00	24,00	0,273
	Salto à corda	51,75	14,29	32,00	94,00	58,56	21,71	25,00	100,00	0,249
	Equilíbrio	15,05	3,86	6,00	20,00	16,72	4,47	10,00	27,00	0,224
4º MOMENTO DE AVALIAÇÃO	Abdominais	36,60	14,19	16,00	60,00	40,94	26,91	10,00	80,00	0,546
	Flexões	12,30	4,51	5,00	24,00	18,11	8,51	5,00	35,00	0,016*
	I.Horizontal	161,75	17,04	120,00	190,00	152,11	18,65	120,00	179,00	0,105
	Burpees	15,50	4,70	7,00	25,00	16,78	4,61	10,00	26,00	0,404
	Salto à corda	54,70	13,58	34,00	86,00	60,50	23,76	21,00	98,00	0,371
	Equilíbrio	19,05	2,56	15,00	23,00	18,88	4,52	11,00	26,00	0,895

Legenda: *p<0,05 (Test t-Student para grupos independentes)

Para um nível de significância de 0,05 existem diferenças estatisticamente significativas nos dois grupos em análise em apenas três momentos de avaliação (1º, 2º e 4º momento). Desta forma, no primeiro momento de avaliação, verifica-se que existem diferenças estatisticamente significativas no teste de Abdominais e *Burpees* entre o Grupo de Intervenção e o Grupo de Controlo (p=0,012; p=0,004, respetivamente), observando-se que o Grupo de Controlo apresentou melhores resultados em ambos os testes. Porém, também se verifica que o Grupo de Controlo apresenta melhores resultados nos restantes testes, exceto nos testes de Flexões e Impulsão Horizontal. No segundo momento de avaliação verifica-se diferenças estatisticamente significativas no teste *Burpees* entre o Grupo de Intervenção e o Grupo de Controlo (p=0,016), observando-se que o Grupo de Intervenção apresentou melhores resultado em todos os testes à exceção do teste de

Abdominais. Deste modo, pode-se afirmar que aplicação regular do treino funcional em todas as aulas de Educação Física melhorou os resultados obtidos no Grupo de Intervenção e, por conseguinte, a aptidão física dos alunos. Num estudo longitudinal idêntico ao apresentado, verificou-se que os níveis de aptidão física no Grupo de Intervenção também são superiores em comparação aos níveis obtidos pelo Grupo de Controlo (Farias et al., 2010). Tal como no estudo de Silva (2016), averiguando que aplicação do programa de treino é um meio eficaz para a melhoria da aptidão física geral dos alunos.

Todavia, no quarto momento de avaliação verificam-se diferenças estatisticamente significativas no teste de Flexões entre o Grupo de Intervenção e o Grupo de Controlo ($p=0,016$), observando-se que o Grupo de Controlo obteve melhores resultados comparativamente ao Grupo de Intervenção em todos os testes, exceto no teste de Impulsão Horizontal e *Burpees*. Estes resultados não eram exetáveis, uma que vez que entre o terceiro e quarto momento os alunos tiveram 7 semanas de aplicação do treino funcional nas aulas de Educação Física. Estes resultados também foram verificados no estudo de Coutinho (2015) no segundo momento de avaliação após a aplicação do programa de treino. Deste modo, estes podem estar relacionados com fatores de ordem biológica, social e psicológica que não foram controlados durante a elaboração deste estudo (Farias et al., 2010), bem como o fator desmotivação, verificando que os alunos não realizavam o treino funcional nas aulas com o máximo de eficiência e competência, de forma a ultrapassarem as suas dificuldades e melhorarem os seus resultados no momento de avaliação seguinte (Araújo, 2015).

A **Tabela 10** apresenta a estatística inferencial dos resultados dos testes de aptidão física nos quatro momentos de avaliação no grupo de intervenção ($n=20$) e no grupo de controlo ($n=18$), comparando-os entre si.

Tabela 10. Significância das diferenças nos grupos de intervenção e controle nos seis testes da bateria de testes, comparando os quatro momentos de avaliação.

		GRUPO DE INTERVENÇÃO n=20						GRUPO DE CONTROLO n=18					
TESTES		M1 vs M2	M1 vs M3	M1 vs M4	M2 vs M3	M2 vs M4	M3 vs M4	M1 vs M2	M1 vs M3	M1 vs M4	M2 vs M3	M2 vs M4	M3 vs M4
	FITESCOLA	Abdominais	0,051	0,016*	0,209	0,322	0,227	0,053	0,091	0,170	0,089	0,343	0,220
Flexões		0,321	0,536	0,217	0,819	0,652	0,543	0,749	0,508	0,001*	0,171	<0,001*	0,001*
I.Horizontal		0,500	0,127	0,309	0,234	0,501	0,234	0,801	0,472	0,286	0,569	0,280	0,142
FITSCHOOL	Burpees	<0,001*	0,082	0,052	0,004*	0,006*	1,000	0,210	0,813	0,585	0,095	0,575	0,734
	Salto à corda	0,370	0,729	0,232	0,474	0,868	0,244	0,380	0,006*	0,002*	0,122	0,025	0,305
	Equilíbrio	<0,001*	0,005*	<0,001*	0,087	0,083	<0,001*	0,014*	0,001*	<0,001*	0,369	0,005*	0,013*

Legenda: *p<0,05 (*Test- t-Student* para grupos dependentes)

Ao compararmos os quatro momentos de avaliação entre si, e em cada um dos grupos, no Grupo de Intervenção verifica-se diferenças significativas na comparação entre todos os momentos.

Ao analisarmos os momentos, no momento 1 versus momento 2 verificam-se diferenças estatisticamente significativas nos testes de *Burpees* e Equilíbrio ($p<0,001$; $p<0,001$, respetivamente), evidenciando que após a aplicação do programa de treino houve melhorias nos resultados obtidos.

Na transição do momento 2 versus momento 3, houve uma paragem de duas semanas da aplicação do treino funcional, face à interrupção letiva. Assim, verifica-se diferenças estatisticamente significativas no teste de *Burpees* ($p=0,004$), sendo que os alunos apresentaram piores resultados e ao verificar a tabela 9, o valor médio do número de repetições diminuiu nos restantes testes, exceto nos testes de Abdominais e de Flexões, demonstrando, uma vez mais, a importância do treino das habilidades motoras nas aulas de Educação Física. Estes resultados foram idênticos ao estudo realizado por Silva (2016), do momento 2 versus o momento 3.

No momento 3 versus momento 4, verificam-se diferenças significativas no teste de Equilíbrio ($p<0,001$). Nos restantes testes também se verifica uma melhoria à exceção dos testes de Abdominais e Flexões. No momento 1 versus momento 4, verificam-se diferenças significativas no teste de Equilíbrio ($p<0,001$), observando-se um valor médio

superior comparativamente aos resultados obtidos no momento 1. Este teste foi o que inicialmente os alunos apresentaram maiores dificuldades na sua execução, havendo uma melhoria da sua performance, tal como aconteceu no estudo realizado por Silva (2016). No entanto, o valor médio do número de repetições nos testes de Abdominais, *Burpees* e Salto à corda foi superior aos resultados obtidos no primeiro momento. Os testes de Flexões e Impulsão Horizontal não houve melhorias.

No Grupo de Controlo, exceto no momento 2 versus momento 3, verificam-se diferenças significativas, maioritariamente, nos testes de Flexões, Salto à corda e Equilíbrio.

6.2. GÉNERO FEMININO vs GÉNERO MASCULINO

6.2.1. GRUPO DE INTERVENÇÃO

A Tabela 11 apresenta a estatística descritiva e inferencial dos resultados dos testes de aptidão física nos quatro momentos de avaliação entre géneros, no Grupo de Intervenção.

Tabela 11. Comparação da aptidão física entre géneros no grupo de intervenção.

GRUPO DE INTERVENÇÃO										
		GÉNERO FEMININO n=11				GÉNERO MASCULINO n=9				
TESTES		Média	Desvio-Padrão	Valor Mínimo	Valor Máximo	Média	Desvio-Padrão	Valor Mínimo	Valor Máximo	P
1º MOMENTO DE AVALIAÇÃO	Abdominais	32,18	17,46	8,00	57,00	35,78	15,90	19,00	66,00	0,639
	Flexões	11,27	5,55	1,00	16,00	16,78	5,67	11,00	27,00	0,042*
	L.Horizontal	153,09	22,56	120,00	189,00	178,78	12,64	160,00	195,00	0,007*
	<i>Burpees</i>	13,27	3,80	7,00	20,00	13,88	4,08	7,00	20,00	0,731
	Salto à corda	48,55	16,53	22,00	83,00	52,66	20,98	20,00	83,00	0,629
	Equilíbrio	12,73	3,41	8,00	19,00	10,66	4,60	1,00	15,00	0,265
2º MOMENTO DE AVALIAÇÃO	Abdominais	38,18	15,99	13,00	56,00	41,22	20,01	4,00	68,00	0,710
	Flexões	9,36	4,39	2,00	17,00	17,11	3,52	12,00	24,00	<0,001*
	L.Horizontal	150,91	20,74	116,00	180,00	178,66	9,35	160,00	195,00	0,001*
	<i>Burpees</i>	18,55	3,86	12,00	24,00	21,22	6,18	12,00	29,00	0,278
	Salto à corda	62,09	13,98	45,00	97,00	44,44	21,22	5,00	81,00	0,038*
	Equilíbrio	17,45	4,32	9,00	23,00	16,44	2,88	11,00	20,00	0,556
3º MOMENTO DE AVALIAÇÃO	Abdominais	36,27	20,94	10,00	80,00	51,67	23,87	12,00	80,00	0,042*
	Flexões	11,18	3,34	4,00	15,00	15,33	12,23	10,00	18,00	0,007*
	L.Horizontal	147,45	16,02	125,00	170,00	174,33	12,23	160,00	201,00	0,001*
	<i>Burpees</i>	13,09	3,14	7,00	18,00	18,44	5,75	8,00	24,00	0,016*
	Salto à corda	51,82	17,95	32,00	94,00	51,67	9,08	39,00	67,00	0,982
	Equilíbrio	15,82	3,22	10,00	20,00	14,11	4,54	6,00	18,00	0,338
4º MOMENTO DE AVALIAÇÃO	Abdominais	31,64	12,94	16,00	53,00	42,67	13,92	23,00	60,00	0,083
	Flexões	10,64	3,04	5,00	16,00	14,33	5,32	5,00	24,00	0,066
	L.Horizontal	151,64	16,01	120,00	170,00	174,11	7,54	165,00	190,00	0,001*
	<i>Burpees</i>	16,45	4,63	10,00	25,00	14,33	4,77	7,00	20,00	0,328
	Salto à corda	56,36	13,39	34,00	86,00	52,67	14,33	36,00	86,00	0,559
	Equilíbrio	18,64	2,42	15,00	23,00	19,56	2,79	15,00	23,00	0,440

Relativamente à aplicação dos testes no Grupo de Intervenção, no primeiro momento de avaliação, há diferenças estatisticamente significativas nos testes de Flexões e Impulsão Horizontal entre géneros ($p=0,027$; $p=0,003$, respetivamente), observando-se, na amostra, que o valor médio é superior no género masculino comparativamente às raparigas em ambos os testes. Quanto ao segundo momento de avaliação, verifica-se que há diferenças estatisticamente significativas nos testes de Flexões, Impulsão Horizontal e Salto à Corda entre géneros ($p\leq 0,001$; $p<0,001$; $p=0,034$, respetivamente), observando-se que o género masculino apresenta resultados superiores comparativamente às raparigas nos testes Flexões e Impulsão Horizontal, tal como acontece nos resultados obtidos no estudo de Mano (2012). Porém, o género feminino apresenta valores médios superiores comparativamente ao género masculino no teste de Salto à corda e Equilíbrio. No terceiro momento de avaliação há diferenças estatisticamente significativas nos testes de Abdominais, Flexões, Impulsão Horizontal e Burpees entre géneros ($p=0,042$; $p=0,007$; $p=0,001$; $p=0,016$, respetivamente), sendo que o género masculino apresenta um valor médio superior comparativamente ao género feminino. Os resultados obtidos no estudo de Mano (2012) contradizem os resultados apresentados, visto que, no teste de Abdominais, o género feminino apresentou melhores resultados comparativamente ao género masculino. No quarto momento de avaliação verifica-se diferenças estatisticamente significativas no teste de Impulsão Horizontal ($p=0,001$). Todavia, o valor médio do género feminino é superior comparativamente ao género masculino nos testes de Salto à corda e Burpees.

A Tabela 12 apresenta a estatística inferencial dos resultados dos testes de aptidão física nos quatro momentos de avaliação, em função do género, no grupo de intervenção, comparando-os entre si.

Legenda: * $p<0,05$ (*Test t-Student* para grupos independentes)

Tabela 12. Significância das diferenças, em função do género, no grupo de intervenção nos seis testes da bateria de testes, comparando os quatro momentos de avaliação.

GRUPO DE INTERVENÇÃO													
GÉNERO FEMININO n=11							GÉNERO MASCULINO n=9						
TESTES	M1 vs M2	M1 vs M3	M1 vs M4	M2 vs M3	M2 vs M4	M3 vs M4	M1 vs M2	M1 vs M3	M1 vs M4	M2 vs M3	M2 vs M4	M3 vs M4	
	FITESCOLA												
Abdominais	0,099	0,336	0,840	0,685	0,065	0,355	0,161	0,025	0,074	0,075	0,888	0,086	
Flexões	0,099	0,936	0,719	0,029*	0,420	0,667	0,778	0,593	0,150	0,284	0,137	0,610	
I.Horizontal	0,378	0,277	0,715	0,522	0,844	0,170	0,672	0,373	0,401	0,141	0,123	0,905	
FITSCHOOL													
Burpees	0,001*	0,857	0,010*	0,001*	0,120	0,009*	0,008*	0,033*	0,858	0,260	0,038*	0,049*	
Salto à corda	0,004*	0,553	0,063	0,002*	0,008*	0,143	0,262	0,767	0,889	0,154	0,123	0,889	
Equilíbrio	0,013*	0,072	0,001*	0,279	0,492	0,008*	0,021*	0,037*	0,008*	0,204	0,061	0,012*	

Legenda: *p<0,05 (Test t-Student para grupos dependentes e Wilcoxon)

Ao compararmos os quatro momentos de avaliação entre si e em cada um dos géneros, verificam-se diferenças significativas na comparação entre todos os momentos, exceto no momento 1 versus momento 3 no género feminino, e no momento 2 versus momento 3 no género masculino.

No género feminino, ao analisarmos os momentos, no momento 1 versus momento 2 verificam-se diferenças estatisticamente significativas nos testes de *Burpees*, Salto à Corda e Equilíbrio (p<0,001; p<0,004; p<0,013, respetivamente) e no momento 3 versus momento 4, verificam-se diferenças estatisticamente significativas nos testes de *Burpees* e Equilíbrio (p<0,009 e p<0,008, respetivamente), evidenciando que, após a aplicação do programa de treino verificou-se melhores resultados em todos os testes, à exceção dos testes de Abdominais e Flexões. Estes resultados vão de encontro com o estudo de Webb (1990), citado por Martins (2015), dado que as raparigas são pouco motivadas para o trabalho de solicitação de força, nomeadamente, ao nível dos membros superiores.

Na transição do momento 2 versus momento 3, no género feminino verificam-se diferenças estatisticamente significativas no teste de Flexões, *Burpees* e Salto à Corda, sendo que apresentaram piores resultados em todos os testes, dado que houve ausência das aulas de educação física e, por conseguinte, dos programas de treino. No momento 1 versus momento 4, verificam-se diferenças significativas no teste de *Burpees* e Equilíbrio

($p < 0,010$; $p < 0,001$, respetivamente) observando-se um valor médio superior comparativamente aos resultados obtidos no momento 1, exceto nos testes do Fitescola.

No género masculino, no momento 1 versus momento 2, verificam-se diferenças estatisticamente significativas nos testes de *Burpees* e Equilíbrio ($p < 0,008$; $p < 0,021$, respetivamente), evidenciando, uma vez mais, que após a aplicação do programa de treino houve melhorias nos resultados obtidos. No momento 3 versus momento 4, tal como no género feminino, verifica-se diferenças significativas nos testes de *Burpees* e Equilíbrio, porém verifica-se piores resultados em todos os testes, à exceção dos testes Salto à Corda e Equilíbrio. No momento 1 versus momento 4, verificam-se diferenças significativas no teste de Equilíbrio ($p < 0,008$), observando-se que, obtiveram melhores resultados em todos os testes à exceção do teste Impulsão horizontal, evidenciando que, com a aplicação dos programas de treino, houve uma evolução da aptidão física. Estes resultados vão de encontro ao estudo de Mano (2012) e de Martins (2015).

6.2.2. GRUPO DE CONTROLO

A **Tabela 13** apresenta a estatística descritiva e inferencial dos resultados dos testes de aptidão física nos quatro momentos de avaliação entre géneros, no Grupo de Controlo.

Tabela 13. Comparação da aptidão física entre géneros no grupo de controlo

GRUPO DE CONTROLO										
		GÉNERO FEMININO n=10				GÉNERO MASCULINO n=8				
TESTES		Média	Desvio-Padrão	Valor Mínimo	Valor Máximo	Média	Desvio-Padrão	Valor Mínimo	Valor Máximo	P
1º MOMENTO DE AVALIAÇÃO	Abdominais	37,50	15,61	20,00	67,00	64,25	22,35	22,00	81,00	0,009*
	Flexões	10,20	2,44	5,00	15,00	13,88	8,54	0,00	27,00	0,273
	L.Horizontal	145,40	25,46	112,00	190,00	151,63	15,99	132,00	170,00	0,556
	<i>Burpees</i>	16,30	2,67	13,00	21,00	18,63	5,24	8,00	25,00	0,238
	Salto à corda	49,30	18,77	15,00	80,00	53,25	22,23	20,00	81,00	0,688
	Equilíbrio	12,00	2,98	5,00	15,00	15,75	3,37	8,00	18,00	0,023*
2º MOMENTO DE AVALIAÇÃO	Abdominais	32,60	11,85	10,00	50,00	62,75	21,73	24,00	80,00	0,002*
	Flexões	9,30	5,36	4,00	20,00	14,00	5,35	3,00	20,00	0,083
	L.Horizontal	139,30	15,76	115,00	165,00	161,75	16,59	140,00	180,00	0,010*
	<i>Burpees</i>	16,40	3,86	12,00	25,00	15,75	3,92	10,00	20,00	0,729
	Salto à corda	48,40	21,93	12,00	73,00	60,25	24,42	21,00	91,00	0,295
	Equilíbrio	14,80	3,94	10,00	21,00	17,38	2,72	13,00	21,00	0,136
3º MOMENTO	Abdominais	33,10	19,46	17,00	80,00	45,00	32,97	10,00	80,00	0,386
	Flexões	11,60	8,45	1,00	25,00	14,63	6,55	5,00	27,00	0,418
	L.Horizontal	145,00	18,15	115,00	170,00	157,88	17,07	130,00	180,00	0,144

4º MOMENTO DE AVALIAÇÃO	<i>Burpees</i>	17,60	3,50	13,00	24,00	16,50	3,66	12,00	24,00	0,526
	Salto à corda	58,30	22,66	26,00	100,00	58,88	20,70	25,00	88,00	0,956
	Equilíbrio	14,70	3,13	10,00	20,00	19,25	4,77	12,00	27,00	0,027
	Abdominais	21,70	10,44	10,00	43,00	65,00	20,70	40,00	80,00	<0,001*
	Flexões	14,90	6,97	5,00	25,00	22,13	8,95	10,00	35,00	0,072
	I.Horizontal	145,50	17,69	120,00	175,00	160,38	17,39	135,00	179,00	0,093
	<i>Burpees</i>	15,80	4,78	10,00	26,00	18,00	4,38	10,00	24,00	0,329
	Salto à corda	56,80	25,50	21,00	98,00	63,88	22,63	26,00	89,00	0,605
	Equilíbrio	16,60	3,63	11,00	23,00	21,75	3,99	14,00	26,00	0,011*

Legenda: * $p < 0,05$ (Test *t-Student* para grupos independentes)

Quanto à aplicação dos testes no Grupo de Controlo, no primeiro momento de avaliação, verifica-se que existem diferenças estatisticamente significativas nos testes de Abdominais e Equilíbrio entre os géneros ($p=0,009$; $p=0,023$, respetivamente), observando-se que o género masculino apresenta um valor médio superior comparativamente ao género feminino em todos os testes. Em relação ao segundo momento de avaliação, verifica-se que existem diferenças estatisticamente significativas nos testes de Abdominais e Impulsão Horizontal entre géneros ($p=0,009$; $p=0,002$, respetivamente), observando-se novamente melhores resultados no género masculino. No terceiro momento de avaliação não se verifica diferenças estatisticamente significativas, porém o género masculino apresenta um valor médio superior comparativamente ao género feminino, exceto no teste de *Burpees*. Por último, no quarto momento de avaliação, verifica-se diferenças estatisticamente significativas nos testes de Abdominais e Equilíbrio ($p < 0,001$; $p=0,011$, respetivamente), evidenciando, uma vez mais, que o género masculino apresenta valores médios superiores comparativamente ao género feminino em todos os testes.

A **Tabela 14** apresenta a estatística inferencial dos resultados dos testes de aptidão física nos quatro momentos de avaliação, em função do género, no grupo de controlo, comparando-os entre si.

Tabela 14. Significância das diferenças, em função do género, no grupo de controlo nos seis testes da bateria de testes, comparando os quatro momentos de avaliação.

GRUPO DE CONTROLO													
GÉNERO FEMININO n=10							GÉNERO MASCULINO n=8						
TESTES	M1 vs M2	M1 vs M3	M1 vs M4	M2 vs M3	M2 vs M4	M3 Vs M4	M1 vs M2	M1 vs M3	M1 vs M4	M2 vs M3	M2 vs M4	M3 vs M4	
	FITESCOLA	Abdominais	0,152	0,579	0,022*	0,953	0,061	0,177	0,325	0,327	0,865	0,237	0,500
Flexões		0,642	0,612	0,041*	0,215	0,018*	0,039*	1,000	0,446	0,024*	0,719	0,017*	0,018*
I.Horizontal		0,380	0,938	0,985	0,165	0,170	0,713	0,025*	0,178	0,123	0,063	0,344	0,075
FITSCHOOL	Burpees	0,947	0,321	0,785	0,193	0,768	0,251	0,025*	0,122	0,336	0,348	0,033*	0,167
	Salto à corda	0,841	0,057	0,090	0,042*	0,075	0,853	0,063	0,025*	0,012*	0,233	0,141	0,058
	Equilíbrio	0,036*	0,031*	<0,001*	0,933	0,253	0,133	0,167	0,020*	0,017*	0,105	0,011*	0,058

Legenda: *p<0,05 (Test t-Student para grupos dependentes e Wilcoxon)

Ao compararmos os quatro momentos de avaliação entre si e em cada um dos géneros, verificam-se diferenças significativas na comparação entre todos os momentos, exceto no momento 2 versus momento 3 no género masculino.

No género feminino, ao analisarmos os momentos, no momento 1 versus momento 2 verificam-se diferenças estatisticamente significativas no teste de Equilíbrio ($p<0,036$) e no momento 3 versus momento 4 verificam-se diferenças estatisticamente significativas no teste de Flexões ($p<0,018$), evidenciando que, não sendo aplicado o programa de treino, não há melhorias significativas nos resultados.

No género masculino, no momento 1 versus momento 2 verificam-se diferenças estatisticamente significativas nos testes de *Burpees* e Impulsão Horizontal ($p<0,025$; $p<0,025$, respetivamente) e no momento 3 versus momento 4 verificam-se diferenças significativas no teste de Flexões, sendo que os valores médios dos resultados foram superiores comparativamente aos resultados obtidos no momento 3. No momento 1 versus momento 4 verificam-se diferenças estatisticamente significativas nos testes de Flexões, Salto à Corda e Equilíbrio ($p<0,024$; $p<0,012$; $p<0,017$, respetivamente), sendo que os valores médios dos resultados foram superiores comparativamente aos resultados obtidos no momento 1.

Relativamente à comparação entre género e em ambos os grupos da amostra total, pode-se referir que, o género masculino teve melhores resultados comparativamente aos resultados obtidos pelo género feminino nos quatro momentos de avaliação. Sendo esta

bateria de testes composta por exercícios que exigem do aluno a capacidade de força rápida e força de resistência, era expectável que o género feminino obtivesse resultados inferiores, uma vez que com o salto pubertário, as raparigas estabilizam ou diminuem estas capacidades motoras (Raposo, 1987, citado por Rodrigues, 2000). Para além deste fator, o mesmo autor reforça que o sexo feminino também reduz a motivação para melhorarem as capacidades motoras. Estes resultados são idênticos aos resultados apresentados pelo estudo de Martins (2015), no que concerne aos resultados dos testes de abdominais e flexões de braços. Também se verificou valores superiores nos testes de força inferior e superior no género masculino relativamente ao género feminino nos resultados apresentados pelo estudo de Rodrigues (2000), bem como no estudo de Mano (2012).

Em relação à comparação entre os quatro momentos de avaliação entre si e em cada um dos géneros, no grupo de intervenção, após o programa de treino, houve melhorias nos resultados obtidos. Porém, no momento 3 versus momento 4, isto é, após a segunda implementação do programa de treino, o género masculino apresentou piores resultados em todos os testes, à exceção dos testes Salto à corda e Equilíbrio. Estes resultados estão relacionados com o facto de os alunos demonstrarem pouco interesse e empenho face à concretização dos programas de treino aplicados nas aulas e respetivos testes de avaliação da aptidão física. Estes resultados não eram expectáveis, pois, como anteriormente foi descrito, por norma, o género feminino é que reduz a motivação para a melhorar as capacidades motoras (Raposo, 1987, citado por Rodrigues, 2000). No grupo de controlo, evidencia-se que, com o normal funcionamento das aulas de educação física sem a aplicação do programa de treino, não há melhorias significativas nos resultados de aptidão física, especificamente, no género feminino.

6.3. PRATICANTES vs NÃO PRATICANTES

6.3.1. GRUPO DE INTERVENÇÃO

A **Tabela 15** apresenta a estatística descritiva e inferencial dos resultados dos testes dos testes de aptidão física nos quatro momentos de avaliação entre praticantes e não praticantes de uma modalidade desportiva, no Grupo de Intervenção.

Tabela 15. Comparação da aptidão física entre alunos praticantes e não praticantes de uma modalidade desportiva no grupo de intervenção.

GRUPO DE INTERVENÇÃO										
NÃO PRATICANTES n=7										
PRATICANTES n=13										
TESTES	Média	Desvio-Padrão	Valor Mínimo	Valor Máximo	Média	Desvio-Padrão	Valor Mínimo	Valor Máximo	P	
1º MOMENTO DE AVALIAÇÃO	Abdominais	27,71	16,51	8,00	57,00	37,08	16,08	15,00	66,00	0,234
	Flexões	12,29	6,47	1,00	21,00	14,54	6,06	2,00	27,00	0,449
	L.Horizontal	166,86	18,77	135,00	189,00	163,46	24,95	120,00	195,00	0,757
	Burpees	12,43	3,26	7,00	17,00	14,15	4,09	7,00	20,00	0,351
	Salto à corda	56,86	19,17	27,00	83,00	46,92	17,53	20,00	83,00	0,257
	Equilíbrio	11,86	2,54	9,00	16,00	11,77	4,73	1,00	19,00	0,964
2º MOMENTO DE AVALIAÇÃO	Abdominais	26,86	15,67	4,00	50,00	46,38	14,71	20,00	68,00	0,013*
	Flexões	10,43	5,65	2,00	20,00	14,15	5,27	4,00	24,00	0,159
	L.Horizontal	165,57	16,44	140,00	180,00	162,23	24,40	116,00	195,00	0,750
	Burpees	18,29	3,25	15,00	24,00	20,54	5,80	12,00	29,00	0,358
	Salto à corda	63,14	19,77	41,00	97,00	49,31	18,00	5,00	71,00	0,130
	Equilíbrio	16,29	3,55	9,00	20,00	17,38	3,84	11,00	23,00	0,539
3º MOMENTO DE AVALIAÇÃO	Abdominais	24,86	11,52	10,00	42,00	53,08	21,78	13,00	80,00	0,005*
	Flexões	11,00	4,76	4,00	18,00	14,15	2,36	10,00	18,00	0,140
	L.Horizontal	156,43	12,04	140,00	170,00	161,23	23,03	125,00	201,00	0,616
	Burpees	11,86	3,53	7,00	16,00	17,46	4,89	10,00	24,00	0,016*
	Salto à corda	52,86	21,29	32,00	94,00	51,15	9,79	33,00	68,00	0,807
	Equilíbrio	13,86	4,56	6,00	19,00	15,69	3,45	10,00	20,00	0,323
4º MOMENTO DE AVALIAÇÃO	Abdominais	27,57	10,50	19,00	50,00	41,46	13,81	16,00	60,00	0,333
	Flexões	11,43	6,02	5,00	24,00	12,77	3,75	5,00	18,00	0,540
	L.Horizontal	161,71	7,34	15,00	172,00	161,77	20,80	120,00	190,00	0,995
	Burpees	14,29	4,61	7,00	20,00	16,15	4,79	10,00	25,00	0,411
	Salto à corda	58,57	20,94	34,00	86,00	52,62	7,70	36,00	70,00	0,491
	Equilíbrio	19,71	2,14	17,00	23,00	18,69	2,78	15,00	23,00	0,410

Legenda: * $p < 0,05$ (Test *t-Student* para grupos independentes)

Em relação à aplicação dos testes no Grupo de Intervenção, apenas no segundo e terceiro momento de avaliação, existem diferenças estatisticamente significativas nos testes de Abdominais e *Burpees* entre alunos praticantes de uma modalidade e alunos que não praticam uma modalidade desportiva ($p=0,013$, $p=0,005$, $p=0,016$, respetivamente). Observando-se, na amostra, que o valor médio de todos os testes, exceto no teste Salto à corda nos quatro momentos de avaliação, os alunos praticantes de uma modalidade apresentam valores superiores comparativamente aos alunos que não praticam uma modalidade desportiva.

A **Tabela 16** apresenta a estatística inferencial dos resultados dos testes de aptidão física nos quatro momentos de avaliação, em função da prática desportiva, no grupo de intervenção, comparando-os entre si.

Tabela 16. Significância das diferenças, em função da prática desportiva, no grupo de intervenção nos seis testes da bateria de testes, comparando os quatro momentos de avaliação.

GRUPO DE INTERVENÇÃO													
		NÃO PRATICANTE n=7						PRATICANTE n=13					
TESTES		M1 vs M2	M1 vs M3	M1 vs M4	M2 vs M3	M2 vs M4	M3 Vs M4	M1 vs M2	M1 vs M3	M1 vs M4	M2 vs M3	M2 vs M4	M3 vs M4
FITESCOLA	Abdominais	0,672	0,917	0,612	0,528	0,917	0,498	0,008*	0,002*	0,123	0,155	0,096	0,007
	Flexões	0,168	0,672	0,866	0,344	0,443	0,933	0,758	0,783	0,207	1,000	0,429	0,257
	I.Horizontal	0,612	0,176	0,345	0,176	0,496	0,203	0,507	0,488	0,562	0,781	0,877	0,796
FITSCHOOL	Burpees	0,017*	0,611	0,340	0,017*	0,018*	0,115	0,001*	0,030*	0,133	0,117	0,050	0,454
	Salto à corda	0,088	0,553	0,496	0,063	0,128	0,237	0,706	0,404	0,287	0,662	0,496	0,615
	Equilíbrio	0,034*	0,310	0,018*	0,249	0,018*	0,018*	0,007	0,006*	<0,001*	0,231	0,440	0,006*

Legenda: *p<0,05 (Test t-Student para grupos dependentes e Wilcoxon)

Ao compararmos os quatro momentos de avaliação entre si nos alunos praticantes e não praticantes de uma modalidade desportiva, verifica-se diferenças significativas na comparação entre todos os momentos, exceto no momento 1 versus momento 3 nos alunos não praticantes e no momento 2 versus momento 3 e momento 4 nos alunos praticantes de uma modalidade desportiva.

Nos alunos não praticantes, ao analisarmos os momentos, no momento 1 versus momento 2 verificam-se diferenças estatisticamente significativas no teste de *Burpees* e Equilíbrio (p<0,017; p<0,034, respetivamente) e no momento 3 versus momento 4 no teste de Equilíbrio (p<0,018), evidenciando que após a aplicação do programa de treino nas aulas de educação física houve melhorias nos resultados obtidos em todos os testes, à exceção no teste de Flexões. No momento 1 versus momento 4, verificam-se diferenças significativas no teste de *Burpees* (p<0,018), sendo que o valor médio dos resultados obtidos no momento 4 foram superiores apenas nos testes da bateria de testes *Fitscholl*, comparativamente aos resultados obtidos no momento 1. Na transição do momento 2 versus momento 3, verificaram-se diferenças estatisticamente significativas no teste de *Burpees* (p<0,017), mostrando que, com a ausência do programa de treino, os resultados obtidos em todos os testes pioraram.

Nos alunos praticantes, no momento 1 versus momento 2 verificam-se diferenças estatisticamente significativas nos testes de Abdominais e *Burpees* ($p < 0,008$ e $p < 0,001$, respetivamente), e no momento 3 versus momento 4 nos testes de Abdominais e Equilíbrio ($p < 0,007$ e $p < 0,006$, respetivamente), evidenciando, uma vez mais, que após a aplicação do treino funcional houve melhorias nos resultados obtidos, exceto no teste de Flexões. No momento 1 versus momento 4, verifica-se diferenças significativas no teste de Equilíbrio ($p < 0,001$), sendo que o valor médio dos resultados obtidos no momento 4 foram superiores em todos os testes, exceto nos testes de Flexões e Impulsão Horizontal, comparativamente aos resultados obtidos no momento 1. Estes resultados vão de encontro aos resultados obtidos no estudo de Silva (2016), sendo que após a intervenção do programa de treino houve melhorias nos resultados obtidos nos alunos praticantes de uma modalidade desportiva.

6.3.2. GRUPO DE CONTROLO

A **Tabela 17** apresenta a estatística descritiva e inferencial dos resultados dos testes dos testes de aptidão física nos quatro momentos de avaliação entre praticantes e não praticantes de uma modalidade desportiva, no Grupo de Controlo.

Tabela 17. Comparação da aptidão física entre alunos praticantes e não praticantes de uma modalidade desportiva no grupo de controlo.

GRUPO DE CONTROLO										
		NÃO PRATICANTES n=8				PRATICANTES n=10				
TESTES		Média	Desvio-Padrão	Valor Mínimo	Valor Máximo	Média	Desvio-Padrão	Valor Mínimo	Valor Máximo	P
1º MOMENTO DE AVALIAÇÃO	Abdominais	39,88	17,07	20,00	67,00	57,00	24,79	22,00	81,00	0,116
	Flexões	9,75	3,15	5,00	15,00	13,50	7,40	0,00	27,00	0,201
	I.Horizontal	135,13	20,09	112,00	170,00	158,60	16,73	132,00	190,00	0,016*
	<i>Burpees</i>	16,25	2,82	13,00	20,00	18,20	4,80	8,00	25,00	0,326
	Salto à corda	45,00	23,35	15,00	80,00	55,90	16,18	30,00	81,00	0,259
	Equilíbrio	13,13	2,29	10,00	17,00	14,10	4,48	5,00	18,00	0,585
2º MOMENTO DE AVALIAÇÃO	Abdominais	32,13	12,78	10,00	50,00	57,10	22,84	24,00	80,00	0,011*
	Flexões	8,63	4,60	4,00	15,00	13,60	5,76	3,00	20,00	0,064
	I.Horizontal	135,00	13,89	115,00	150,00	160,70	15,33	140,00	180,00	0,002*
	<i>Burpees</i>	15,00	2,14	12,00	18,00	17,00	4,64	10,00	25,00	0,278
	Salto à corda	47,13	19,82	22,00	73,00	58,90	25,30	12,00	91,00	0,298
	Equilíbrio	14,38	3,85	10,00	20,00	17,20	3,01	13,00	21,00	0,099
3º MO	Abdominais	40,88	25,19	17,00	80,00	36,40	28,12	10,00	80,00	0,730
	Flexões	11,75	8,01	1,00	25,00	13,90	7,55	5,00	27,00	0,567

4º MOMENTO DE AVALIAÇÃO	I.Horizontal	139,25	15,49	115,00	160,00	159,90	15,52	130,00	180,00	0,013*
	<i>Burpees</i>	15,88	1,96	13,00	18,00	18,10	4,23	12,00	24,00	0,190
	Salto à corda	56,00	25,50	25,00	100,00	60,60	18,19	27,00	88,00	0,661
	Equilíbrio	14,88	3,98	10,00	21,00	8,20	4,47	12,00	27,00	0,119
	Abdominais	25,13	12,77	10,00	43,00	53,60	29,00	13,00	80,00	0,016*
	Flexões	16,75	7,34	5,00	25,00	19,20	9,58	8,00	35,00	0,560
	I.Horizontal	140,00	14,61	120,00	163,00	161,80	16,02	135,00	179,00	0,009*
	<i>Burpees</i>	15,88	4,85	10,00	26,00	17,50	4,53	10,00	24,00	0,474
	Salto à corda	57,25	29,25	21,00	98,00	63,10	19,60	30,00	89,00	0,619
	Equilíbrio	18,00	3,30	14,00	23,00	19,60	5,38	11,00	26,00	0,473

Legenda: * $p < 0,05$ (Test *t-Student* para grupos independentes)

No grupo de controlo, em todos os momentos de avaliação, existem diferenças estatisticamente significativas nos valores médios do teste de Impulsão horizontal entre alunos praticantes de uma modalidade e alunos que não praticam uma modalidade desportiva, observando-se, na amostra, que o valor médio é superior nos alunos praticantes de uma modalidade desportiva comparativamente aos alunos que não praticam uma modalidade desportiva. No segundo e quarto momento de avaliação, também existem diferenças estatisticamente significativas no teste de Abdominais ($p=0,011$; $p=0,016$, respetivamente), verificando-se, novamente, que o valor médio é superior nos alunos praticantes de uma modalidade desportiva comparativamente aos alunos que não praticam uma modalidade desportiva.

A **Tabela 18** apresenta a estatística inferencial dos resultados dos testes de aptidão física nos quatro momentos de avaliação, em função da prática desportiva, no grupo de controlo, comparando-os entre si.

Tabela 18. Significância das diferenças, em função da prática desportiva, no grupo de controlo nos seis testes da bateria de testes, comparando os quatro momentos de avaliação.

GRUPO DE CONTROLO													
NÃO PRATICANTE n=8							PRATICANTE n=10						
TESTES	M1 vs M2	M1 vs M3	M1 vs M4	M2 vs M3	M2 vs M4	M3 Vs M4	M1 Vs M2	M1 vs M3	M1 vs M4	M2 vs M3	M2 vs M4	M3 vs M4	
FITESCOLA	Abdominais	0,040*	0,674	0,063	1,000	0,574	0,233	0,956	0,076	0,576	0,061	0,531	0,096
	Flexões	0,495	0,528	0,046*	0,176	0,018*	0,028*	0,957	0,843	0,033*	0,807	0,033*	0,023*
	I.Horizontal	1,000	0,326	0,205	0,141	0,107	0,553	0,756	0,785	0,528	0,834	0,792	0,166
FITSCHOOL	Burpees	0,273	0,734	0,351	0,572	0,865	0,340	0,446	0,948	0,442	0,120	0,726	0,698
	Salto à corda	0,500	0,018*	0,035*	0,161	0,122	0,833	0,556	0,154	0,053	0,605	0,120	0,355
	Equilíbrio	0,197	0,089	0,011*	0,671	0,058	0,018*	0,042*	0,003*	0,001*	0,401	0,064	0,288

Legenda: * $p < 0,05$ (Test *t-Student* para grupos dependentes e *Wilcoxon*)

Ao compararmos os quatro momentos de avaliação no grupo de alunos praticantes e no grupo de alunos não praticantes de uma modalidade desportiva, verifica-se diferenças significativas na comparação entre todos os momentos, exceto no momento 2 versus momento 3 nos alunos não praticantes e praticantes de uma modalidade desportiva.

Nos alunos não praticantes, ao analisarmos os momentos, no momento 1 versus momento 2 verifica-se diferenças estatisticamente significativas no teste de Abdominais ($p < 0,040$) e no momento 3 versus momento 4 nos testes de Flexões ($p < 0,033$), sendo que houve melhorias nos valores médios de todos os testes, exceto no teste de *Burpees*, no momento 4 comparativamente ao momento 3. No momento 1 versus momento 4, verificam-se diferenças significativas nos testes de Flexões, Salto à corda e Equilíbrio ($p < 0,046$; $p < 0,035$; $p < 0,011$, respetivamente).

Nos alunos praticantes, no momento 1 versus momento 2 verificam-se diferenças estatisticamente significativas no teste de Equilíbrio ($p < 0,042$) e no momento 3 versus momento 4 no teste de Flexões ($p < 0,023$), sendo que houve melhorias nos valores médios de todos os testes. No momento 1 versus momento 4, verificam-se diferenças estatisticamente significativas nos testes de Flexões e Equilíbrio ($p < 0,033$ e $p < 0,001$, respetivamente).

Em relação à comparação entre alunos praticantes e não praticantes de uma modalidade e em ambos os grupos da amostra total, constata-se que, os alunos que praticam uma modalidade desportiva apresentam melhores resultados, o que já era expectável, pois os alunos praticantes de uma modalidade apresentam, à partida, uma capacidade física superior, já que têm mais tempo de prática. Estes resultados vão de encontro aos resultados apresentados pelo estudo de Silva (2016), bem como com o estudo sobre a prática de uma modalidade realizado por Campbell et al. (2010), evidenciando que os alunos praticantes de uma modalidade apresentam melhores resultados nos testes de aptidão física dado que tem mais tempos de prática.

7. CONCLUSÃO

Podemos concluir que, o Grupo de Intervenção, nas avaliações após a aplicação do treino funcional, isto é, no momento 2 e momento 4, apresentou melhores resultados comparativamente às avaliações nos momentos de avaliação 1 e 3, evidenciando a importância da aplicação do programa do treino nas aulas de Educação Física. Na comparação dos dois grupos da amostra total verificou-se que o Grupo de Intervenção apresentou resultados superiores no momento 2, exceto no teste de Abdominais, e no momento 4 apresentou resultados inferiores, exceto nos testes de Impulsão horizontal e Equilíbrio. Após a interrupção letiva, e, por conseguinte, a ausência do treino funcional, apresentou resultados inferiores ao Grupo de Intervenção, nomeadamente, nos testes de *Burpees*, Salto à Corda e Equilíbrio.

Quanto ao género, o género masculino apresentou resultados superiores comparativamente ao género feminino, principalmente no momento após 2 nos testes de Abdominais, Flexões, Impulsão Horizontal e no momento 4 nos testes de *Burpees* e Salto à corda. Em relação aos alunos do género feminino, com a aplicação do treino funcional, verificam-se melhores resultados nos testes de Abdominias, Impulsão Horizontal, *Burpees*, Salto à corda e Equilíbrio. Assim, no momento 2 houve melhorias nos testes de Abdominais, *Burpees*, Salto à corda e Equilíbrio, no momento 4 nos testes de Impulsão Horizontal, *Burpees*, Salto à corda e Equilíbrio.

Relativamente aos alunos praticantes e não praticantes de modalidades desportivas fora do contexto escolar, os alunos que praticam uma modalidade desportiva apresentaram melhores resultados, no momento 2 nos testes de Abdominias, Flexões, *Burpees* e Equilíbrio e no momento 4 nos testes de Abdominais, Flexões e Impulsão Horizontal. No que se refere aos alunos não praticantes de uma modalidade desportiva,

após a aplicação do treino funcional, verificaram-se melhores resultados nos testes, nomeadamente no momento 2 nos testes de *Burpees*, Salto à corda e Equilíbrio e, no momento 4, em todos os testes.

Desta forma, as aulas de Educação Física, tendo apenas duas sessões por semana, podem melhorar a aptidão física dos alunos, combinando o treino funcional com as matérias lecionadas. Assim, é importante que o professor aplique nas suas aulas exercícios de desenvolvimento das capacidades físicas, assegurando que a intensidade do esforço desenvolvido pelos alunos seja positiva, adequando os estímulos externos, ou seja, estímulos metodologicamente adequados e adaptados à faixa etária (Rodrigues, 2000).

8. LIMITAÇÕES E FUTURAS INVESTIGAÇÕES

O estudo apresentou algumas limitações no que diz respeito à aplicação dos testes, pois consideramos que as características físicas da escola, a distribuição de espaços desportivos para cada turma e as características da turma podem ter influenciado os resultados. Porém, também consideramos importante que o avaliador seja sempre o mesmo nos momentos de avaliação, para que os resultados sejam mais fidedignos, bem como manter o mesmo protocolo de aplicação dos testes de avaliação, essencialmente, no registo do número de repetições de cada teste, visto que o protocolo foi alterado nas últimas avaliações, devido à rentabilização dos recursos.

Numa perspetiva de aprofundamento do trabalho, sugerimos que a amostra apresente um maior número de sujeitos, bem como um maior controlo de variáveis que podem influenciar os resultados. Porém, dado que se trata de um estudo de desenvolvimento das capacidades físicas na fase da puberdade, também era um bom indicador a recolha de dados referentes às medidas antropométricas (peso e altura), uma vez que as evoluções destas medidas podem contribuir para um melhor entendimento dos resultados do estudo.

9. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Araújo, W. (2015). *Desmotivação e Educação Física: Um estudo bibliográfico*. (Trabalho de Conclusão de Curso para obtenção do Grau de Licenciado em Educação Física. Universidade de Brasília: Faculdade de Educação Física). Retrieved from https://bdm.unb.br/bitstream/10483/10379/6/2015_WagnerRodriguesDeAraujo.pdf.
- Araújo, S. & Oliveira, A. (2008). Aptidão Física em Escolares de Aracaju. *Revista Brasileira Cineantropom Desempenho Humano*, 271-276. Doi: [10.5007 / 1980-0037.2008v10n3p271](https://doi.org/10.5007/1980-0037.2008v10n3p271).
- Campbell, C.; Queiroz, J.; Neto, W.; Coelho, J. & Gehre, J. (2010). Aptidão física de alunos do ensino médio praticantes e não praticantes de jiu-jitsu. *Revista Brasileira de Ciência e Movimento*, 18 (2), 76-83. Doi: [10.26673/ tes.v15i1.12357](https://doi.org/10.26673/tes.v15i1.12357).
- Coutinho, R. (2015). *Amor: Ingrediente chave para ser professor*. (Relatório de Estágio Profissional. Universidade do Porto: Faculdade de Desporto).
- Farias, E.; Carvalho, W.; Gonçalves, E. & Guerra-Júnior, G. (2010). Efeito da atividade física programada sobre a aptidão física em escolares adolescentes. *Revista Brasileira de Cineantropometria & Desempenho Humano*, 12(2), 98-105. Doi: [10.5007/1980-0037.2010v12n2p98](https://doi.org/10.5007/1980-0037.2010v12n2p98).
- Garganta, R.; Santos, C.; Rocha, H.; Soares, J. & Pinto, D. (2017). Treino funcional. Realidade, Pleonasma ou Marketing? 4º Simpósio do Treino da Força e da Condição física. In *Treino da força e da condição física em crianças e jovens*. Ed. Carlos Carvalho. Pp 75-100.
- Laureano, R. M. (2013). *Testes de Hipóteses com o SPSS*. Lisboa: Edições Sílabo
- Lopes, L., Lopes, V., Santos, R., & Pereira, B. (2011). Associações entre actividade física, habilidades e coordenação motora em crianças portuguesas. *Revista Brasileira de Cineantropometria & Desempenho Humano*, 13(1), 15-2. Doi: [10.5007/1980-0037.2011v13n1p15](https://doi.org/10.5007/1980-0037.2011v13n1p15).
- Mano, M. (2012). *Caraterização da aptidão física dos alunos e desenvolvimento das capacidades motoras ao longo do ano lectivo 2010/11: Estudo de Caso*. (Dissertação para obtenção do Grau de Mestre em Ensino de Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário. Universidade Lusófona de Humanidades e

- Tecnologia: Faculdade de Educação Física e Desporto). Retrieved from <http://hdl.handle.net/10437/4974>.
- Marôco, J. (2011). *Análise Estatística com o SPSS Statistics*. Pero Pinheiro: Report Number
 - Marques, A. (1998). Crianças e Adolescentes Atletas: entre a escola e os centros de treino...entre os centros de treino e a escola! In Coelho, O.; Adelino, J.; Vieira, J. (Coord.), *Seminário Internacional Treino de Jovens*. Lisboa: Centro de Estudos e Formação Desportiva.
 - Martins, J. (2015). *Estudo da Influência da Educação Física nos Níveis de Aptidão Física: Um Estudo Centrado numa População Escolar do Ensino Secundário*. (Dissertação para obtenção do Grau de Mestre em Ensino de Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário. Universidade da Beira Interior: Ciências Sociais e Humanas). Retrieved from https://ubibliorum.ubi.pt/bitstream/10400.6/5815/1/4551_8660.pdf.
 - Raposo, A. (1999). O Desenvolvimento das Capacidades Motoras. In Coelho, O.; Adelino, J.; Vieira, J. (Coord.), *Seminário Internacional Treino de Jovens*. Lisboa: Centro de Estudos e Formação Desportiva.
 - Rodrigues, M. (2000). *O Treino da Força nas condições da aula de Educação Física: Estudo em alunos de ambos os sexos do 8.º ano de escolaridade*. (Dissertação de Mestrado em Desporto para Crianças e Jovens. Universidade do Porto: Faculdade de Ciências do Desporto e de Educação Física). Retrieved from <http://hdl.handle.net/10216/9914>.
 - Santana, D. & Costa, C. (2016). Educação Física escolar na promoção da saúde. *Revista Científica Multidisciplinar Núcleo Do Conhecimento*, vol.10 (Edição 01), 271-276. ISSN: 2448-0959.
 - Silva, A. (2016). *A Condição Física na aula de Educação Física*. (Relatório de Estágio Profissional. Universidade do Porto: Faculdade de Desporto).
 - Silva, A.; Arriaga, M.; Mata, F.; Graça, P.; Silva, P. (2016). Estratégia Nacional para a Promoção da Atividade Física, da Saúde e do Bem-Estar. Direção-Geral da Saúde.
 - Teixeira, C. & Evangelista, A. (2014). Treinamento funcional e core training: definição de conceitos co base em revisão de literatura. *Revista Digital*:

EFDeportes. Retrieved from <https://www.efdeportes.com/efd188/treinamento-funcional-e-core-training.htm>

- Tedim, P. (2016). *Manual de treino funcional*. (Dissertação de Mestrado. Instituto Politécnico de Viana do Castelo: Escola Superior de Desporto e Lazer). Retrieved from <http://hdl.handle.net/20.500.11960/1761>.

10. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS ELETRÓNICAS

- Carriço, M. (2017). Portugal é o quinto país com mais crianças obesas na Europa. Acedido em 18 de outubro de 2019, no *Web Site* de: Observador: <https://observador.pt/2017/05/17/portugal-e-o-quinto-pais-com-mais-criancas-obesas-na-europa/>.
- Direção-Geral da Educação (2012). Documentos curriculares em vigor. Acedido em 18 de outubro de 2019, no *Web Site*: <https://www.dge.mec.pt/educacao-fisica#>.
- Direção-Geral de Saúde (2015). A Saúde dos Portugueses. Perspetiva 2015. Acedido em 29 de outubro de 2019, no *Web Site* do: Portal da Estatística da Saúde: <https://www.dgs.pt/estatisticas-de-saude/estatisticas-de-saude/publicacoes/a-saude-dos-portugueses-perspetiva-2015-pdf.aspx>.
- Direção-Geral de Saúde (2016). Perguntas e Respostas. Acedido em 2 de novembro de 2019, no *Web Site* do: Programa Nacional para a Promoção da Atividade Física: https://www.dgs.pt/programa-nacional-para-a-promocao-da-atividade-fisica/perguntas-e-respostas.aspx?fbclid=IwAR0I0wVLpArNrOmnXxwvayb6SIChyXoNeHETnYrzFU8VTYSQVi_zThz4cf0.
- Humana, M. F. & Educação, D. G. (2017). TESTES. Acedido em 11 de outubro de 2019, no *Web Site* de: FITescola: <http://fitescola.dge.mec.pt/HomeTestes.aspx>.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Com a finalização do EP, consideramos que, este processo de aprendizagem e de formação acadêmica em Educação Física, ao longo deste ano letivo, foi desafiador, enriquecedor e bastante gratificante, permitindo-nos vivenciar várias tarefas inerentes à carreira docente, assumindo assim, um papel importante para o começo do nosso futuro.

Ao longo de todo este processo esteve sempre presente a capacidade de delinear um perfil próprio enquanto docente, usufruindo dos valores próprios da ética profissional e pessoal, estabelecendo boas relações interpessoais com toda a comunidade educativa.

Na concretização de todas as tarefas, e em todas as diversas situações vivenciadas, o empenho, a dedicação, a responsabilidade, o compromisso e a capacidade de trabalho em equipa foram fundamentais para a evolução da função como estagiários, bem como para conseguirmos cumprir os objetivos propostos.

Quanto à intervenção pedagógica, tanto as nossas fragilidades, como as nossas virtudes, foram colmatadas e melhoradas através da capacidade de autorreflexão e heteroavaliação. Deste modo, foram importantes todas as reflexões após cada aula dada, bem como as observações realizadas aos nossos colegas, do núcleo de estágio, e observações aos professores da disciplina de Educação Física, da escola. Não podemos deixar de referir que a turma, na qual realizámos o EP, face às suas características, foi um desafio que inicialmente receámos, mas com o desenvolvimento da prática, com o conhecimento que íamos tendo dos alunos, com a ajuda das professoras orientadoras e com todo o nosso esforço em ultrapassar este sentimento, reconhecemos que foi uma mais valia para o nosso desenvolvimento profissional e pessoal. O gosto de ensinar, ajudar e de ser útil para o outro esteve sempre presente na nossa caminhada e esta experiência veio “apimentar” ainda mais este gosto pelo ensino e pela disciplina de Educação Física.

Analisando todo o percurso, consideramos que temos os instrumentos certos para aplicar no dia de amanhã, sendo que toda a nossa intervenção foi supervisionada e orientada da melhor forma, quer ao nível pedagógico, quer ao nível científico.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS GERAIS DO RELATÓRIO

- Alves, A. (2013). *A supervisão pedagógica e a reflexividade docente*. (Dissertação para obtenção do Grau de Mestre em Supervisão Pedagógica, Universidade da Beira Interior).
- Araújo, W. (2015). *Desmotivação e Educação Física: Um estudo bibliográfico*. (Trabalho de Conclusão de Curso para obtenção do Grau de Licenciado em Educação Física. Universidade de Brasília: Faculdade de Educação Física). Retrieved from https://bdm.unb.br/bitstream/10483/10379/6/2015_WagnerRodriguesDeAraujo.pdf.
- Araújo, S. & Oliveira, A. (2008). Aptidão Física em Escolares de Aracaju. *Revista Brasileira Cineantropon Desempenho Humano*, 271-276. Doi:[10.5007 / 1980-0037.2008v10n3p271](https://doi.org/10.5007/1980-0037.2008v10n3p271).
- Barreira, C.; Boavida, J. & Araújo, N. (2006). Avaliação formativa Novas formas de ensinar e aprender. *Revista Portuguesa de Pedagogia*, 95-133. Doi: [10.14195/1647-8614_40-3_4](https://doi.org/10.14195/1647-8614_40-3_4).
- Bento, J. (1987). *Planeamento e Avaliação em Educação Física*. (2ª Edição). Livros Horizonte.
- Boavista, C. & Sousa, Ó. (2013). O Diretor de Turma: perfil e competências. *Revista Lusófona de Educação*, 77-93.
- Campbell, C.; Queiroz, J.; Neto, W.; Coelho, J. & Gehre, J. (2010). Aptidão física de alunos do ensino médio praticantes e não praticantes de jiu-jitsu. *Revista Brasileira de Ciência e Movimento*, 18 (2), 76-83. Doi:[10.26673/ tes.v15i1.12357](https://doi.org/10.26673/tes.v15i1.12357).
- Carvalho, L. (1994). Avaliação das Aprendizagens em Educação Física. *Revista Sociedade Portuguesa de Educação Física*, nº10/11, 135-151.
- Claro JR. R. & Filgueiras, I. (2009). Dificuldades de gestão de aula de professores de Educação Física em início de carreira na escola. *Revista Mackenzie de Educação Física e Esporte*, v.8, nº2, 9-24. Retrieved from <http://editorarevistas.mackenzie.br/index.php/remef/article/view/1718>.
- Clemente, F. & Mendes, R. (2013). Perfil de Liderança do Diretor de Turma e Problemáticas Associadas. *Exedra- Revista Científica ESEC*, nº7, 71-85.
- Coutinho, R. (2015). *Amor: Ingrediente chave para ser professor*. (Relatório de Estágio Profissional. Universidade do Porto: Faculdade de Desporto).

- Decreto-Lei n.º 240/2001 de 30 de agosto. *Diário da República n.º 201/2001-Série I- A de 2001-08-30*. Ministério da Educação.
- Decreto-Lei n.º 139/2012 de 5 de julho. *Diário da República n.º 129/2012- Série I de 2012-07-05*. Ministério da Educação e Ciência.
- Decreto-Lei n.º 54/2018 de 6 de julho. *Diário da República n.º 129/2018- Série I de 2018-07-06*. Ministério da Educação e Ciência.
- Dieste, S.; Aranda, A.; Herguedas, J. & Martin, M. (2019). Dificultades en el uso del feedback en la formación del profesorado de Educación Física. *Nuevas tendencias en Educación Física, Deporte y Recreación*, n.º37, 85-92.
- Farias, E.; Carvalho, W.; Gonçalves, E. & Guerra-Júnior, G. (2010). Efeito da atividade física programada sobre a aptidão física em escolares adolescentes. *Revista Brasileira de Cineantropometria & Desempenho Humano*, 12(2), 98-105. Doi: [10.5007/1980-0037.2010v12n2p98](https://doi.org/10.5007/1980-0037.2010v12n2p98).
- Garganta, R.; Santos, C.; Rocha, H.; Soares, J. & Pinto, D. (2017). Treino funcional. Realidade, Pleonasma ou Marketing? 4º Simpósio do Treino da Força e da Condição física. In *Treino da força e da condição física em crianças e jovens*. Ed. Carlos Carvalho. Pp 75-100.
- Gomez, M.; Mir, V. & Serrats, M. (1993). *Como Criar Uma Relação Pedagógica*. (1ªEdição). Edições ASA.
- Gomes, P.; Ferreira, C.; Pereira, A. & Batista, P. (2013). A identidade profissional do professor: um estudo de revisão sistemática. *Revista Brasileira de Educação Física e Esporte*, 247-267. Doi:[10.1590/S1807-55092013000200009](https://doi.org/10.1590/S1807-55092013000200009).
- Gonçalves, F. & Lima, R. (2018). A implementação da avaliação formativa e sumativa no ensino da educação física. *Revista Profissão Docente*, v.18, n.º38, 117-127. Doi: [10.31496/rpd.v18.i38.1174](https://doi.org/10.31496/rpd.v18.i38.1174).
- Inácio, G.; Graça, M.; Lopes, D.; Lino, B.; Teles, A.; Lima, T.; Marques, A. (2014). Planeamento na Ótica dos Professores Estagiários de Educação Física: Dificuldades e Limitações. *Revista Portuguesa de Pedagogia*, 55-67. Doi: [10.14195/1647-8614_48-1_4](https://doi.org/10.14195/1647-8614_48-1_4).
- Jacinto, J., Carvalho, L., Comédias, J., & Mira, J. (2001). Programa Nacional de Educação Física (Reajustamento) 3º Ciclo do Ensino Básico. Ministério da Educação.
- Laureano, R. M. (2013). *Testes de Hipóteses com o SPSS*. Lisboa: Edições Sílabo

- Linhares, P.; Irineu, T.; Silva, J.; Figueiredo, J. & Sousa, T. (2014). A importância da escola, aluno, estágio supervisionado e todo o processo educacional na formação inicial do professor. *Revista Terceiro Incluído*, v.4, nº2, 115-127. Doi: [10.5216/teri.v4i2.35258](https://doi.org/10.5216/teri.v4i2.35258).
- Lopes, L., Lopes, V., Santos, R., & Pereira, B. (2011). Associações entre actividade física, habilidades e coordenação motora em crianças portuguesas. *Revista Brasileira de Cineantropometria & Desempenho Humano*, 13(1), 15-2. Doi: [10.5007/1980-0037.2011v13n1p15](https://doi.org/10.5007/1980-0037.2011v13n1p15).
- Mano, M. (2012). *Caraterização da aptidão física dos alunos e desenvolvimento das capacidades motoras ao longo do ano lectivo 2010/11: Estudo de Caso*. (Dissertação para obtenção do Grau de Mestre em Ensino de Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário. Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologia: Faculdade de Educação Física e Desporto). Retrieved from <http://hdl.handle.net/10437/4974>.
- Marôco, J. (2011). *Análise Estatística com o SPSS Statistics*. Pero Pinheiro: Report Number
- Marques, A. (1998). Crianças e Adolescentes Atletas: entre a escola e os centros de treino...entre os centros de treino e a escola! In In Coelho, O.; Adelino, J.; Vieira, J. (Coord.), *Seminário Internacional Treino de Jovens*. Lisboa: Centro de Estudos e Formação Desportiva.
- Martins, J. (2015). *Estudo da Influência da Educação Física nos Níveis de Aptidão Física: Um Estudo Centrado numa População Escolar do Ensino Secundário*. (Dissertação para obtenção do Grau de Mestre em Ensino de Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário. Universidade da Beira Interior: Ciências Sociais e Humanas). Retrieved from https://ubibliorum.ubi.pt/bitstream/10400.6/5815/1/4551_8660.pdf.
- Nobre, P. (2015). *Avaliação das Aprendizagens no Ensino Secundário: conceções, práticas e usos*. (Tese de Doutoramento em Ciências do Desporto e Educação Física na especialidade de Ciências da Educação Física. Universidade de Coimbra: Faculdade Ciências do Desporto e Educação Física). Retrieved from <http://hdl.handle.net/10316/29191>.
- Onofre, M. & Costa, F. (1994). O Sentimento de Capacidade na Intervenção Pedagógica e Educação Física. *Revista Sociedade Portuguesa de Educação*

Física, n°9, 15-26. Retrieved from <https://www.researchgate.net/publication/279198416>.

- Pais, A. (2013). A unidade didática como instrumento e elemento integrador de desenvolvimento da competência leitora. *Crítica da razão didática*. Guimarães: *Ópera Omnia*, 66-86.
- Piéron, M. (1999). El professor. In M. Piéron (Ed.), *Para una enseñanza eficaz de las actividades físico-deportivas* (pp. 105-166). Barcelona: INDE.
- Raposo, A. (1999). O Desenvolvimento das Capacidades Motoras. In Coelho, O.; Adelino, J.; Vieira, J. (Coord.), *Seminário Internacional Treino de Jovens*. Lisboa: Centro de Estudos e Formação Desportiva.
- Rodrigues, M. (2000). *O Treino da Força nas condições da aula de Educação Física: Estudo em alunos de ambos os sexos do 8.º ano de escolaridade*. (Dissertação de Mestrado em Desporto para Crianças e Jovens. Universidade do Porto: Faculdade de Ciências do Desporto e de Educação Física). Retrieved from <http://hdl.handle.net/10216/9914>.
- Rosado, A.; Colaço, C. & Romero, F. (2002). Critérios gerais de concepção de sistemas e instrumentos de avaliação: Aplicação à educação física e às ciências do desporto. In A. Rosado & C. Colaço (Eds.), *Avaliação das aprendizagens: fundamentos e aplicações no domínio das actividades físicas* (pp. 99-149). Lisboa: Omniserviços.
- Santana, D. & Costa, C. (2016). Educação Física escolar na promoção da saúde. *Revista Científica Multidisciplinar Núcleo Do Conhecimento*, vol.10 (Edição 01), 271-276. ISSN: 2448-0959.
- Siedentop, D. (2008). *Aprender a Enseñar la Educación Física*. (2ª Edição). Barcelona: INDE.
- Silva, A. (2016). *A Condição Física na aula de Educação Física*. (Relatório de Estágio Profissional. Universidade do Porto: Faculdade de Desporto).
- Silva, A.; Arriaga, M.; Mata, F.; Graça, P.; Silva, P. (2016). *Estratégia Nacional para a Promoção da Atividade Física, da Saúde e do Bem-Estar*. Direção-Geral da Saúde.
- Silva, E.; Fachada, M. & Nobre, P. (2019). *Prática Pedagógica Supervisionada em Educação Física III- 2019/2020*. Edição: Mestrado em Ensino de Educação

Física nos Ensinos Básico e Secundário. Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física. Universidade de Coimbra.

- Teixeira, C. & Evangelista, A. (2014). Treinamento funcional e core training: definição de conceitos co base em revisão de literatura. *Revista Digital: EFDeportes*. Retrieved from <https://www.efdeportes.com/efd188/treinamento-funcional-e-core-training.htm>.
- Tedim, P. (2016). *Manual de treino funcional*. (Dissertação de Mestrado. Instituto Politécnico de Viana do Castelo: Escola Superior de Desporto e Lazer). Retrieved from <http://hdl.handle.net/20.500.11960/1761>.
- Vianna, H. (2000). Avaliação e Decisão: Daniel L.Stufflebeam. In. H. Vianna (Ed.), *Avaliação Educacional. Teoria, Planejamento, Modelos* (pp. 102-121). São Paulo: Ibrasa.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS ELETRÓNICAS GERAIS DO RELATÓRIO

- Agrupamento de Escolas Coimbra Sul (2017). Projeto Educativo 2017-2021. Documentos-Projeto Educativo. Acedido a 5 de novembro de 2019, em <http://www.coimbrasul.pt/>.
- Agrupamento de Escolas Coimbra Sul (2018). Regimento dos Departamentos Curriculares. Documentos- Regulamento Interno. Acedido a 6 de novembro de 2019, em <http://www.coimbrasul.pt/>.
- Carriço, M. (2017). Portugal é o quinto país com mais crianças obesas na Europa. Acedido em 18 de outubro de 2019, no *Web Site* de: Observador: <https://observador.pt/2017/05/17/portugal-e-o-quinto-pais-com-mais-criancas-obesas-na-europa/>
- Direção-Geral da Educação (2012). Documentos curriculares em vigor. Acedido em 18 de outubro de 2019, no *Web Site*: <https://www.dge.mec.pt/educacao-fisica#>.
- Direção-Geral de Saúde (2015). A Saúde dos Portugueses. Perspetiva 2015. Acedido em 29 de outubro de 2019, no *Web Site* do: Portal da Estatística da Saúde:<https://www.dgs.pt/estatisticas-de-saude/estatisticas-de-saude/publicacoes/a-saude-dos-portugueses-perspetiva-2015-pdf.aspx>
- Direção-Geral de Saúde (2016). Perguntas e Respostas. Acedido em 2 de novembro de 2019, no *Web Site* do: Programa Nacional para a Promoção da

Atividade Física: https://www.dgs.pt/programa-nacional-para-a-promocao-da-atividade-fisica/perguntas-e-respostas.aspx?fbclid=IwAR0I0wVLpArNrOmnXxwvayb6SIChyXoNeHETnYrzFU8VTYSQVi_zThz4cf0

ANEXOS

ANEXO I. Plano Medidas Adicionais



Ano letivo 2019/2020

MEDIDAS ADICIONAIS – ADAPTAÇÕES CURRICULARES SIGNIFICATIVAS (art.º 10º do Decreto-Lei nº 54 de 2018 de 6 de Julho, ponto 4)



Estabelecimento de Ensino: Dr.ª Maria Alice Gouveia

Nível de Educação ou Ensino: 2º CEB 3º CEB

Nome do Aluno: |

Ano de Escolaridade: 8º Turma: E N.º: 11

Disciplina	Educação Física
Docente	

1 – Programa

Objetivos Gerais	Objetivos Específicos	Avaliação a)		
		1º P	2º P	3º P
Desenvolve o nível funcional das capacidades físicas condicionais e coordenativas gerais.	Com a ajuda do professor coadjuvante o aluno realiza no âmbito da: Resistência 1 volta ao pavilhão Força 5 agachamentos Prancha (10") Destreza geral 2 Saltos à corda			

Objetivos Gerais	Objetivos Específicos	Avaliação a)		
		1º P	2º P	3º P
Realizar no Atletismo, corridas, saltos e lançamentos cumprindo as exigências elementares e técnicas como praticante.	Com a ajuda do professor coadjuvante o aluno realiza - Corrida de velocidade (20 metros) (1ºP) - Salto em comprimento (1 metro) (2ºP) - Lançamento do peso (1 metro) (3ºP)			
Realiza as ações técnicas elementares dos JDC – Voleibol, como praticante. (1º P)	Realiza as ações técnicas com a ajuda do professor coadjuvante: - Manchete - Passe alto de frente - Serviço por baixo			
Realiza na Ginástica de Solo, as destrezas gímnicas solicitadas. (1º P)	Realiza as ações gímnicas com a ajuda do professor coadjuvante: - Avião - Salto de gato - Afundo - Rolamento no chão			
Realiza as ações técnicas elementares dos JDC – Andebol, como praticante. (1º P)	Realiza as ações técnicas com a ajuda do professor coadjuvante: - Remate à baliza - Passe - Recepção			
Realiza as ações técnicas elementares dos JDC – Futebol, como praticante. (2º P)	Realiza as ações técnicas com a ajuda do professor coadjuvante: - Remate à baliza - Passe - Recepção			

Objetivos Gerais	Objetivos Específicos	Avaliação a)		
		1º P	2º P	3º P
Realiza na Ginástica de Aparelhos as destrezas gímnicas solicitadas. (2º P)	Realiza as ações gímnicas com a ajuda do professor coadjuvante: - Na trave baixa : Realiza deslocamentos para a frente - No minitrampolim Salto em extensão			
Realiza as ações técnicas elementares dos JDC – Basquetebol, como praticante. (2º P)	Realiza as ações técnicas com a ajuda do professor coadjuvante: - Passe de peito - Recepção - Drible de progressão - Lançamento para um alvo			
Realiza as ações técnicas elementares dos jogos de raquetes – Badminton, como praticante. (3º P)	Realiza as ações técnicas com a ajuda do professor coadjuvante: - Batimento por baixo, tipo lob - Batimento por cima, tipo clear			

a) Legenda: A – Adquirido PA – Parcialmente Adquirido NA – Não adquirido NT – Não trabalhado

2 – Estratégias

Fazer uma abordagem dos conteúdos através de progressões pedagógicas, partindo de situações mais simples para as mais complexas, dando mais ênfase a situações de exercício analítico e recorrendo sempre que possível, a situações de jogo reduzido e condicionado com os restantes colegas e com o auxílio do professor coadjuvante.

3 – Recursos

Utilizar todos os recursos materiais disponíveis de acordo com a necessidade para a abordagem de cada um dos conteúdos e o recurso humano, professor coadjuvante da área disciplinar com o auxílio na abordagem e realização das tarefas propostas.

4 – Responsáveis/Intervenientes

IDENTIFICAÇÃO/CARGO	ASSINATURA
Diretora de Turma	
Docente de Educação Física	
Docente Coadjuvante	
Encarregado de Educação	

ANEXO II. Ficha Individual do Aluno



AGRUPAMENTO DE ESCOLAS COIMBRA SUL
Escola Básica do 2º e 3º Ciclos Dr-ª Maria Alice Gouveia



Ficha Individual do Aluno

Este inquérito tem como objetivo conhecer melhor cada aluno da turma

A. IDENTIFICAÇÃO DO ALUNO

1. Nome: _____

2.1. Ano: _____ 2.2. Turma: _____ 2.3. N.º: _____

3. Data de Nascimento: ____/____/____ 4. Naturalidade: _____

5. Morada: _____

5.1. Código Postal: ____ - ____ 5.2. Localidade: _____

6. Telefone: _____ 7. Telemóvel: _____

B. ENCARREGADO DE EDUCAÇÃO

1. Quem é o teu E.E.? (assinalar com um X) Pai Mãe Outro
(Preenche o **ponto 2** apenas no caso de a tua resposta anterior ser "Outro")

2.1. Nome: _____

2.2. Grau de parentesco: _____ 2.3. Profissão: _____

3. Morada: _____

3.1. Código Postal: ____ - ____ 3.2. Localidade: _____

4. Telefone: _____ 5. Telemóvel: _____

6. Com que frequência o teu E.E. esteve presente nas reuniões com o Diretor de Turma no ano letivo anterior? (assinala com um X)

Nunca Às vezes Sempre

C. SITUAÇÃO FAMILIAR

1. Identificação dos pais:

	PAI	MÃE
Nome		
Idade		
Profissão		
Habilitações		
Contacto Telefónico		

2.1. N.º de irmãos: _____ 2.2. Idades dos irmãos: _____

3. Com quem vives: _____

4. Como consideras o teu ambiente familiar? (assinala com um X)

Mau Razoável Bom

5. Conversas com as pessoas com quem vives sobre os seguintes assuntos? Indica quais:

Assuntos Escolares Assuntos Pessoais Desporto Amigos

Outros _____

D. VIDA ESCOLAR/INTERESSES PESSOAIS

1. Alguma vez reprovaste? Sim / Não
 2. Se respondeste sim à questão anterior indica:
 - 2.1. Em que ano(s) reprovaste: _____
 - 2.2. N.º de vezes: _____
 3. O teu local de estudo é: (assinala com um X)

Silencioso <input type="checkbox"/>	Barulhento <input type="checkbox"/>	Estudas a ver TV ou ouvir rádio <input type="checkbox"/>
-------------------------------------	-------------------------------------	--
 4. Quando é que estudas? (assinala com um X)

Nunca <input type="checkbox"/>	No dia anterior ao teste <input type="checkbox"/>	Regularmente <input type="checkbox"/>	Diariamente <input type="checkbox"/>
--------------------------------	---	---------------------------------------	--------------------------------------
 5. Quando tens dificuldades, alguém te ajuda a esclarecer as dúvidas? Sim / Não
 6. Qual é a disciplina que mais gostas? _____
 7. Qual é a disciplina que tens mais dificuldades? _____
 8. Qual foi a tua nota à disciplina de Educação Física, no ano letivo passado? _____
 9. Gostas das aulas de Educação Física? Sim / Não Porquê? _____
-
10. Nas aulas de Educação Física o que mais te motiva:
- | | |
|---------------------------------|--|
| Matérias: Sim/ Não; Quais _____ | |
| Aprender: Sim/ Não | Praticar mais Desporto: Sim/ Não |
| Ser mais saudável: Sim/ Não | Alcançar um bom desempenho na disciplina: Sim/ Não |
-
11. Como te deslocas para a escola? _____
 - 8.1. Quanto tempo demoras? _____

E. ALIMENTAÇÃO

1. Que refeições fazes diariamente? (assinala com um X)

Pequeno-Almoço <input type="checkbox"/>	Lanche da Manhã <input type="checkbox"/>	Almoço <input type="checkbox"/>	Lanche da Tarde <input type="checkbox"/>	Jantar <input type="checkbox"/>
---	--	---------------------------------	--	---------------------------------
2. Onde costumavas almoçar? (assinala com um X)

Em casa <input type="checkbox"/>	Na Cantina <input type="checkbox"/>	No bar <input type="checkbox"/>	Outro lugar <input type="checkbox"/>
----------------------------------	-------------------------------------	---------------------------------	--------------------------------------

F. SAÚDE E HÁBITOS DE HIGIENE

1. Ouves bem? Sim / Não
2. Vês bem? Sim / Não
3. Sofres de alguma doença? Sim / Não
- 3.1. Se sim, qual? _____
4. Tens medicação permanente? Sim / Não
5. Costumas tomar banho após fazeres atividade física? Sim/ Não
6. A que horas te deitas em tempo de aulas? _____
7. Quantas horas costumavas dormir por noite? _____

G. PRÁTICA DESPORTIVA

1. Praticas alguma modalidade desportiva? Sim / Não
- 1.1 Se sim, qual? _____ Federada: Sim / Não
- 1.2 Quantas vezes por semana _____ e qual a duração do treino _____

Observação: Na opção Sim / Não risca o que não interessa.

Obrigada pela tua colaboração!

ANEXO III. Planificação Anual

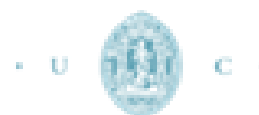


1º Período					
Mês	Dia	Nº de Aula	Nº de Aula UD	Unidade Didática	Espaço
Setembro	16	1 e 2	1 e 2	Voleibol	G1
	19	3	3	Voleibol	G1
	23	4 e 5	4 e 5	Voleibol	G1
	26	6	6	Voleibol	G1
	30	7 e 8	1 e 2	Ginástica de Solo	G2
Outubro	3	9	3	Ginástica de Solo	G2
	7	10 e 11	4 e 5	Ginástica de Solo	G2
	10	12	6	Ginástica de Solo	G2
	14	13 e 14	1 e 2	Atletismo (Velocidade)	C1
	17	15	3	Atletismo (Velocidade)	C1
	21	16 e 17	4 e 5	Atletismo (Velocidade)	C1
	24	18	6	Atletismo (Velocidade)	C1
	28	19 e 20	1 e 2	Andebol	C2
31	21	3	Andebol	C2	
Novembro	4	22 e 23	4 e 5	Andebol	C2
	7	24	6	Andebol	C2
	11	25 e 26	7 e 8	Voleibol	G1
	14	27	9	Voleibol	G1
	18	18 e 29	10 e 11	Voleibol	G1
	21	30	12	Voleibol	G1
	25	31 e 32	7 e 8	Ginástica de Solo	G2
	28	33	9	Ginástica de Solo	G2
Dezembro	2	34 e 35	10 e 11	Ginástica de Solo	G2
	5	36	12	Ginástica de Solo	G2
	9	37 e 38	7 e 8	Atletismo (Resistência)	C1
	12	39	9	Atletismo (Resistência)	C1
	16	40 e 41	10 e 11	Atletismo (Resistência)	C1

2º Período					
Mês	Dia	Nº de Aula	Nº de Aula UD	Unidade Didática	Espaço
Janeiro	6	42 e 43	1 e 2	Futebol	C2
	9	44	3	Futebol	C2
	13	45 e 46	4 e 5	Futebol	C2
	16	47	6	Futebol	C2
	20	48 e 49	1 e 2	Basquetebol	G1
	23	50	3	Basquetebol	G1
	27	51 e 52	4 e 5	Basquetebol	G1
	30	53	6	Basquetebol	G1
Fevereiro	3	54 e 55	1 e 2	Ginástica de Aparelhos	G2
	6	56	3	Ginástica de Aparelhos	G2
	10	57 e 58	4 e 5	Ginástica de Aparelhos	G2
	13	59	6	Ginástica de Aparelhos	G2
	17	60 e 61	1 e 2	Atletismo	C1
	20	62	3	Atletismo	C1
	27	63	4	Atletismo	C1
Março	2	64 e 65	5 e 6		C2
	5	66	7	Futebol	C2
	9	67 e 68	8 e 9	Futebol	C2
	12	69	10	Futebol	C2
	16	70 e 71	7 e 8	Basquetebol	G1
	19	72	9	Basquetebol	G1
	23	73 e 74	-	Torneio de Basquetebol 3x3	G1
	26	75	12	Basquetebol	G1

3º Período					
Mês	Dia	Nº de Aula	Nº de Aula UD	Unidade Didática	Espaço
Abril	16	76	1	Atletismo (Salto em Altura) e Dança	G2
	20	77 e 78	13 e 14	Basquetebol	C1
	23	79	15	Basquetebol	C1
	27	80 e 81	7 e 8	Andebol	C2
	30	82	9	Andebol	C2
Maio	4	83 e 84	1 e 2	Badminton	G1
	7	85	3	Badminton	G1
	11	86 e 87	2 e 3	Atletismo (Salto em Altura) e Dança	G2
	14	88	4	Atletismo (Salto em Altura) e Dança	G2
	18	89 e 90	16 e 17	Basquetebol	C1
	21	91	18	Basquetebol	C1
	25	92 e 93	11 e 12	Futebol	C2
	28	94	13	Futebol	C2
Junho	1	95 e 96	4 e 5	Badminton	G1
	4	97	6	Badminton	G1
	8	98 e 99	5 e 6	Atletismo (Salto em Altura) e Dança	G2

ANEXO IV. Plano de Aula



Plano de Aula			
Professora estagiária:		Data:	Hora:
Ano/Turma:	Período:	Local/Espaço:	
Nº da aula:	U.D.:	Nº de aula / U.D.:	Duração da aula:
Nº de alunos previstos:		Nº de alunos dispensados:	
Função didática:			
Recursos materiais:			
Objetivos da aula:			

Tempo		Objetivos específicos	Descrição da tarefa / Organização	Componentes Críticas	Critérios de Êxito	Estratégias / Modelos de Ensino / Estilos	ACPA
T	P						
Parte Inicial da Aula							
Parte Fundamental da Aula							
Parte Final da Aula							

Componentes Críticas:

Fundamentação/Justificação das opções tomadas (tarefas e sua sequência):

ANEXO V. Roteiro de Atividades



TIPO DE AULA:	ANO/TURMA:	DATA:
TEMA:		
OBJETIVO DE APRENDIZAGEM		
TAREFA(S)		
ORIENTAÇÕES PARA A REALIZAÇÃO DA(S) TAREFA(S)		
RECURSOS		
ESCLARECIMENTO DE DÚVIDAS		
ENTREGA DA(S) TAREFA(S)		

ANEXO VI. Estratégia Pedagógica

O capitão mencionado em cada tarefa deve organizar os restantes elementos do grupo na tarefa.

TAREFA Nº3 TREINO FUNCIONAL + SALTO EM COMPRIMENTO (CAPITÃO - _____)

VARIANTE 1. TREINO FUNCIONAL

DESCRIÇÃO DA TAREFA: Distribuídos por oito estações, 1 aluno por cada estação, exceto numa das estações, sendo que devem estar 2 alunos, realizam o treino funcional.
Atenção- Devem registar o número de repetições realizadas em cada exercício.

Tempo de execução em cada exercício – 30''

Tempo de descanso- 20''

Séries- 1

VARIANTE 2. SALTO EM COMPRIMENTO

TAREFA Nº4 SITUAÇÃO JOGADA 3X2 E 3X3 (CAPITÃO - _____)

VARIANTE 2. SITUAÇÃO JOGADA 3X3

DESCRIÇÃO DA TAREFA:

- O grupo deve ser dividido por 3 equipas de 3 elementos e cada equipa tem o seguinte capitão, EQUIPA 1- _____, EQUIPA 2- _____, EQUIPA 3- _____.
- Cada capitão deve escolher a sua equipa e registar aqui:

Equipa 1: _____

Equipa 2: _____

Equipa 3: _____

- Duas equipas ficam a defender e uma equipa a atacar, como podem observar na imagem



REGRAS:

INÍCIO: Equipas a defender (E1 e E3) e uma equipa a atacar (E2)

1. Cada equipa tem oportunidade de realizar quatro ataques, cada ataque com sucesso a equipa ganha 2 pontos.
2. Após os quatro ataques troca a equipa que está no meio por uma equipa que está a defender e assim sucessivamente.
3. Ganha a equipa que tiver mais pontos.
4. O capitão de equipa deve registar o resultado da sua equipa na seguinte tabela

	Número de ataques				Número total de pontos
	1	2	3	4	
EQUIPA 1					
EQUIPA 2					
EQUIPA 3					

TAREFA Nº5

SITUAÇÃO DE JOGO 4X4+JOKER- CAMPO INTEIRO

(CAPITÃO-)

CAPITÃO DE EQUIPA 1-

CAPITÃO DE EQUIPA 2-

Cada capitão deve escolher a sua equipa, cada equipa deve ter quatro elementos. Uma vez que o grupo tem 9 elementos, o *joker* será o tendo como função de ajudar as duas equipas.

ANEXO VII. Planificação Anual Ajustamento



DECISÕES DE AJUSTAMENTO TURMA E, 8º ANO DE ESCOLARIEDADE

1º Período					
Mês	Dia	Nº de Aula	Nº de Aula UD	Unidade Didática	Espaço
Setembro	16	1 e 2	1 e 2	Voleibol	G1
	19	3	3	Voleibol	G1
	23	4 e 5	4 e 5	Voleibol	G1
	26	6	6	Voleibol	G1
	30	7 e 8	1 e 2	Ginástica de Solo	G2
Outubro	3	9	3	Ginástica de Solo	G2
	7			Não houve aula	
	10	10	4	Ginástica de Solo	G2
	14	11 e 12	1 e 2	Testes de Aptidão Física	G2
	17	13	1	Atletismo (Velocidade)	C1
	21	14 e 15	5 e 6	Ginástica de Solo	G2
	24	16	2	Atletismo (Velocidade)	C1
	28	17 e 18	1 e 2/3	Andebol/Atletismo (Resistência)	C2
31	19	7	Voleibol	G1	
Novembro	4	20 e 21	3 e 4/4	Andebol/Atletismo	C2
	7	22	5	Atletismo	C2
	11	23 e 24	7 e 8	Voleibol	G1
	14	25	9	Voleibol	G1
	18	26 e 27	10 e 11	Voleibol	G1
	21	28	12	Voleibol	G1
	25	29 e 30	7 e 8	Ginástica de Solo	G2
	28	31	9	Ginástica de Solo	G2
Dezembro	2	32 e 33	10 e 11	Ginástica de Solo	G2
	5	34	12	Ginástica de Solo	G2
	9	35 e 36		Ida ao Teatro	
	12	37	6	Atletismo (Velocidade)	C1
	16	38 e 39		Teste de Avaliação	

2º Período					
Mês	Dia	Nº de Aula	Nº de Aula UD	Unidade Didática	Espaço
Janeiro	6	42 e 43	1 e 2	Basquetebol	C1
	9	44	1	Atletismo/Apt.Física	G2
	13	45 e 46	1 e 2	Futebol	C2
	16	47	3	Futebol	C2
	20	48 e 49	4 e 5	Futebol	C2
	23	50	6	Futebol	C2
	27	51 e 52	3 e 4	Basquetebol	G1
	30	53	5	Basquetebol	G1
Fevereiro	3	54 e 55	6 e 7/ 2	Basquetebol/Atletismo	G1
	6	56	8	Basquetebol	G1
	10	57 e 58	1 e 2	Ginástica de Aparelhos	G2
	13	59	3	Ginástica de Aparelhos	G2
	17	60 e 61	4 e 5	Ginástica de Aparelhos	G2
	20			Torneio de Ténis	
	27	62	6	Ginástica de Aparelhos	G2
Março	2	63 e 64	9 e 10 / 3	Basquetebol/Atletismo	C1
	5	65	11/ 4	Basquetebol /Atletismo	C1
	9	66 e 67	12 e 13/ 5	Basquetebol/ Atletismo	C1
	12	68	7/ 6	Futebol/Atletismo	C2
	16	69 e 70	Não houve aulas presenciais face à pandemia covid-19 Aulas não presenciais- Treino Funcional		
	19	71			
	23	72 e 73			
26	74				

3º Período					
Mês	Dia	Nº de Aula	Nº de Aula UD	Unidade Didática	Tipo de Aula
Abril	14	76	1	Aptidão Física	Assíncrona
	20	77	1	Dança	
	23	78	2	Dança	Síncrona
	27	79	3	Dança	Assíncrona
	30	80	4	Dança	Síncrona
Maio	4	81	2	Aptidão Física	
	7	82	5	Dança	
	11	83	3	Aptidão Física	
	14	84	6	Dança	
	18	85	4	Aptidão Física	
	21	86	7	Dança	
	25	87	5	Aptidão Física	
	28	88	8	Dança	
Junho	1	89	6	Aptidão Física	
	4	90	9	Dança 1º Momento de Avaliação	
	8	91	7	Aptidão Física	
	15	92	8	Aptidão Física	
	18	93	10	Dança 2º Momento de Avaliação	
	22	94	9	Aptidão Física	
	25	95	11	Dança	

ANEXO VIII. Grelha de Avaliação Formativa Inicial



AVALIAÇÃO FORMATIVA INICIAL – VOLEIBOL TURMA E, 8º DE ESCOLARIEDADE

PARÂMETROS	AÇÕES TÉCNICAS			NÍVEL
	Nº ALUNO	PASSE	MANCHETE	
1	I	I	I	I
2	E	I+	E	E
3	I	I	E	I
4	E	E	E	E
5	E	A	A	A
6	E	E	A	E
7	I	I	I	I
8	E	E	A	E
9	E	E	E	E
10	E	E	I+	E
11	E	E	E	E
12	I+	I	I+	I
13	I	I	I+	I
14	A	A	E	A
15	A	A	A	A
16	E	E	E	E
17	I	I	I	I
18	A	A	E+	A
19	A	A	A	A
20	I	I	I	I
21	E	I+	E	E
22	A	A	A	A
23	A	A	E+	A

Legenda: I-Nível Introdutório; E-Nível Elementar; A-Nível Avançado

ANEXO IX. Grelha de Avaliação Formativa



AVALIAÇÃO FORMATIVA - GINÁSTICA DE APARELHOS
TURMA E, 8ª DE ESCOLARIDADE

APARELHOS GÍMNICOS HABILIDADES MOTORAS	MINITRANPOLIM				BOCK	TRAVE
	S. EXT	S. ENG	S. 1/2P	S. CAR		

DATA	13-02-20	17-02-20	13-02-20	17-02-20	17-02-20
------	----------	----------	----------	----------	----------

Nº ALUNO	1	3+	3++	4	4-	3++	4-	3+
	2	3++	3++	4	3++	3++	3++	3++
	3	4-	3+	3++	3	NR	NR	4
	4	4+	4	3+	3	3	3+	3++
	5	4	3++	3++	2+	4	4-	3
	6	5	4++	4+	4++	5	4+	5
	7	4++	3++	4-	4+	3++	3++	4+
	8	3+	3	3	2+	NR	NR	3
	9	4+	4	3	4	4	4+	4++
	10	4	3+	3-	3	3+	3	4
	11	4+	4	3+	2+	4+	4++	4-
	12	L	L	L	L	L	L	L
	14	4	3++	4	3	3+	3	3
	15	4	4-	4	3+	4	4	4-
	16	5	5	4++	5	5	5	4+
	17	4	3++	3	3++	3++	4	4
	18	3++	3+	4-	3	4	4+	3++
	19	4+	3+	4-	3+	4	4	4-
	20	3	-	-	-	-	-	3
	21	4	3++	3	4+	4++	4++	4+
	22	4+	4	4	3++	4++	4+	4+
	23	4-	3++	3++	3	3+	4	3
	24	4-	3++	3	3-	4+	4++	3++

LEGENDA: 1- Muito fraco; 2- Insuficiente; 3- Suficiente; 4- Bom; 5- Muito bom; L- Lesionada

ANEXO X. Ensino Recíproco

Turma 8^ºE

1^º Período

2019/2020



Após ver o movimento do colega, coloca à frente do nome do colega observado um dos seguintes símbolos:

(+) Faz corretamente a componente critica explicada em cima.

(+/-) Faz quase faz corretamente a componente critica explicada em cima.

(-) Não faz corretamente a componente critica explicada em cima.

Componentes Críticas	1. Apoiar as costas das mãos nos ombros, com as palmas das mãos viradas para cima, sensivelmente, à largura dos ombros.	2. Flexão da cabeça (aproximar o queixo do peito).	3. Manutenção da posição engrupada na passagem da bacia pela vertical.	1. Extensão dos M.I.	2. Palmas das mãos completamente apoiadas no solo e viradas para a frente.	3 Extensão dos M.S.
Aluno						

ANEXO XI. Grelha de Avaliação Sumativa

FUTEBOL		Exerc Critério					Jogo							100%
Nº ALUNO	Passé	Recepção	Condução de Bola	Remate	Total	40%	Desmarcar	Continuidade Of	Finalização	Interseção	Atitude Def	Total	60%	
1	3,00	2,50	2,25	2,25	2,50	1,00	2,00	2,25	2,00	2,00	2,50	2,15	1,29	2,29
2	3,50	3,25	3,25	3,00	3,25	1,30	3,00	3,50	3,25	3,50	3,50	3,35	2,01	3,31
3	3,00	2,50	2,50	2,25	2,56	1,03	2,00	2,25	2,00	2,50	2,50	2,25	1,35	2,38
4	4,25	4,25	4,25	4,25	4,25	1,70	4,25	4,50	4,25	4,25	4,50	4,35	2,61	4,31
5	4,50	4,50	4,50	4,50	4,50	1,80	4,25	4,25	4,25	4,25	4,25	4,25	2,55	4,35
6	3,50	3,25	3,25	3,25	3,31	1,33	3,00	3,25	3,25	3,25	3,25	3,20	1,92	3,25
7	3,00	3,00	3,00	3,00	3,00	1,20	2,50	3,00	2,50	3,00	3,00	2,80	1,68	2,88
8	3,00	3,00	3,00	3,00	3,00	1,20	2,50	3,00	3,00	3,00	3,25	2,95	1,77	2,97
9	3,00	3,00	3,00	3,00	3,00	1,20	2,50	3,00	2,50	2,50	3,00	2,70	1,62	2,82
10	2,50	2,50	2,25	2,25	2,38	0,95	2,00	2,50	2,00	2,25	2,25	2,20	1,32	2,27
11	4,00	4,00	4,25	4,25	4,13	1,65	4,00	4,00	3,50	4,00	4,00	3,90	2,34	3,99
12	3,00	3,00	3,00	3,00	3,00	1,20	3,00	3,00	2,00	2,50	3,00	2,70	1,62	2,82
14	5,00	5,00	5,00	5,00	5,00	2,00	4,50	5,00	5,00	4,50	4,25	4,65	2,79	4,79
15	4,25	4,00	4,00	4,00	4,06	1,63	4,25	4,00	3,00	3,50	4,50	3,85	2,31	3,94
16	3,00	3,00	3,00	3,00	3,00	1,20	3,00	3,00	2,50	3,00	3,00	2,90	1,74	2,94
17	3,00	2,50	2,50	2,25	2,56	1,03	3,00	2,50	2,00	3,00	3,00	2,70	1,62	2,65
18	4,00	4,00	4,00	4,00	4,00	1,60	4,00	4,00	3,25	3,25	3,50	3,60	2,16	3,76
19	3,00	3,00	3,00	3,00	3,00	1,20	2,50	2,50	2,50	3,00	3,25	2,75	1,65	2,85
20	2,75	2,75		3,00	2,13	0,85						0,00	0,00	0,85
21	3,50	3,00	3,00	3,25	3,19	1,28	3,00	3,25	3,00	3,00	3,00	3,05	1,83	3,11
22	5,00	5,00	5,00	5,00	5,00	2,00	5,00	5,00	5,00	5,00	4,25	4,85	2,91	4,91
23	4,50	4,25	4,25	4,25	4,31	1,73	4,25	4,25	4,00	4,00	4,00	4,10	2,46	4,19
24	4,00	3,50	3,25	3,00	3,44	1,38	3,50	3,50	3,25	3,25	3	3,3	1,98	3,36

ANEXO XII. Parâmetros de Avaliação



CrITÉrios de avaliação da disciplina de Educação Física

2.º e 3.º ciclos

Ano letivo 2019/2020

Departamento de Expressões

Os critérios de avaliação da disciplina de Educação Física estão de acordo com os respetivos programas e foram elaborados com base nas aprendizagens essenciais em articulação com o perfil dos alunos à saída da escolaridade obrigatória.

ÁREAS DE COMPETÊNCIAS DO PERFIL DOS ALUNOS

- A – Linguagem e textos
- B – Informação e comunicação
- C – Raciocínio e resolução de problemas
- D – Pensamento crítico e pensamento criativo
- E – Relacionamento interpessoal
- F – Desenvolvimento pessoal e autonomia
- G – Bem-estar, saúde e ambiente
- H – Sensibilidade estética e artística
- I – Saber científico, técnico e tecnológico
- J – Consciência e domínio do corpo

DIMENSÕES	ÁREAS DE COMPETÊNCIAS	100%	
CONHECIMENTOS /CAPACIDADES	Desempenho, por parte do aluno, em situações de exercício individual, em pequeno grupo e em situações de jogo.	70%	80%
	Desenvolve capacidades motoras evidenciando aptidão muscular e aeróbica (programa <i>Fitescola</i>).	5%	
	Identifica regras e ações técnicas e táticas das atividades físicas, bem como identifica as capacidades físicas e interpreta as principais adaptações do funcionamento do seu organismo durante a atividade física (*).	5%	
ATTITUDES E VALORES	Responsabilidade	5%	20%
	Participação e cidadania	5%	
	Organização e autonomia	5%	
	Pensamento crítico	5%	

As atividades desenvolvidas nos Domínios de Autonomia Curricular (DAC) serão consideradas na avaliação das disciplinas envolvidas (1.º, 2.º, 5.º, 6.º, 7.º e 8.º anos).

(*) O aluno pode ser avaliado através de questionamento oral, observação direta, minifichas/testes escritos e trabalhos de pesquisa.

Nota: Os alunos portadores de atestado médico de longa duração serão alvo de avaliação específica, sendo avaliados somente no domínio dos conhecimentos (80%) e nas atitudes e valores (20%).

CLASSIFICAÇÃO

Classificação final do 1.º período = média final do 1.º período

Classificação final do 2º período = (média final do 1º período + média final do 2º período) / 2

Classificação final do 3º período = 7 melhores matérias – 3.º ciclo/6 melhores matérias – 2.º ciclo (70%)* + média dos 3 períodos das restantes áreas de competência (30%)

*De acordo com as categorias definidas no programa (PNEF)

ANEXO XIII. Ficha de Autoavaliação

Ficha de Autoavaliação
Escola Básica 2.ª Fase

Nome: _____ Nº: _____ Ano/Turma: _____

Conhecimentos/Competências (70%)

MATEMÁTICA	Período	1.º Período			2.º Período			3.º Período			Média
		1.º	2.º	3.º	1.º	2.º	3.º	1.º	2.º	3.º	
Respetável											
Atuável											
Fundar											
Valorar											
Estabelecer de auto											
Estabelecer de operacionais											
Estabelecer de ambientais											
Desape											
Atuar											
Controlar de velocidade											
Controlar de resistência											
Controlar de harmonia											
Controlar de estabilidade											
Longamente											
Saber em altura											
Saber em comprimento											
Substituir											
Taxa de compra											
Fitosociologia											
Conhecimento e compreensão da sociedade											

Atitudes e Valores (30%)

Atitudes	1.º Período			2.º Período			3.º Período			Média
	1.º	2.º	3.º	1.º	2.º	3.º	1.º	2.º	3.º	
Respetável (3%)										
Compromisso das tarefas propostas (3%)										
Compromisso das normas de conduta (3%)										
Apresentação de material necessário (3%)										

1.º Período

Média: _____

2.º Período

Média: _____

3.º Período

Média: _____

ANEXO XIV- Certificado de Participação 1



ANEXO XV- Certificado de Participação 2



DECLARAÇÃO

Declaramos que Mariana Lourenço Vaz Pereira assistiu à conferência sobre o tema: *Nuevas Competencias Docentes del Profesorado de Educación Física*, proferida pelo Prof. Doutor António Fraile, da Universidad de Valladolid.

Coimbra, 06 de novembro de 2019

A Coordenadora do MEECSBS



(Prof.ª Doutora Elsa Maria Ferro Ribeiro da Silva)

ANEXO XVI- Certificado de Participação 3

CERTIFICADO DE PARTICIPAÇÃO

IX Oficina de Ideias em Educação Física

Certifica-se que _____ esteve presente neste evento, realizado pelo Núcleo de Estágio Pedagógico em Educação Física da Escola Secundária Avelar de Brotero, no âmbito da unidade curricular de Estágio Pedagógico, do Mestrado em Ensino de Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário, da Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física da Universidade de Coimbra, sob o tema *“A Avaliação como meio de ensino”*.



O Diretor da FCDEF-UC

(Prof. Doutor José Pedro Ferreira)

O Diretor da ESAB

Coimbra, 22 de Abril de 2020



ANEXO XVII- Certificado de Participação 4



ANEXO XVIII- Circuitos de Treino

PLANO DE TREINO- ESPAÇOS INTERIORES



PLANO DE TREINO- ESPAÇOS EXTERIORES



ANEXO XIX- Fichas de Registo

NOME:	DIA:
EXERCÍCIO	NÚMERO DE REPETIÇÕES
1. AGACHAMENTO	
2. MUMMY KICKS	
3. BICEP CRUL	
4. ABS C/BOLA MEDICINAL	
5. STIFF UNILATERAL	
6. SALTO À CORDA	
7. LUNGE ALTERNADO	
8. JUMPING JACK	