



UNIVERSIDADE D
COIMBRA

Sara Filipa Flamínio Castro Ribeiro

**RELATÓRIO DE ESTÁGIO PEDAGÓGICO DESENVOLVIDO
NA ESCOLA BÁSICA E SECUNDÁRIA QUINTA DAS FLORES
JUNTO DA TURMA DO 11ºE NO ANO LETIVO 2019/2020
O EFEITO DA APLICAÇÃO DE CIRCUITOS DE TREINO
FUNCIONAL NA CONDIÇÃO FÍSICA DOS ALUNOS DO 11º ANO**

**Relatório de Estágio no âmbito do Mestrado de 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

Sara Filipa Flamínio Castro Ribeiro
2015245024

RELATÓRIO DE ESTÁGIO PEDAGÓGICO DESENVOLVIDO NA ESCOLA BÁSICA E
SECUNDÁRIA QUINTA DAS FLORES JUNTO DA TURMA DO 11ºE NO ANO LETIVO
2019/2020

“O EFEITO DA APLICAÇÃO DE CIRCUITOS DE TREINO FUNCIONAL NA CONDIÇÃO
FÍSICA DOS ALUNOS DO 11º ANO”

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 da Educação Física nos
Ensinos Básico e Secundário

Orientador: Professora Doutora Lurdes Ávila Carvalho

Coimbra, 2020

Esta obra deve ser citada como: RIBEIRO, S. (2020). *Relatório de Estágio Pedagógico desenvolvido na Escola Básica e Secundária Quinta das Flores junto da Turma do 11ºE no Ano Letivo 2019/2020. O Efeito da Aplicação de Circuitos de Treino Funcional na Condição Física dos Alunos do 11º ano.* Relatório de Estágio, Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física da Universidade de Coimbra, Coimbra, Portugal.

COMPROMISSO DE ORIGINALIDADE DO DOCUMENTO

Sara Filipa Flamínio Castro Ribeiro, aluno no 2015245024 do MEEFEBS da FCDEFUC, 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.

1 de julho de 2020

(Sara Ribeiro)

*“Aqueles que passam por nós, não vão sós, não nos deixam sós, deixam um pouco de si,
levam um pouco de nós.”*

(O Príncipezinho)

Agradecimentos

Um trabalho como este, só é possível de ser realizado com a presença e a colaboração de outros intervenientes, que sem os quais não seria possível realizar. Começo assim por agradecer a todos os que me acompanharam ao longo desta jornada.

Agradeço aos meus pais, pelos valores que me inculcaram ao longo de toda a minha vida, por todas as oportunidades e pelo percurso académico de qualidade que me proporcionaram. Aos meus irmãos, Rodrigo e Patrícia, pelos diferentes exemplos que cada um me dá, pela motivação e companheirismo.

À minha família Flamínio, Castro Ribeiro e Mansilha, que sempre se preocuparam, tiveram uma palavra de carinho e festejaram comigo as minhas conquistas.

Agradeço à minha madrinha de coração “Tia Xana” por todo o cuidado, carinho e reconforto que sempre teve para comigo, principalmente quando mais precisei.

Ao meu orientador, professor Paulo Furtado, por me ter recebido e ajudado nesta experiência, pela disponibilidade, críticas e sugestões, por me ter apoiado diariamente e por me ter transmitido os conhecimentos para me tornar uma melhor profissional.

À minha orientadora da faculdade, professora Doutora Lurdes Ávila Carvalho, pelo apoio e acompanhamento prestados nos desafios propostos, pela paciência durante o ano letivo, pela disponibilidade e pelos conhecimentos que me transmitiu.

Aos meus colegas de estágio e à “prima” Elsa que tornaram tudo um pouco mais fácil. Obrigada pela ajuda constante, colaboração, motivação e conselhos.

Às minhas amigas Sara, Mariana, Ana e Dani por toda a amizade, motivação, pela constante presença e apoio e por me ajudarem em tudo o que eu precisei.

Às amigadas que esta passagem por Coimbra me deu. Aos amigos com os quais partilhei aventuras e que de alguma forma também contribuíram para o meu crescimento.

Aos professores do Colégio do Sardão e do Colégio Internato dos Carvalhos por todos os ensinamentos, por acompanharem o meu crescimento e pela paciência que tiveram para comigo. Ao professor Raul, ao professor Edgar, à “Poli” e à professora Cláudia por serem os meus modelos profissionais.

À Escola Básica e Secundária Quinta das Flores e a todos os intervenientes que me acolheram e me integraram da melhor forma.

À Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física da Universidade de Coimbra, aos seus professores e funcionários que também me acompanharam neste caminho.

Um enorme e sincero obrigada a todos vós!

RESUMO

O presente documento surge no âmbito do 2º ciclo de estudos em Ensino de Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário, conducente ao grau de mestre da Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física da Universidade de Coimbra.

Este relatório constitui uma reflexão do trabalho desempenhado enquanto professores estagiários, no ano letivo 2019/2020, na escola Básica e Secundária Quinta Das Flores em Coimbra, junto da turma E do 11º ano.

Com o fim desta etapa torna-se importante refletir acerca do trabalho desenvolvido e das experiências vivenciadas, realizando um balanço crítico.

O Estágio Pedagógico possibilitou a experiência da prática do docente em contexto real, o que nos permitiu desenvolver diversos parâmetros tanto a nível pessoal como profissional. Este foi um processo importante na nossa evolução enquanto professores de Educação Física, permitindo-nos adquirir uma assimilação de conhecimentos e competências essenciais para a prática educativa. Todo o trabalho realizado ao longo do ano e toda a ajuda provenientes dos orientadores e dos colegas foram de extrema importância.

Este relatório está dividido em vários capítulos e em cada um deles tentamos transmitir uma parte da nossa experiência e evolução dando mais ênfase a alguns episódios.

Simultaneamente ao Estágio Pedagógico, foi analisado e aprofundado o tema problema, a partir do qual se pretendeu perceber o efeito da aplicação de circuitos de treino funcional na condição física dos alunos do 11º ano e que revelou a importância de um treino sistemático.

Palavras-chave: Estágio Pedagógico, Reflexão, Processo de ensino-aprendizagem, Desenvolvimento, Investigação,

ABSTRACT

The present document comes under the 2nd study cycle in Teaching of Physical Education in Basic and Secondary School, leading to the master's degree at the Faculty of Sport Sciences and Physical Education from the University of Coimbra.

This report is a reflection of the work performed as a trainee teacher, in the academic year 2019/2020, at the Basic and Secondary school Quinta Das Flores in Coimbra, with the 11th grade class E.

As this stage comes to an end, it becomes important to reflect on the work developed and underwent experiences, making a critical assessment.

The pedagogical internship enabled an experience of the teacher's practice in a real context, which allowed us to develop several parameters both at a personal and professional level. This was an important process in our evolution as physical education teachers, allowing us to assimilate essential knowledge and skills for educational practice. All the work and help from supervisors and colleagues throughout the year was extremely important.

This report is divided into several chapters and in each of them we try to convey a part of our experience and evolution, giving more emphasis to some occurrences.

At the same time as the pedagogical internship, the problem theme was analyzed and further studied, from which it was intended to understand the effect of the application of functional training circuits on the physical condition of 11th grade students, revealing the importance of systematic training.

Keywords: *Pedagogical Internship, Reflection, Teaching-learning process, Development, Investigation.*

INDICE

INTRODUÇÃO	1
CAPÍTULO I – CONTEXTUALIZAÇÃO DA PRÁTICA DESENVOLVIDA	2
I.1. EXPECTATIVAS INICIAIS	2
I.2. CARACTERIZAÇÃO DO CONTEXTO	3
I.2.1. Caracterização da Escola	3
I.2.2. A Turma.....	4
I.2.3. O Núcleo de Estágio	6
I.2.4. O Grupo Disciplinar	7
I.2.5. Os Orientadores	7
CAPÍTULO II – ANÁLISE REFLEXIVA SOBRE A PRÁTICA PEDAGÓGICA	8
II.1. PLANEAMENTO	8
II.1.1. Plano Anual.....	8
II.1.2. Unidades Didáticas	10
II.1.3. Planos de Aula	11
II.2. REALIZAÇÃO	12
II.2.1 Instrução.....	13
II.2.2. Gestão	14
II.2.3. Clima.....	15
II.2.4. Disciplina	16
II.3. ESTRATÉGIAS.....	16
II.4. AVALIAÇÃO	19
II.4.1. Avaliação Formativa Inicial	20
II.4.2. Avaliação Formativa	20
II.4.3 Avaliação Sumativa	21
II.4.4. Autoavaliação.....	22
II.5. QUESTÕES DILEMÁTICAS.....	22
II.6. COADJUVANÇA	24
II.7. ORGANIZAÇÃO E ADMINISTRAÇÃO ESCOLAR	24
II.8. PROJETOS E PARCERIAS EDUCATIVAS	25
II.9. ATITUDE ÉTICO-PROFISSIONAL.....	27
CAPÍTULO III – APROFUNDAMENTO DO TEMA/PROBLEMA.....	31
III.1. RESUMO	31
III.2. INTRODUÇÃO.....	33

III.3. REVISÃO DA LITERATURA	34
III.4. OBJETIVO GERAL E ESPECÍFICO	36
III.5. MATERIAL E MÉTODOS	37
III.5.1. Caracterização da Amostra	37
III.5.2. Descrição da Metodologia	37
III.5.3. Instrumentos e Procedimentos	38
III.5.4. Procedimentos Estatísticos	40
III.6. RESULTADOS/ DISCUSSÃO	41
III.7. CONCLUSÃO	62
III.8. LIMITAÇÕES E FUTURAS INVESTIGAÇÕES	63
III.9. BIBLIOGRAFIA	64
CONSIDERAÇÕES FINAIS	67
BIBLIOGRAFIA	XV
ANEXOS	XX

INDICE DE IMAGENS

Imagem 1- Percentagem do sexo dos alunos da turma.....	5
---	---

INDICE DE TABELAS

Tabela 1- Estatística descritiva e inferencial dos resultados da bateria de teste do <i>FITSchool</i> e do <i>FITescola</i> nos quatro momentos de avaliação, no grupo de controlo e intervenção.....	41
Tabela 2- Significância das diferenças nos grupos de controlo e intervenção nos testes da bateria de testes do <i>FITSchool</i> e do <i>FITescola</i> entre os quatro momentos de avaliação, no grupo de controlo e intervenção.....	43
Tabela 3 Significância das diferenças nos grupos de controlo e intervenção em todos os testes realizados, comparando os momentos de avaliação entre si.....	44
Tabela 4 Estatística descritiva e inferencial dos resultados da bateria de teste do <i>FITSchool</i> e do <i>FITescola</i> nos quatro momentos de avaliação, no grupo de controlo e intervenção. em função dos alunos praticantes e não praticantes de modalidades desportivas.....	46
Tabela 5 Significância das diferenças nos grupos de controlo e intervenção nos testes da bateria de testes do <i>FITSchool</i> e do <i>FITescola</i> entre os quatro momentos de avaliação, em função dos alunos praticantes e não praticantes de modalidades desportivas.....	50
Tabela 6 Significância das diferenças nos grupos de controlo e intervenção em função da prática desportiva dos alunos, em todos os testes realizados, comparando os momentos de avaliação entre si.....	52
Tabela 7 Estatística descritiva e inferencial dos resultados da bateria de teste do <i>FITSchool</i> e do <i>FITescola</i> nos quatro momentos de avaliação, no grupo de controlo e intervenção. em função do sexo dos alunos.....	54
Tabela 8 Significância das diferenças nos grupos de controlo e intervenção nos testes da bateria de testes do <i>FITSchool</i> e do <i>FITescola</i> entre os quatro momentos de avaliação, no grupo de controlo e intervenção, em função do sexo dos alunos.....	58

Tabela 9 Significância das diferenças nos grupos de controlo e intervenção em todos os testes realizados, comparando os momentos de avaliação entre si.....59

ANEXOS

Anexo I- Questionário Inicial- Ficha de Caracterização.....	XXI
Anexo II- Questionário 2- Inquérito para Ensino à Distância.....	XXVII
Anexo III- Calendário Final.....	XXX
Anexo IV- Exemplo de Extensão e Sequência de Conteúdos.....	XXXII
Anexo V- Estrutura do Plano de Aula.....	XXXIII
Anexo VI- Exemplo de Grelha de Avaliação Formativa Inicial.....	XXXV
Anexo VII- Exemplo de Autoavaliação.....	XXXVI
Anexo VIII- Diploma CIDAF.....	XXXIX
Anexo IX- Diploma Oficina de Ideias.....	XL
Anexo X- Tabela Volume e Intensidade.....	XLI

ABREVIATURAS

AF - Avaliação Formativa

AFI – Avaliação Formativa Inicial

AS - Avaliação Sumativa

CD- Condição Física

DT- Diretor de Turma

EBSQF- Escola Básica e Secundária Quinta das Flores

EE- Encarregado de Educação

EF- Educação Física

EP- Estágio Pedagógico

FB- *Feedback*

FCDEF- Faculdade Ciências do Desporto e Educação Física

GDEF- Grupo Disciplinar de Educação Física

MEEFBS- Mestrado em Ensino de Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário

NE – Núcleo de Estágio

NEE- Necessidades Educativas Especiais

PFI- Plano de Formação Individual

PA- Plano Anual

PNEF- Programa Nacional De Educação Física

UD- Unidade Didática

INTRODUÇÃO

Este documento constitui o relatório final do Estágio Pedagógico (EP) e surge, no âmbito do Relatório de Estágio Pedagógico, que corresponde a uma unidade curricular do quarto semestre do ciclo de estudos, conducente à obtenção do grau de Mestre em Ensino de Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário da Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física (FCDEF) da Universidade de Coimbra.

Este relatório constitui-se como uma etapa de uma caminhada de aprendizagem construída durante o curso e reflete a prática de ensino supervisionada onde escrevemos, de forma sucinta, o nosso ano enquanto professores-estagiários.

Esta desafiante jornada (EP) foi realizada na Escola Básica e Secundária Quinta das Flores (EBSQF), em Coimbra. O núcleo de estágio (NE) da escola foi constituído por cinco elementos, sendo todo este período acompanhado de forma contínua pelo professor cooperante da escola e pela orientadora da faculdade.

Segundo Freire (2001), esta etapa permite uma aproximação à prática profissional, promovendo o desenvolvimento de um saber, saber fazer e de uma atitude crítica relativamente às consequências das suas decisões didáticas e pedagógicas (saber julgar).

O presente documento reúne alguns dos desafios ultrapassados e das aprendizagens adquiridas ao longo do EP, baseados em reflexões.

Este foi um ano repleto de superações e desenvolvimento pessoal e profissional. Durante o EP foram postos à prova os nossos conhecimentos, foi realizada uma confrontação da teoria com a prática e houve uma transformação do aluno para professor, de forma supervisionada e acompanhada.

O relatório de estágio encontra-se organizado em cinco capítulos. São eles, introdução, contextualização da prática desenvolvida, análise reflexiva sobre a prática pedagógica, aprofundamento do tema problema e considerações finais.

Neste documento, procuramos escrever alguns dos momentos importantes vividos, as maiores dificuldades e as alternativas para a resolução de problemas que foram surgindo. Com esta reflexão não pretendemos, no entanto, representar todo o trabalho realizado ao longo do ano letivo. Seria impossível transmitir por meras palavras toda a aprendizagem pessoal e profissional.

CAPÍTULO I – CONTEXTUALIZAÇÃO DA PRÁTICA DESENVOLVIDA

I.1. EXPECTATIVAS INICIAIS

As expectativas iniciais são um misto de emoções e sensações relacionadas com acontecimentos futuros.

No final do primeiro ano do mestrado, surgiram diversas dúvidas e perguntas relacionadas com o EP. No meu caso, ia me deparar com uma situação completamente nova, visto nunca ter dado aulas, nem treinos a crianças e/ ou jovens, aparecendo medos e inseguranças para esta nova fase.

No início do ano letivo, realizamos o Plano de Formação Individual (PFI). Este relatório ajudou-nos a definir competências a adquirir ao longo do ano, de acordo com as habilidades que tínhamos demonstrado até então. Para além disso, apresentamos também quais as nossas expectativas iniciais.

Assim sendo, como professores estagiários, pretendíamos colocar em prática todos os conhecimentos adquiridos ao longo da nossa formação, de forma a promover a melhor aprendizagem aos alunos. Transmitir os conhecimentos de forma eficiente e obter sucesso por parte dos alunos, através das aprendizagens da aula foi então o principal objetivo.

Tinha também como objetivo promover o gosto pela atividade física, conseguindo chegar, principalmente, aos alunos que não praticam nenhum desporto fora da escola.

Por outro lado, as principais preocupações estavam relacionadas com comportamentos de indisciplina que pudessem ocorrer ao longo das aulas e com o lecionamento de algumas modalidades, com as quais não houve muito contacto ao longo da formação académica.

No início do EP, deparei-me com diversas inquietações, relacionadas com o planeamento, a realização e a avaliação.

No que concerne ao planeamento, lecionar algumas matérias trazia-me algum nervosismo visto que não estava tão à vontade. Foi necessário adquirir mais conhecimentos, através das leituras, vídeos, jogos, imagens, entre outros.

A construção das unidades didáticas (UD) foi fundamental para conhecer as matérias em profundidade e os conteúdos a abordar para cada modalidade.

É através da UD que “desconstruímos” a modalidade e percebemos o que é mais importante para os alunos aprenderem. Segundo Nobre (2019), a UD deverá dar resposta às questões “o que ensinar”, “quando ensinar”, “como ensinar” e “como e quando avaliar”. Para quem

nunca tinha dado aulas e não sabia exatamente qual o melhor processo/ método e o que dar, principalmente em modalidades que não está tão à vontade, foi uma ótima ajuda.

No que diz respeito à dimensão disciplina, numa primeira fase, tive algumas dificuldades em controlar a turma. Ao longo do estágio aprendi diversas estratégias para contornar esta situação, como por exemplo: não virar as costas à turma, circular sempre à volta e fornecer muito *feedback* (FB), incluindo FB cruzado, prevenindo comportamentos de desvio, entre outras. Segundo Kiridis, (1999) a disciplina é considerada um dos aspetos pedagógicos mais importantes e difíceis de controlar relativamente ao ambiente educativo.

A avaliação, era o que mais apreensão tinha visto a falta de experiência. A observação de componentes específicas, num curto espaço de tempo a vários alunos, era uma preocupação. As dificuldades sentidas durante o estágio, fazem parte do nosso desenvolvimento. São parte da construção do nosso conhecimento.

I.2. CARACTERIZAÇÃO DO CONTEXTO

O EP foi realizado na EBSQF. A turma que lecionamos durante o ano letivo 2019/2020, foi o 11º ano, pertencente ao curso de Ciências Socioeconómicas. A turma do 11º ano era constituída por vinte e sete alunos, no entanto, apenas vinte e quatro frequentavam a aula de educação física (EF).

I.2.1. Caracterização da Escola

A EBSQF, situa-se no município de Coimbra, na freguesia de Santo António dos Olivais. A escola não é agrupada a mais nenhuma escola, ou seja, não pertence a nenhum agrupamento de escolas. É a única escola do país que funciona com outra escola no mesmo espaço (coexistência).

A escola tem mil cento e oitenta e oito alunos distribuídos por cinquenta e uma turmas que vão desde o quinto até ao decimo segundo ano. Tem ainda cento e trinta e cinco professores, sendo cento e seis professores do sexo feminino e apenas vinte e nove do sexo masculino.

A EBSQF leciona três tipos de ensino, são eles o regular, o profissional e o artístico. O ensino artístico é um regime articulado com a escola artística do conservatório de música e dança de Coimbra.

Recentemente, a escola sofreu uma reestruturação, munindo-se agora de excelentes recursos espaciais e materiais, que oferecem ótimas condições tanto para os professores lecionarem, como para os alunos desenvolverem as suas capacidades e aprenderem com qualidade.

Com esta reestruturação da escola, foi conseguida a integração do conservatório de música e dança de Coimbra, no mesmo espaço. Desta forma, a escola oferece aos alunos, que assim o pretendam, conciliar a sua formação obrigatória com a formação artística.

A EBSQF é constituída por cinco blocos, A, B, C, D, mais um principal. Nos blocos A, B, C e D, estão inseridas as salas de aulas, onde normalmente são lecionadas as disciplinas teóricas, bem como alguns laboratórios.

No bloco principal, está inserida a biblioteca, os serviços administrativos, os serviços de psicologia e orientação escolar, os apoios educativos (ensino especial), a cantina, o bar dos alunos e o bar dos professores, a papelaria, a reprografia, vários laboratórios, um gabinete de apoio ao aluno, salas de dança e sala de orquestra, diferentes salas de música, sala de teatro, uma sala para a associação de pais e encarregados de educação (EE), uma sala da associação de estudantes, duas salas de diretores de turma (DT), sala de reuniões, a sala dos professores e por fim uma sala por cada departamento curricular. Este bloco tem ainda um auditório com capacidade para trezentas e oitenta pessoas e um auditório mais pequeno com lotação de cento e vinte lugares.

No que concerne aos espaços desportivos, a escola tem um pavilhão gimnodesportivo, uma sala interior (normalmente utilizada para ginástica ou dança), um campo exterior coberto, com tabelas de basquetebol e duas balizas (uma em cada extremidade) e ainda um campo exterior com balizas, pista de atletismo à volta do campo e uma caixa de areia. Dentro do pavilhão gimnodesportivo, a escola tem oito balneários para os alunos, dois balneários para professores, um gabinete para os funcionários e uma arrecadação para materiais.

I.2.2. A Turma

A turma E, do 11º ano pertencente ao curso de Ciências Socioeconómicas era constituída por vinte e sete alunos, no entanto uma das alunas era do ensino articulado de dança e dois alunos eram do 12º ano, estando apenas a frequentar disciplinas do conservatório de música, não realizando aulas de EF, juntamente com o resto da turma. Assim sendo, apenas vinte e quatro alunos estavam inscritos nas aulas de EF.

De referir, que na primeira aula, aplicamos um questionário de caracterização à turma (anexo I), de forma a conhecer melhor cada aluno individualmente. No final do segundo período, foi realizado um novo questionário (anexo II) para perceber quais as condições que os alunos tinham em casa. Por exemplo, questionámos se tinham computador, internet, espaço para trabalhar e espaço para realizar atividade física, entre outros, uma vez que iam começar a ter

aulas online, devido à pandemia covid-19. O questionário mostrou-se uma ferramenta de trabalho útil para o desenvolvimento qualitativo das relações professor-aluno. Ambos os documentos foram realizados pelo núcleo de estágio (NE).

Dos vinte e quatro alunos, doze eram do sexo feminino e doze do sexo masculino. Os alunos apresentavam idades compreendidas entre os 15 e os 17 anos. Para além disso, os alunos eram todos de nacionalidade portuguesa, com exceção de uma aluna que é de nacionalidade angolana.



Imagem 1 – Percentagem do sexo dos alunos da turma.

No que concerne a problemas de saúde, dois alunos apresentavam rinite e sinusite alérgica e uma aluna ataques de ansiedade. Para além disso, seis alunos tomavam medicação regularmente. No entanto, nenhum destes problemas prejudicava, normalmente, o decorrer habitual das aulas de EF.

Relativamente aos EE, na sua maioria, apresentavam como habilitações académicas o ensino superior. Estes dados podem ser relevantes para o interesse dos alunos na realidade escolar. A maioria dos alunos (58.3%) não era do centro de Coimbra, demorando a maior parte entre 15 a 35 minutos a chegar à escola. Na aula de quarta-feira, às 08:30 os alunos chegavam atrasados com alguma frequência devido aos transportes que tinham que apanhar.

Dos alunos pertencentes à turma, catorze frequentavam atividades extracurriculares. No geral, as sessões tinham duração de duas ou mais horas e eram realizadas quatro vezes ou mais por semana. Destes catorze, oito eram federados nos desportos que praticam.

Alguns alunos da turma tinham acesso à aprendizagem e à inclusão de nível universal. Estas medidas têm como finalidade a adequação às necessidades e potencialidades de cada aluno, promovendo o seu desenvolvimento pessoal, interpessoal e de intervenção social.

De acordo com o questionário individual realizado durante a primeira aula da disciplina, a turma referia como disciplinas favoritas EF, economia e geografia. Considerando as disciplinas que menos gostavam português e inglês.

A respeito da disciplina de EF, a maioria gostava. Todavia, a matéria que a maior parte dos alunos menos apreciava e sentia maiores dificuldades era na modalidade de ginástica. Estes

resultados ajudaram-nos a pensar em várias estratégias para conseguir motivar os alunos quando chegasse a altura de ensinar esta modalidade.

Substanciando, esta turma tratava-se de uma turma boa relativamente ao domínio das várias matérias, o que nos fez ser exigentes nos conteúdos a lecionar, apresentando durante as aulas exercícios complexos, para os alunos se sentirem motivados.

No entanto, no início do ano era uma turma agitada, muito pouco empenhada e mostrava falta de assiduidade e pontualidade. Ao longo do ano, a turma foi melhorando e evoluiu positivamente, principalmente no empenho demonstrado.

I.2.3. O Núcleo de Estágio

O NE da Quinta das Flores era constituído por cinco professores estagiários, quatro do sexo feminino e um do sexo masculino.

No que concerne aos colegas de estágio, esperava conhecê-los melhor, de forma a conseguir estabelecer um bom grupo de trabalho, que permitisse ultrapassar obstáculos em equipa e, desta forma, conseguir concretizar todos os objetivos propostos.

Felizmente, foi o que aconteceu. Foi criada uma dinâmica de grupo positiva, havendo apoio e entreajuda nos vários desafios que ocorreram ao longo do ano letivo.

Em conjunto definimos as matérias que íamos lecionar ao longo do ano, no início do ano letivo, definimos a avaliação sumativa para cada UD (de acordo com o desenvolvimento de cada turma), desenvolvemos material de apoio para os alunos, elaboramos os testes escritos, preparamos duas atividades para a comunidade escolar e realizamos diversos trabalhos solicitados pela faculdade.

Todas as semanas, fazíamos relatórios de observação das aulas dos nossos colegas. Para estas aulas, o professor cooperante propôs realizarmos reflexões diárias sobre as aulas lecionadas pelos outros, o que nos fez desenvolver a capacidade de reflexão e observação.

Outro aspeto que importa referir, está relacionado com um dos professores estagiários lecionar uma turma com alunos com necessidades educativas especiais (NEE), duas alunas do sexo feminino e um aluno do sexo masculino. Ao longo do ano, para além do professor titular de turma, que assiste às aulas e do professor estagiário, havia sempre outro professor estagiário para ajudar com estes três alunos. Todas as semanas esta tarefa era destinada a um professor estagiário diferente.

Para além disto, o NE reunia semanalmente com o professor orientador da escola para tratar de todas as questões que fossem necessárias. Em cada uma destas reuniões foi realizada uma ata, à vez por cada estagiário, com todos os assuntos tratados.

Em grupo, primamos pela diferença e evolução pessoal e profissional.

I.2.4. O Grupo Disciplinar

O grupo disciplinar de Educação Física (GDEF) da EBSQF era constituído por treze professores, três do sexo feminino e dez do sexo masculino mais os cinco estagiários.

O GDEF está inserido no departamento de expressões, juntamente com o grupo da educação visual, educação tecnológica e educação especial.

O GDEF é um grupo descontraído, que demonstrou entreatajuda e acolhimento. Todos os docentes do grupo foram uma mais valia para a integração de todos os estagiários.

I.2.5. Os Orientadores

Cada aluno estagiário teve dois orientadores durante o ano letivo de estágio. Um professor da faculdade e o professor cooperante da escola onde é realizado o estágio.

A professora da faculdade, apesar de não estar connosco diariamente, mostrou total disponibilidade e apoio nas dúvidas e obstáculos ao longo do ano letivo. A transmissão de conhecimentos e conselhos foram importantes na execução das tarefas solicitadas.

A orientadora, revelou um espírito crítico bastante apurado e pertinente, apontando os pontos positivos e negativos das nossas prestações, apresentando soluções e estratégias que deveríamos assumir para ultrapassar os obstáculos e melhorar de dia para dia.

O professor cooperante da escola é o professor que nos acompanha diariamente. Contribui positivamente para o nosso trabalho como estagiários, esclarecendo dúvidas, emitindo críticas construtivas, apoiando em todas as aulas práticas, etc. Esteve presente em todas as aulas, transmitindo conhecimentos acerca do controlo da turma, estratégias de ensino e organização das aulas, essenciais para o sucesso da intervenção pedagógica.

A presença constante dos orientadores é essencial. São as pessoas que nos fazem críticas construtivas para sermos melhores a cada dia. São capazes de nos fazer considerações, sobre diversas situações, que sozinhos não eramos capazes de analisar.

Os orientadores, ajudam-nos a crescer profissionalmente, socialmente e contribuem para a nossa formação enquanto indivíduos, tornando-nos mais responsáveis e dotados para desenvolver o processo de ensino-aprendizagem.

CAPÍTULO II – ANÁLISE REFLEXIVA SOBRE A PRÁTICA PEDAGÓGICA

Após conhecermos o contexto começamos a pôr “mãos à obra”. Assim, neste capítulo abordamos o planeamento, a realização, a avaliação, a coadjuvação, as atividades realizadas, os projetos e as parcerias educativas e a atitude ético-profissional.

II.1. PLANEAMENTO

O planeamento é o ponto de partida de um professor, que visa o desenvolvimento de instrumentos que facilitem o progresso do seu trabalho ao longo do ano letivo, de forma a que seja possível clarificar o processo pedagógico, adequando os meios aos objetivos. O planeamento deve ser adequado a cada situação e ao contexto com que o professor se depare. A preparação do ensino deve ser realizada de forma progressiva, sendo necessário realizar um conjunto de documentos, em diferentes momentos. Primeiramente é realizado o plano anual (PA) (longo prazo), seguindo das UD (médio prazo) e, posteriormente, o plano de aula (curto prazo). “Elaborados, interrelacionados e entendidos como estações ou etapas intermédias e necessárias na via do aumento da qualidade de conceção e melhoria da realização do ensino.” Bento (2003, p.59).

O planeamento deve ser um processo contínuo e flexível, ajustado sempre que necessário. Segundo Piéron (1999), este percurso só faz sentido se estiver interligado e se forem tomadas constantemente decisões pré-interativas, pós-interativas e interativas, respetivamente.

II.1.1. Plano Anual

O PA é um documento que deve ser realizado logo no início do ano. É um documento prático, que nos orienta sobre o trabalho a realizar ao longo do ano. Deve conter todos os dados necessários ao conhecimento da matéria de ensino e da realidade em que se desenvolverá o trabalho e em que se destacam os de particular relevância para o processo de ensino-aprendizagem. Este documento deve conter estratégias que permitam aprendizagens significativas por parte dos alunos. De acordo com Bento (2003, p. 59), “um plano anual é um plano de perspetiva global que procura situar e concretizar o programa de ensino no local e nas pessoas envolvidas.”

Este trabalho é o primeiro documento a ser realizado para a preparação do ano letivo, sendo adequado à turma e tendo por base o Programa Nacional de Educação Física (PNEF) (objetivos e conteúdos a abordar).

O primeiro parâmetro realizado foi a contextualização, em que estão inseridas, entre outras, as informações sobre a turma. A “caracterização da turma”, realizada no início do ano, é um instrumento importantíssimo no planejamento do professor e na preparação da realização do processo educativo. Esta contextualização, foi a base para o resto dos processos, para o planejamento das matérias a lecionar ao longo do ano, definição dos objetivos, definição das estratégias e definição dos momentos e procedimentos das diferentes avaliações.

As maiores dificuldades na elaboração do PA estão relacionadas com a calendarização das matérias nas aulas, com a contextualização da turma e com as estratégias de ensino.

Inicialmente realizámos um calendário com o que iríamos lecionar em cada aula, de acordo com os feriados e férias agendados desde o início do ano. No entanto, ao longo do ano, foram surgindo diversas atividades, como visitas de estudo e foram necessárias algumas aulas para realizar os testes práticos para a nossa investigação. Para além disso, quase no final do segundo período, os alunos começaram a ter aulas em casa, o que fez com que fosse necessário alterar a maioria do que já estava planeado para a frente. Assim, teve que haver uma reestruturação, que foi sendo realizada ao longo do ano letivo, de acordo com as novas informações que íamos obtendo (anexo III).

No que concerne à contextualização da turma, tivemos muito mais trabalho do que aquele que tínhamos pensado. Gastámos muito tempo para o tratamento de dados, recolhidos através do questionário entregue na primeira aula (anexo I). As grandes dificuldades passaram por tirar algumas conclusões dos dados obtidos, comparando-os depois aos dados da DT.

Por último, como nos deparamos com uma turma mais complicada que o esperado (alunos muito pouco motivados, apresentavam com frequência comportamentos de desvio e fora da tarefa, etc.), as estratégias que tínhamos pensado não eram suficientes, ou não eram adequadas para atingir os objetivos que tínhamos pensado. Foi necessário arranjar novas estratégias que permitissem ter um bom controlo da turma.

O PA é um documento base para cada professor adequado às turmas que leciona. O professor deve conhecer o melhor possível os alunos, para conseguir realizar um processo de ensino-aprendizagem o mais adequado possível, promovendo aprendizagens significativas. Este documento, ao ser construído no início do ano, pode e é natural, que vá sofrendo alterações ao longo do ano letivo. Segundo Bento (2003), no início do ano letivo, elabora-se o plano anual que constitui o primeiro passo do planejamento e preparação do ensino.

II.1.2. Unidades Didáticas

As UD são documentos que servem de base na intervenção pedagógica, sendo uma forma de planeamento a médio prazo.

A realização destes documentos tem como base o PNEF, a caracterização da escola e os seus recursos, o PA e a avaliação formativa inicial (AFI), adequando o processo de ensino-aprendizagem à turma que temos à frente.

É na elaboração da UD que é definido a orientação que vai ser dada aos planos de aula, dando-lhes uma sequência progressiva e significativa, garantindo uma coerência e continuidade do processo ensino-aprendizagem.

Em todas as UD lecionadas foi realizada, logo no início, uma AFI, com o objetivo de identificar os conhecimentos e aptidões dos alunos em cada uma das modalidades, possibilitando uma adequada definição das estratégias de ensino a utilizar e um ajuste dos conteúdos a abordar, tendo em vista a concretização dos objetivos propostos.

As UD, apresentam uma relação entre o nível da turma, o programa da disciplina e as decisões tomadas. As UD contêm informação importante, que é utilizada ao longo das aulas, devendo ser documentos de rápida consulta e fácil compreensão.

Apesar de todo o cuidado na elaboração destes documentos, os imprevistos ocorrem e é preciso reestruturar algumas partes. Por exemplo, quando lecionamos a modalidade de atletismo estava mau tempo e muitas vezes, o único espaço que tínhamos disponível era uma pequena sala onde só conseguíamos lecionar o salto em altura, apesar de não estar programado. Assim, teve que haver uma reformulação desta UD.

Na realização destes documentos, apresentámos uma estrutura base e apenas variámos o conteúdo contido em cada capítulo. De acordo com a modalidade, foi realizado um pequeno resumo sobre a história e a evolução da modalidade, a caracterização da mesma, as principais regras e a contextualização, a caracterização da escola (caracterização dos recursos: temporais, espaciais, materiais e humanos), o seu valor formativo, seleção dos objetivos gerais e específicos, conteúdos a abordar (gestos técnicos e ações táticas), condição física e capacidades condicionais e coordenativas, extensão e sequência de conteúdos (anexo IV), estilos de ensino, avaliação (formativa inicial, formativa, sumativa e autoavaliação), estratégias utilizadas e reflexão da UD.

As maiores dificuldades encontradas na realização destes planeamentos estão relacionadas com a dificuldade que apresentávamos do domínio do conteúdo em algumas modalidades.

Segundo Crum (1993), uma das características essenciais do professor de EF, passa pelo conhecimento do conteúdo que leciona.

De acordo com Bento, (1987), as UD são partes essenciais do programa de uma disciplina. De acordo com Bento, estas constituem unidades fundamentais e integrais do processo pedagógico, apresentando aos professores e alunos etapas claras e bem distintas de ensino e aprendizagem. As UD foram então essenciais para a planificação e lecionação das aulas.

II.1.3. Planos de Aula

O plano de aula é o último documento a ser elaborado no que concerne ao planeamento. Este plano é um guia para o professor durante a aula. É indicado o tempo disponível, o espaço, o material, o número da aula e o número da UD em que se encontram, bem como os objetivos e todos os exercícios a realizar. No anexo V apresentamos a estrutura dos planos de aula utilizados. Consideramos que um bom plano de aula é um fator muito importante para o processo de ensino-aprendizagem.

O plano de aula não é alterado, por isso, o professor deve ser capaz de reajustar a aula no seu próprio decorrer, caso seja necessário, para alcançar os objetivos propostos. Este documento é um auxiliar na atuação do professor, não sendo uma obrigatoriedade respeitar tudo o que foi planeado. O professor deve proporcionar aos alunos a melhor forma de aprendizagem possível.

No final de cada aula, foi realizada uma reflexão juntamente com o professor orientador e os colegas de estágio. Essa reflexão final foi sempre anexada ao plano de aula. Foram observados os aspetos positivos e os que podiam ser melhorados e foram mencionadas algumas estratégias que poderiam ser utilizadas em aulas futuras. As decisões de ajustamento eram discriminadas e devidamente justificadas.

Todo este processo permitiu, sobretudo, melhorar as aulas seguintes a partir de tudo o que foi falado. Acreditamos que estas reflexões, ajudaram em muitas aprendizagens. Ao pensar de forma ponderada no desenvolvimento da aula, encontramos aspetos que podem ser melhorados nas aulas seguintes, que se podem refletir nos próximos planeamentos.

O professor deve, constantemente, analisar e questionar a sua ação pedagógica, pois é desta forma que evolui. Todo o processo de planeamento e reflexão teve um impacto muito positivo na melhoria do trabalho enquanto docente. Permitiu verificar se havia aprendizagens significativas consoante o que tinha sido planeado e realizado, e se não havia, quais os motivos e como podia ser melhorado, levando os alunos a superar as dificuldades

apresentadas. Como refere Bento (2003, p.190), “a reflexão posterior sobre a aula constitui a base para um reajustamento na planificação das próximas aulas, uma vez que proporciona uma definição mais exata do nível de partida e procede a balanços que devem ser tomados em conta na futura planificação e organização do ensino”.

Em relação aos planos de aula, as maiores dificuldades no início do ano, estavam relacionadas com o tempo dedicado à construção dos mesmos, visto exigir uma reflexão profunda das opções tomadas, requerendo tempo de pesquisa de forma a construir uma aula adequada à turma e ao momento da UD.

Neste seguimento, durante o ano letivo, sentimos que houve uma aprendizagem no que concerne à estruturação de exercícios complexos, principalmente nas modalidades coletivas. Foram ainda desenvolvidas estratégias que permitissem desenvolver um planeamento que tivesse em conta a organização dos exercícios, de forma a existirem transições rápidas, exercícios e progressões pedagógicas adequadas, proporcionando um elevado tempo de empenhamento motor. Com os nossos orientadores, foi-nos dado a perceber a importância de conter palavras-chave que facilitem a instrução e a transmissão de FB por parte do professor no momento de aula, que acreditamos ser um aspeto fulcral deste trabalho.

II.2. REALIZAÇÃO

Tudo o que planeamos, tem como objetivo a condução e a realização do processo de ensino-aprendizagem.

A realização é o momento onde verificamos se o planeamento está de acordo com a realidade com que o professor se depara. Esta é a fase de interação entre professor/aluno, que integra um conjunto de imprevisibilidades, assumindo-se um desafio no desempenho do docente.

É neste momento que o professor tem que utilizar diferentes técnicas de intervenção pedagógicas de forma a existir uma aquisição de conhecimentos eficaz por parte do aluno.

A qualidade e o sucesso do processo de ensino aprendizagem estão condicionadas pelas dimensões da intervenção pedagógica, sendo elas: instrução, gestão, clima e disciplina.

As quatro dimensões do processo ensino-aprendizagem estão sempre presentes de uma forma simultânea em qualquer episódio de ensino, Siedentop (1998).

II.2.1 Instrução

A dimensão instrução refere-se às estratégias de intervenção pedagógica que o professor utiliza para passar informação aos alunos em relação às tarefas a desempenhar.

No que concerne a esta instrução, ao longo das aulas foram criadas rotinas com os alunos.

De forma a conseguir transmitir todas as informações num curto espaço de tempo, começamos por selecionar pontos-chave de ideias que queríamos transmitir à turma, focando-nos no que é essencial para atingir o objetivo principal.

No início da aula, reuníamos os alunos em meia-lua para lhes dar as boas vindas, pedíamos que retirassem os acessórios, amarrassem o cabelo e fazíamos um pequeno resumo sobre as componentes mais importantes abordadas nas aulas anteriores, normalmente através do questionamento. Na instrução inicial, insistimos com os alunos para serem o mais pontuais possível. A aula de EF já é uma aula que tem pouco tempo e se os alunos chegarem constantemente atrasados vão aproveitar menos do que seria desejável.

Na instrução das tarefas, tentamos ser o mais breve possível, utilizando linguagem adequada e de fácil compreensão, para que os alunos percebessem rapidamente o que se esperava deles. A utilização da demonstração foi uma constante ao longo das aulas. Os modelos, foram maioritariamente os alunos, habitualmente alunos que praticavam a modalidade que estávamos a abordar, para a demonstração ser o mais correta no que concerne à execução técnica. Servindo de modelo, os alunos sentiam-se valorizados, esta estratégia acabou por promover uma motivação extra para a aula.

Em momentos que consideramos que não existia um modelo correto para a realização da demonstração, recorriamos a suportes gráficos ou realizávamos a própria demonstração.

O questionamento esteve presente em todas as aulas. Normalmente era utilizado na instrução inicial, sobre o que tinha sido abordado nas aulas anteriores, no final da instrução dos exercícios e no final da aula para verificar se os alunos tinham assimilado os conteúdos transmitidos.

Na dimensão instrução é ainda importante referir os FB. Ao longo das aulas fomos tendo atenção à circulação pelo espaço de forma a conseguir ver todos os alunos, evitando o mais possível ficar de costas para eles e assim conseguindo dar FB cruzados. Este foi dos parâmetros onde foi notório o nosso desenvolvimento. Conseguir ver a turma toda, ajudamos a perceber quais os maiores erros, o que deve ser trabalhado e o que está bem. A partir daí devem ser fornecidos FB para os alunos terem êxito. Ao longo de todas as aulas, tentamos

transmitir constantemente FB fazendo notar a nossa presença, verificar se o FB surtia efeito e incentivar constantemente os alunos para a prática.

Pela experiência que tivemos, o FB depende da matéria e dos alunos que temos à frente. Houve modalidades, como o atletismo, em que foi necessário incentivar mais os alunos para a prática. Em matérias como o andebol e o futsal, em que os alunos estavam separados por grupos de níveis e cada um trabalhava de um lado do campo, foi necessário fornecer constantemente FB cruzado para que todos os alunos sentissem a nossa presença e não tivessem comportamentos fora da tarefa. A realização de paragens de atividade para a transmissão de um FB ocorreu mais frequentemente durante os jogos, tanto de badminton, como andebol e futsal.

Com o tempo foi possível notar um aumento do empenho dos alunos nas aulas, bem como uma maior facilidade para os alunos atingirem os objetivos propostos.

II.2.2. Gestão

Uma boa gestão de aula depende de um planeamento cuidadoso por parte do professor. O professor deverá ser pontual e assíduo, preparando o máximo de elementos previstos para a aula, de forma a existir o mínimo de perda de tempo na montagem e desmontagem do material. Uma gestão eficaz da aula, leva os alunos a envolverem-se, prevenindo comportamentos inapropriados.

A gestão e a organização da aula são uma componente chave para proporcionarmos um ensino eficaz, rentabilizando o tempo de empenhamento motor e de aprendizagem dos alunos. Piéron (1996) corrobora esta ideia, afirmando que o tempo conquistado na organização da aula pode ser utilizado na exercitação e conseqüente na aprendizagem da matéria.

De forma a atingir uma gestão de aula eficaz, desde o início do ano letivo foram criadas rotinas com os alunos, através de sinais sonoros e gestos, permitindo facilitar as transições entre exercícios.

Antes do início da aula, o material era sempre montado, reduzindo ao máximo o tempo gasto nas transições, tornando a aula mais fluida. Na criação de grupos, tentamos separar os alunos que poderiam perturbar de alguma forma o decorrer da aula.

No planeamento das aulas, principalmente na elaboração do plano de aula, a gestão foi um ponto sobre o qual refletimos constantemente, esforçando-nos para construir um encadeamento de tarefas que criassem poucos episódios de organização, sempre que

possível, facilitando transições fluidas e permitindo um melhor aproveitamento do tempo útil de aula.

Os alunos que não realizavam aula prática, para além do relatório de aula que tinham que realizar, tinham que executar diferentes tarefas. Ajudavam sempre na montagem e desmontagem de material, assumiam a função de árbitros em jogos e iam corrigindo os colegas em diversas matérias, de acordo com a instrução que lhes era fornecida.

II.2.3. Clima

“Pode afirmar-se que o professor é um profissional responsável por estabelecer um ambiente de aprendizagem produtivo” (Siedentop, 1998, p.63). Segundo Soar y Soar (1979, citados por Siedentop, 1998), enquanto que um clima positivo ou neutro pode produzir aprendizagens, um clima negativo é pouco produtivo.

Esta dimensão remete-nos para aspetos de intervenção pedagógica, relacionados com interações pessoais, relações humanas e ambiente. Criar e manter um bom clima de aula favorece a aprendizagem dos alunos. O clima é um aspeto essencial a desenvolver para que o empenhamento motor dos alunos seja de qualidade.

Ao longo do ano letivo fomos nos apercebendo que para um bom clima de aula, devemos começar logo pelo início da aula, no momento da instrução inicial, demonstrando entusiasmo.

No início do ano, não foi fácil criar um bom clima com a turma pela qual ficamos responsáveis. Este aspeto foi mudando com o decorrer do ano letivo. À medida que os alunos nos iam conhecendo melhor, também os comportamentos melhoravam.

No início do ano, foi mantida uma postura mais rígida, mantendo uma distância considerável dos alunos. No entanto, após algumas aulas, nas partes finais das aulas, mostrávamos uma postura mais descontraída se a aula tivesse corrido da melhor forma.

Ao longo do ano fomos percebendo que construir uma ligação de afetividade com os alunos, permite a existência de um ambiente favorável à aprendizagem, visto que os alunos se sentem mais motivados. Foi um dos aspetos que fomos trabalhando e conseguimos concluir o ano com aulas com um bom clima.

“O empenhamento motor do aluno nas tarefas que lhe são propostas representa uma condição essencial para facilitar as aprendizagens. [...] um ambiente caloroso é indispensável” (Piéron, 1996, p.37).

II.2.4. Disciplina

A dimensão disciplina está relacionada com o comportamento dos alunos na aula, estando esta intimamente ligada ao clima, sendo afetada pela gestão e pela qualidade de instrução.

O comportamento dos alunos nas aulas, pode ser considerado apropriado ou inapropriado, onde o último se refere aos comportamentos fora da tarefa ou de desvio. Esta dimensão é essencial para o bom funcionamento da aula, sendo que um mau controlo da turma irá prejudicar significativamente as suas aprendizagens.

No início do EP, verificaram-se algumas dificuldades em solucionar casos de indisciplina, perante comportamentos inapropriados por parte de alguns alunos. A turma à qual lecionamos as aulas de EF era uma turma pouco empenhada e motivada para as aulas. Vários alunos perturbavam a aula com comportamentos de desvio.

O nosso maior desafio ao longo deste ano foi, sem dúvida, conseguir arranjar estratégias para solucionar este problema. No início, houve alguns momentos em que tivemos de nos impor pois os alunos não ficavam em silêncio quando queríamos dar alguma instrução, ou não queriam realizar determinada tarefa, ou porque não gostavam, ou porque não queriam pertencer a um determinado grupo de trabalho, entre outros. Com o decorrer do estágio e após o conhecimento das características de cada aluno, foram aplicadas estratégias para prevenir estas situações, como utilizar exercícios que incluíssem alguma competição, aumentando os índices motivacionais, o entusiasmo e o empenho. Apesar da dificuldade inicial que tivemos, os alunos foram percebendo que algumas atitudes não eram adequadas para as aulas e que prejudicavam o desenvolvimento das atividades.

“O professor deve ter como objetivo desenvolver o autocontrolo dos alunos e não apenas exercer controlo sobre eles” (Oliveira, 2002, p.82).

II.3. ESTRATÉGIAS

A qualidade do ensino está relacionada com a aprendizagem do aluno. As técnicas de ensino-aprendizagem são importantes para conseguirmos atingir a qualidade esperada. Assim, as estratégias utilizadas por cada professor em cada aula, devem ser pensadas com cuidado, durante o planeamento e na execução das mesmas.

As estratégias devem adequar-se ao contexto em que os alunos se inserem, devem ser adequadas ao tipo de alunos, às idades e às características de cada um. Deve ir ao encontro dos objetivos já definidos, promovendo o máximo de aquisição de conhecimentos. Devemos

utilizar estratégias que consigam chegar ao maior número de alunos e, se necessário pensar em outras para determinados alunos ou situações específicas.

Uma das estratégias utilizadas desde o início do estágio para esta turma, foi o estabelecimento de regras e rotinas com a finalidade de maximizar o tempo de prática na aula. No início do ano letivo, definimos com os alunos um conjunto de regras de funcionamento de aula a cumprir, como já foi referido, por exemplo quando apitava uma vez tinham que parar, quando apitava duas vezes tinham que se aproximar.

Outra estratégia adotada desde o início foi, sempre que possível, montar todo o material/estações necessárias na aula, a fim de diminuir os tempos de transição.

Ao longo do ano, fomos aprendendo e implementando outras estratégias, como por exemplo, explicar os diversos exercícios de forma precisa, clara e sucinta para não haver perda de tempo, escolhendo palavras-chave para a execução das habilidades motoras, pois a técnica está muito ligada à performance e os alunos ao associarem as palavras-chave ao movimento que tinham que realizar facilitava o seu desempenho. A utilização de palavras-chave, tanto no domínio da pedagogia como da aprendizagem motora, contribui para aumentar a eficácia (Rink, 1994).

Outra estratégia que adotamos foi utilizar o questionamento como método de ensino. Após a apresentação de tarefas motoras é, muitas vezes, necessário verificar o grau de compreensão da informação transmitida e, para tal, o professor pode fazer uso do mesmo. A otimização dos momentos de instrução passa pela utilização regular do questionamento (Rosado e Mesquita, 2011). A utilização do questionamento permite, entre outros aspetos, verificar o grau de conhecimento que os alunos têm da informação transmitida, desenvolver a capacidade de reflexão, realizar o controlo de aspetos de carácter organizativo, aumentar a frequência de interações entre o professor e o aluno, melhorar a motivação e o clima, a instrução, a gestão e a disciplina nos diversos contextos educativos (Vacca, 2006 cit. Figueiredo 2017).

Selecionar sempre com cuidado o local e a disposição dos alunos face à demonstração, fornecer FB com linguagem clara e simples, fechar sempre o ciclo do FB e fornecer FB cruzado foram estratégias que notamos serem necessárias para um melhor desenvolvimento das aprendizagens dos alunos e para o decorrer das aulas. O FB cruzado foi das estratégias mais importantes que implementadas, uma vez que ajudou a conseguir controlar a turma. Por exemplo, nas primeiras aulas de andebol, que foi a primeira UD a ser lecionada, os alunos estavam divididos por grupos de nível. E muitas vezes quando estávamos a dar mais

atenção a um dos grupos, o outro já tinha dispersado. O FB cruzado ajudou-nos no lecionamento das aulas, uma vez que, os alunos sentiam sempre a nossa presença mesmo que estivéssemos na outra ponta do campo.

Não virar as costas aos alunos e ter em atenção o posicionamento em relação aos alunos para manter o controlo total da turma, proporcionar o máximo tempo de prática possível, com qualidade, procurar realizar um trabalho que incidisse essencialmente nos jogos e nas competições entre alunos (era uma das formas de manter os alunos motivados) e realizar exercícios que promovam a aprendizagem, essencialmente em grupos, mas sempre que necessário de forma individual (também para aumentar a motivação), foram igualmente estratégias implementadas ao longo do ano letivo.

No terceiro período, devido ao lecionamento das aulas à distância tivemos que utilizar diferentes estratégias. Como os alunos não tinham material desportivo disponível em casa e tinham pouco espaço para realizar atividade prática decidimos lecionar a matéria de dança (aeróbica), uma vez que era uma das UD que ainda não tinha sido abordada neste ano letivo. Na primeira aula online (aula síncrona) estabelecemos regras de funcionamento para evitar comportamentos menos apropriados (por exemplo, se algum aluno não realizasse as tarefas que eram pedidas era como se não estivesse presente e levava falta), todos os alunos tinham que ter a câmara ligada para conseguirmos observar as suas prestações e os comportamentos. Os microfones deviam estar desligados durante as instruções para não haver distrações a partir de algum ruído que pudesse ser transmitido. Pedimos ainda a um colega do NE para ficar como anfitrião nas nossas aulas síncronas, pois, por vezes, alguns alunos, por diversos motivos, tinham que sair da reunião e depois voltar a entrar e como o professor estagiário estava a dar aula, não se apercebia que o aluno já tinha chegado e não o deixava “entrar”. Desta forma o colega estava atento aos alunos e o professor podia lecionar a aula, não se preocupando com isso.

Ao longo das aulas decidimos usar metodologias motivadoras e divertidas. Apostamos em desafios e na autonomia e autocontrolo para a realização de tarefas por parte dos alunos (aulas assíncronas). Nas aulas síncronas fornecemos FB com muita frequência durante as atividades para os alunos sentirem que os estávamos a observar constantemente e daí sentirem-se mais motivados para realizar as tarefas propostas. Também foi sempre utilizado o *powerpoint* e mostrámos vídeos com regularidade para as aulas serem mais motivantes.

II.4. AVALIAÇÃO

“Avaliar é um processo de análise, de discussão, de reavaliação e de reorganização do projeto pedagógico” (Palma, Oliveira & Palma, 2010, p.205). Assim, de acordo Abrantes e Araújo (2002) o que podemos avaliar, pela observação do modo como um indivíduo age, em situações simuladas e intencionalmente construídas, é um conjunto de desempenhos ou o desempenho global do aluno, a partir do qual podemos fazer generalizações sobre a sua competência.

A avaliação é um elemento essencial no processo de ensino-aprendizagem. Este processo permite o desenvolvimento do ensino e ao mesmo tempo o seu controlo. Avaliar, permite ao professor recolher informações pertinentes e válidas, que através destas informações conseguem examinar o grau de adequação com um conjunto de critérios adequados aos objetivos previamente estipulados.

Segundo Bañuelos (1992), avaliar consiste em atribuir um valor, um juízo, sobre algo ou alguém. O processo de avaliação deve ser capaz de verificar as aprendizagens dos alunos, nas diferentes funções pedagógicas: formativa inicial, formativa e sumativa.

A avaliação não pode ser entendida como um processo de seleção, mas sim como uma base para a orientação do trabalho dos docentes.

O processo avaliativo precisa de uma seleção correta de metodologias, técnicas e instrumentos de avaliação que cumpram critérios rigorosos, que sejam uteis e viáveis. Atendendo ao elevado grau de subjetividade que a avaliação na disciplina de EF apresenta, entender como deve ser feita a observação do desempenho do aluno para que os critérios de êxito definidos previamente sejam avaliados de forma correta e justa, é sem dúvida, um dos maiores desafios que o professor tem enquanto profissional e que tivemos no início do ano. No que respeita ao processo avaliativo, distinguimos três momentos distintos: a Avaliação Formativa Inicial (AFI), que se desenvolveu pontualmente no início de cada UD; a Avaliação Formativa (AF), estabelecida continuamente (ao longo das aulas); e, por fim, a Avaliação Sumativa (AS), realizada no final de cada UD. Em cada um destes três momentos foram previstos instrumentos de observação, de forma a estabelecermos um termo comparativo rigoroso e fidedigno entre cada um.

No início do estágio foram detetadas algumas dificuldades, tendo em conta a forma como iríamos avaliar. Em conjunto com o NE definíamos o que achávamos que era mais importante observar em cada modalidade e daí realizamos uma ficha de registo. Logo na primeira vez, conseguimos perceber que os nossos objetivos eram irrealis. Queríamos

observar demasiados pormenores em todos os alunos. As nossas turmas, têm um elevado número de alunos, não sendo exequível realizar o que tínhamos pensado. Desta forma, tivemos de começar a definir pontos-chaves para nos focarmos e conseguirmos realizar uma avaliação adequada.

Para além disso, antes de lecionarmos alguma UD, foi necessário um estudo mais pormenorizado nos conteúdos técnicos e táticos da modalidade, para conseguir realizar uma avaliação realmente criteriosa.

Na avaliação em EF realizada ao longo do ano letivo foram considerados três domínios: Domínio psicomotor (competências técnicas, táticas e físicas); Domínio sócio afetivo (atitudes, valores) e; Domínio cognitivo (conhecimentos).

II.4.1. Avaliação Formativa Inicial

Para Ribeiro (1999), a AFI pretende determinar o nível de proficiência dos alunos face a novas aprendizagens.

Nesta primeira avaliação, o professor deve verificar se o aluno possui aprendizagens anteriores e qual a sua posição face a novas aprendizagens. O docente deve tentar perceber o nível da turma, identificando alguns casos específicos, se necessário. Desta forma o professor consegue fazer um reajuste dos objetivos da UD, previamente planeada, tendo em consideração as capacidades que o aluno apresenta e o seu potencial de evolução.

A AFI, foi realizada à medida que ia sendo lecionada uma nova modalidade, sempre na primeira aula da UD.

Para a realização da AFI o NE construiu grelhas de observação para a sua execução, com as componentes que considerou mais importantes, para utilizar no primeiro dia da UD, com base na observação direta (exemplo de uma grelha no anexo VI).

À medida que realizávamos a avaliação, dávamos instrução aos alunos, tentando que começassem a realizar algumas componentes básicas de forma correta. Também este parâmetro foi sendo desenvolvido ao longo do ano.

A partir desta avaliação, conseguíamos ainda separar a turma por níveis (introdutório, elementar e/ou avançado).

II.4.2. Avaliação Formativa

Esta avaliação é concebida com o intuito de o professor ter a possibilidade de realizar ajustamentos sucessivos no desenvolvimento da UD.

A AF é uma avaliação contínua, realizada diariamente, que permite ao professor efetuar uma reflexão sobre o processo de ensino-aprendizagem e a partir daí tirar conclusões, adequando os conteúdos e tarefas às necessidades reais dos alunos, tendo em mente os objetivos propostos.

Esta avaliação foi importante para a construção dos planos de aula, pois estes eram construídos com base na reflexão crítica da aula anterior, tentando sempre colmatar as dificuldades dos alunos.

Para Bloom et al. (1975) citado por Kraemer (2005), a AF visa informar o professor e o aluno sobre o rendimento da aprendizagem no decorrer das atividades escolares e a localização das deficiências na organização do ensino para possibilitar correção e recuperação. Pretende assim, determinar a posição do aluno ao longo de uma unidade de ensino, no sentido de identificar dificuldades e de lhes dar solução.

Esta avaliação não tem o objetivo de atribuir notas aos alunos, tratando-se de um “FB” para o professor e para o aluno, com o objetivo de melhorar a aprendizagem em curso, localizando as dificuldades e descobrindo os processos que irão ajudar a atingir os objetivos pretendidos. Ao longo das aulas, esta avaliação foi realizada, tanto através do preenchimento de grelhas, como através do questionamento e observação dos alunos.

A AF permitiu-nos realizar reajustes nas aulas, fornecendo informações essenciais para a tomada de decisões de ajustamento. Sentimos ainda que esta avaliação nos ajudou posteriormente na realização e concretização da avaliação sumativa, uma vez que nos permitiu ter uma noção do nível dos alunos constante.

II.4.3 Avaliação Sumativa

A AS foi realizada no final de cada UD com o propósito de verificar que conteúdos os alunos adquiriram e o que eram capazes de executar depois de um determinado período de ensino-aprendizagem. Ribeiro (1999), acrescenta que a AS pretende ajuizar o progresso realizado pelo aluno no final de uma UD, no sentido de aferir resultados já recolhidos por avaliações de tipo formativo e obter indicadores que permitam aperfeiçoar o processo de ensino.

É o momento em que o professor avalia o desenvolvimento motor do aluno em função das estratégias aplicadas, sendo através desses resultados que o professor avalia se o seu processo de ensino-aprendizagem foi eficaz ou não.

Este tipo de avaliação apresenta como objetivo o balanço da UD. Após o final da modalidade foi realizada uma comparação entre os objetivos propostos inicialmente e os resultados das aprendizagens atingidos.

Para a AS foi utilizada uma grelha de observação e o registo para ser possível realizar uma comparação e verificar se houve ou não evolução dos alunos e classificar a forma como realizam o que lhes é pedido.

A AS foi realizada através da observação da prática dos alunos, em situação de exercício criterioso ou situação de jogo (consoante a modalidade).

Foi estipulado pela EBSQF e pelo GDEF as percentagens na nota final correspondentes às três dimensões avaliadas, sendo elas 70% domínio psicomotor, 10% domínio cognitivo (foi realizado um teste escrito para cada modalidade) e 20% domínio socio afetivo (pontualidade, assiduidade, empenho, disciplina e cooperação).

II.4.4. Autoavaliação

A autoavaliação foi realizada no final de cada UD e no final de cada período. Esta tinha como objetivo fazer os alunos refletirem sobre as suas aprendizagens e prestações na aula de EF, desenvolvendo o seu sentido de responsabilidade e espírito crítico, através do preenchimento de grelhas contruídas pelo NE. Apresentamos no anexo VII um exemplo de uma autoavaliação.

Consideramos esta avaliação importante visto ser um dos momentos em que os alunos conseguem refletir sobre o seu desempenho. Apesar disso, nesta turma, sentimos que os alunos não valorizaram muito esta atividade.

Como afirmam Rosado et al. (1997 cit. Figueiredo 2017) o aluno deve criticar o seu próprio trabalho e tentar encontrar meios de corrigir os pontos fracos. O aluno tem de gerir a sua aprendizagem para poder aprender, experimentar e vivenciar as situações para mais facilmente obter progressos.

II.5. QUESTÕES DILEMÁTICAS

Ao longo do EP, foram surgindo diversas questões relacionadas com situações novas que passamos a lidar, surgindo dilemas referentes quanto à forma de os solucionar. Algumas delas já abordamos ao longo do relatório e deixamos aqui apenas as que consideramos que foram mais relevantes no decorrer deste ano.

O primeiro dilema que tivemos e que consideramos o maior desafio, esteve relacionado com as estratégias a utilizar para conseguirmos controlar a turma. Qual a melhor forma para conseguirmos que os alunos realizassem os exercícios pedidos sem apresentarem comportamentos de desvio ou fora da tarefa. Nomeadamente quando era necessário prestar mais atenção a um aluno ou a um pequeno grupo, bem como conseguir que os alunos não falassem quando estávamos a dar alguma instrução. Esta questão gerava alguma inquietação da nossa parte. A procura para a melhor resposta a estas questões passou por diálogos com o orientador, com colegas de outros núcleos de estágio, observação de aulas e conversas com outros professores para perceber as diferentes formas como cada um lidava nas diferentes turmas, consoante as características dos alunos. Fomos experimentando diversas estratégias ao longo das aulas até identificar as que resultavam melhor com esta turma. Como por exemplo, fornecer constantemente FB cruzado, ter em atenção o posicionamento e promover exercícios que envolvessem competições, entre outros, como referimos anteriormente.

Outro dilema foi o lecionamento de algumas modalidades coletivas. Como nunca tínhamos dado aulas e nunca tínhamos praticado nenhuma modalidade coletiva fora do contexto escolar, não sabíamos exatamente qual o melhor processo/ método, o que dar e por onde começar no lecionamento dos jogos desportivo coletivos. Foi necessário adquirir mais conhecimentos, através de leituras, vídeos, jogos, imagens, observação de aulas, entre outros. Os colegas do NE ajudaram bastante neste parâmetro, uma vez que todos já tinham jogado algum desporto coletivo e estavam mais à vontade no lecionamento destas matérias. A autoformação a partir de pesquisas externas ajudou-nos muito ao longo das aulas, principalmente no planeamento das aulas, pois permitiu a correta seleção dos exercícios para atingir um determinado objetivo. Permitiu também durante os vários momentos da aula decidir o tipo de FB a dar aos alunos e na avaliação ajudou a conseguir perceber o que era realmente importante observar, com base no que tinha sido abordado nas aulas.

Outro dilema que surgiu foi a realização da avaliação. A primeira vez que realizamos a AFI tínhamos intenção de ver muitos pormenores em cada um dos alunos, em apenas uma aula. Imediatamente ficamos a perceber que isso não era exequível. Foi necessário perceber e definir o que era realmente importante observar (estes conteúdos foram sempre definidos em conjunto com o núcleo de estágio) e a partir daí realizar as avaliações.

II.6. COADJUVACÃO

Para além de outras atividades, foi-nos proposto que elaborássemos e realizássemos uma intervenção pedagógica num ciclo de ensino diferente à turma à qual lecionamos as aulas de EF. Desta forma, durante catorze aulas, ajudamos no lecionamento de uma turma do 9º ano, constituída por vinte e sete alunos.

A modalidade abordada foi o atletismo e decorreu durante o segundo período. Durante este tempo, as aulas incidiram mais na técnica de corrida, no salto em comprimento e na passagem do testemunho.

Lecionar as aulas de EF a um ciclo diferente ao qual estamos habituados foi um desafio. Primeiro porque não conhecíamos os alunos, nem as suas características e também porque tivemos que adaptar e adequar o modo de lidar com os alunos à sua faixa etária.

No entanto, consideramos esta experiência de extrema importância e gratificante. Deu-nos oportunidade para refletir, desenvolvendo as nossas competências, aprendendo a adequar a nossa postura às diferentes idades e característica dos alunos. Foi uma experiência e um desafio concluído com sucesso.

II.7. ORGANIZAÇÃO E ADMINISTRAÇÃO ESCOLAR

Como parte integrante do EP, cada estagiário deveria acompanhar diretamente um cargo de gestão, dentro da escola, à sua escolha. Esta tarefa tinha em vista “favorecer a compreensão dos modos e conteúdos de intervenção de professores na gestão da escola (de topo e/ou intermédia)”, de acordo com o Guia de Estágio, Prática Pedagógica Supervisionada em Educação Física III (2019-2020, pág. 36).

Desta forma, optamos por realizar assessoria à DT da turma à qual lecionamos as aulas de EF.

O contacto com um cargo de gestão intermédia assume bastante importância na nossa formação profissional, permitindo-nos adquirir um conjunto de conhecimentos que ajudam a tornar-nos docentes mais completos, permitindo-nos ajudar os alunos a desenvolver as suas aprendizagens da melhor forma. Além de diversas ferramentas obtidas e que são transversais a qualquer função que desempenhemos como docentes, com esta assessoria, foi possível conhecer com detalhe o trabalho a realizar por um DT, cargo que podemos vir a assumir.

O DT deve garantir a permanência do aluno na escola e o desenvolvimento das suas aprendizagens, deve acompanhar o rendimento da turma e de cada aluno de forma individual ao longo de todo o ano, com o objetivo de perceber se existe ou não evolução. É o DT que

realiza a ligação entre os alunos, os professores e os EE. Deve promover um ambiente facilitador do desenvolvimento pessoal, cognitivo e social de todos.

Com esta tarefa, verificamos que as atividades diárias do DT são, maioritariamente, verificar a assiduidade dos alunos, justificar faltas, atualizar o dossiê de turma, receber os EE (nesta turma os EE reuniam com a DT com frequência, o que demonstrava interesse pelo desenvolvimento dos seus educandos), organização do projeto de turma e envio de convocatórios de reuniões, sempre que necessário, aos EE.

Devido ao covid-19 e à situação que enfrentamos, durante todo o 3º período, tivemos que adaptar todos os trabalhos que um DT deve realizar, para os conseguir fazer a partir de casa. Apesar da distância continuamos a ajudar a DT durante todo este processo. Assim, estivemos disponíveis para participar em reuniões com os EE através da plataforma ZOOM, ajudamos na preparação de reuniões com outros professores, no contacto com os alunos, na elaboração de diversos documentos, na elaboração de novos horários, entre outros.

Em suma, os objetivos propostos, no início do ano, foram alcançados com sucesso, uma vez que adquirimos o conhecimento necessário para o desempenho das funções do cargo de DT. Esta atividade alargou-nos o leque de conhecimentos, tornando-nos profissionais mais completos.

II.8. PROJETOS E PARCERIAS EDUCATIVAS

No decurso do EP, a intervenção pedagógica não foi a única ação que realizámos, como já referimos. Para além das aulas lecionadas, envolvemo-nos em atividade planeadas, tratadas por projetos e parcerias educativas.

Cada NE, ao longo do ano, tem de realizar duas atividades na escola. Assim, o NE da EBSQF realizou como primeira atividade as “Mini Olimpíadas”, atividade destinada a todos os níveis de ensino.

A atividade foi então realizada no último dia de aulas do primeiro período escolar. Este evento contou com 136 inscrições. No entanto só 120 dos inscritos estiveram presentes. Nesta atividade, participaram alunos do 2º e 3º ciclo e ensino secundário.

A atividade realizada nunca tinha sido executada na escola. Foi a primeira vez que foi realizado um evento deste género. O NE tentou ser o mais criativo para realizar uma atividade diferente, de forma a conseguir chegar ao maior número de pessoas.

Com a realização deste evento, tínhamos como principal objetivo, proporcionar aos alunos um momento de lazer e diversão, a partir de atividades práticas, assinalando o final do

primeiro período. Pretendíamos ainda estimular e incentivar a prática desportiva no dia a dia.

As “Mini Olimpíadas” consistia em várias provas práticas, divididas em várias estações. Cada equipa (constituída por quatro elementos), deveria tentar ganhar o maior número de jogos. Neste caso havia 12 jogos.

Estes jogos tinham em vista os jogadores desenvolverem a destreza física e a rapidez de raciocínio, bem como fomentar o convívio entre os alunos e o espírito de equipa.

Os jogos foram divididos em duas partes, havendo um intervalo no meio. Em cada parte, cada equipa tinha que passar por seis estações, em que em cada uma delas realizava jogos diferentes. De forma a existir organização, definimos que cada estação tinha a duração de oito minutos. De oito em oito minutos era tocado um apito e todos os participantes se dirigiam para a estação seguinte, no sentido dos ponteiros do relógio.

A atividade correu muito bem. No final houve FB positivo por parte dos participantes. Os alunos gostaram e divertiram-se através da atividade física, que era um dos nossos principais objetivos.

As “Mini Olimpíadas” foi a primeira atividade com tantos participantes pensada e organizada pelo núcleo. Esta atividade contribuiu muito para que pudéssemos desenvolver as nossas aprendizagens e a capacidade de tomar decisões, de liderança e de organização.

Como segunda atividade tínhamos previsto realizar um “Peddy Papper Desportivo”, no final do segundo período. Nesta atividade, os alunos iam formar equipas de cinco elementos. As equipas deveriam dirigir-se às diferentes estações e em cada uma delas realizar as provas/exercícios que compunham cada estação. Após realizarem a prova/exercício, recebiam a pista para a estação seguinte. As equipas vencedoras seriam as que completassem o percurso do peddy paper no menor tempo.

Esta atividade estava pensada para toda a comunidade escolar. Podiam participar alunos desde o 5º ao 12º ano e os prémios seriam atribuídos por ciclos. No entanto, devido à pandemia não foi possível realizar esta atividade.

Ao longo do ano, também ajudamos na organização de atividades do grupo escolar. No primeiro período participamos na atividade do dia do desporto escolar. Esta atividade tinha como objetivo fazer uma pequena demonstração aos alunos de todos os desportos, do desporto escolar disponíveis na escola.

Também ajudamos na concretização do corta-mato na escola. Para além disso, juntamente com dois professores da escola acompanhamos os alunos ao corta-mato distrital realizado na Figueira da Foz.

No segundo período ajudamos na atividade do clube de xadrez, um dos desportos escolares da escola. Vieram alunos de várias escolas de Coimbra à EBSQF para realizar uma competição de xadrez. Nesta atividade ajudamos a montar as salas, fizemos de árbitros e ajudamos os alunos com os diversos problemas que iam surgindo.

Ao longo do ano, tivemos a possibilidade de desenvolver competências em contexto de projetos e eventos desportivos, seja na colaboração com participantes e não participantes, na arbitragem de desportos, na organização de estruturas para diferentes atividades, na criação de documentos como inscrições e autorizações, entre outras. Consideramos que todas estas participações foram realmente importantes para estimular competências de conceção, gestão e implementação deste tipo de eventos.

II.9. ATITUDE ÉTICO-PROFISSIONAL

De acordo com o guia de estágio, “Prática Pedagógica Supervisiona em Educação Física III (2019-2020, pág. 44)”, “a ética profissional é uma das dimensões mais importantes da atividade do docente.” ...” tem uma importância fundamental no desenvolvimento do agir profissional do futuro professor, assim como na construção da sua profissionalidade.” A ética e o profissionalismo devem fazer-se notar diariamente.

A noção de ética está relacionada com os princípios e valores que orientam a ação e o estabelecimento de regras para o bem, nomeadamente o bem do aluno. Os comportamentos devem ser centrados no respeito, rigor e profissionalismo perante toda a comunidade escolar e no desempenho da função atribuída.

Como professores foi extremamente importante estabelecer um sentimento de responsabilidade face ao pessoal docente, não docente e aos alunos.

No que concerne à atitude e responsabilidade perante a escola e todos os seus intervenientes, julgamos que esta foi bastante positiva. Sempre que a comunidade escolar solicitou auxiliámos na realização de tarefas. Estivemos sempre disponíveis para a realização dos trabalhos e de todos os projetos e atividades desenvolvidas durante o EP, como por exemplo, dia do desporto escolar, corta-mato tanto na escola como nos regionais, atividade do clube de xadrez, convívios/festas da escola, entre outros.

Também a disponibilidade, o interesse e o apoio estiveram sempre presentes na relação professor-aluno, para que o compromisso com a escola e com os alunos fosse concretizado. Do mesmo modo, a assiduidade e a pontualidade foram aplicadas ao longo de todo o EP e a iniciativa e a responsabilidade foram duas componentes que estiveram incessantemente presentes.

Durante o estágio assumimos uma postura interessada, ativa e comprometida com todo o processo, ajudando com o necessário permitindo manter a harmonia da comunidade escolar, contribuindo para o sucesso e evolução de todos.

O NE desde cedo demonstrou comportamentos adequados para o cargo que estava a desempenhar, mostrando-se respeitoso com todos os elementos da comunidade escolar. Acreditamos que esta componente foi completamente destacada e assumida de forma ética e profissional.

O trabalho em grupo também foi sempre realizado com sucesso por parte de todos. Aprendemos a “jogar” em equipa, aproveitando o melhor de cada um de nós. Relativamente às atividades organizadas pelo NE, desempenhamos ao máximo o nosso papel de organizador, contribuindo com um impacto positivo para que se desenvolvesse da melhor forma.

O professor deve realizar constantemente uma prática reflexiva e uma crítica contínua que se concretiza na nossa intervenção pedagógica. Deve tentar sempre aprender mais, desenvolvendo e aprofundando todos os saberes.

Ao longo do EP foi necessário desenvolver os conhecimentos gerais e específicos de cada UD através da autoformação, de forma a tornarmo-nos professores mais competentes, promovendo um desenvolvimento profissional. A procura pela pesquisa do conhecimento e o aperfeiçoamento de competências através da colaboração dos orientados e restantes docentes é também indispensável.

Desta forma, realizamos e analisamos a prática pedagógica. Investigamos e aprendemos através de literatura já existente, cooperando com os colegas e orientadores, de forma a ultrapassar algumas dificuldades que foram surgindo ao longo do ano letivo. A troca de ideias e o trabalho de grupo ajudaram-nos a todos a enriquecer como profissionais e pessoas. Durante o ano, participamos também em eventos formativos promovidos pela FCDEF promovendo a autoformação. A primeira formação esteve relacionada com o projeto olímpico. Nesta aprendemos diferentes formas para contribuir para a formação dos alunos ao nível do olimpismo (filosofia baseada no corpo, na vontade e na mente, unindo o desporto,

a cultura e a educação), dos valores para a vida, dos hábitos de vida saudável, entre muitas outras coisas. Participamos também no CIDAF, “*Nuevas competencias docentes del profesorado de Educación Física*” onde nos foram transmitidas as principais competências para um professor de qualquer disciplina. Um professor não deve ser apenas uma pessoa que explica a matéria. Deve envolver-se com os alunos, estar atento e sempre disposto a ajudar (anexo VIII). Apesar de não ter existido uma atividade presencial devido à pandemia covid-19, participamos nas jornadas pedagógicas que nos preparou para a apresentação final do relatório de estágio e na oficina de ideias, onde desenvolvemos o tema “A avaliação como meio de ensino” (anexo IX).

Enquanto professores de EF que tínhamos como objetivo produzir um ensino de qualidade, tentamos ser o mais competentes possível, procurando constantemente, através de diferentes estratégias e métodos, a aquisição de conhecimentos por parte dos alunos, com vista a atingir os objetivos propostos. O docente deve promover “o desenvolvimento da autonomia dos alunos e a sua plena inclusão na sociedade, tendo em conta o carácter complexo e diferenciado das aprendizagens escolares” (Decreto-Lei n.º 240/2001).

As propostas das atividades implementadas ao longo do ano tinham como objetivo estimular o desenvolvimento e a autonomia dos alunos e a sua inclusão na sociedade. Tentamos sempre garantir o bem-estar dos alunos, tendo em conta as diferenças culturais e pessoais de cada um. O ensino ao longo das aulas foi inclusivo e foi sempre tido em conta a heterogeneidade da turma, desenvolvendo estratégias pedagógicas diferenciadas promovendo o sucesso e a realização de cada aluno.

A inovação de práticas pedagógicas e de documentos são também um desafio enquanto docentes. Quando os alunos começaram a ter aulas a partir de casa tivemos que descobrir novos métodos que nos permitissem chegar a eles com qualidade, promovendo diferentes tarefas e novas formas de ensino e de aprendizagem, o que penso ter sido o maior desafio no que concerne à inovação.

Apesar da pandemia covid-19, acompanhamos sempre os alunos através da aplicação zoom e do e-mail. Em alguns momentos realizamos também chamadas telefónicas, nomeadamente para assuntos relacionados com a direção de turma.

Ainda que os alunos tivessem ido para casa, mostramos a todos a maior disponibilidade para o acompanhamento dos mesmos, referindo que estávamos disponíveis para eles sempre que precisassem mesmo em assuntos que não estivessem relacionados com a disciplina de EF.

Em relação ao terceiro período, o NE começou desde cedo a discutir ideias e a estabelecer estratégias para os alunos continuarem com as suas aprendizagens através de propostas de qualidade.

Primeiramente, elaboramos um inquérito para cada aluno realizar individualmente (anexo II), para percebermos se os alunos tinham computador que pudessem utilizar com frequência a partir de casa, se esse computador tinha câmara e som com qualidade, se tinham internet em casa, entre outras coisas. Perguntamos também se tinham espaço para realizar atividade física para perceber se conseguiam realizar de alguma forma exercícios práticos e que tipo de exercícios podíamos adequar. Por último, questionamos os alunos sobre como se estavam a sentir nesta fase, bem como as suas famílias.

Após a recolha dos dados, estes foram partilhados com a DT e com os restantes professores. Através destes dados começamos a ter mais contacto com alguns destes alunos, dando assessoria ao cargo DT.

Em relação ao terceiro período, o NE, juntamente com o orientador da escola, decidimos lecionar a modalidade de dança visto não necessitar de material e a maior parte dos alunos conseguir realizar no espaço que tem disponível. Definimos também utilizar circuitos de treino para que os alunos trabalhassem a condição física (CF) durante as aulas assíncronas. Para o trabalho da CF percebemos que apesar de não ter sido esse o propósito, o circuito de treino para desenvolver a CF dos alunos, realizado ao longo das aulas do primeiro e segundo período, que fazia parte da nossa intervenção no estudo do tema-problema, ajudou os alunos nesta fase. Como a turma realizou diversas vezes os circuitos e os alunos já estavam habituados e familiarizados com o tipo de exercícios, e por serem simples de se realizar em qualquer local, foi uma forma prática de continuarem a realizar exercício físico em casa.

No início do período, através da reunião com os alunos realizada pela plataforma zoom, dissemos-lhes que estaríamos disponíveis para o que precisassem. Também nos mostramos disponível para fazer atividades com eles (por exemplo realizar exercício físico) fora do tempo estipulado para a aula de EF, para os motivar a serem ativos, se assim o desejassem, através de vídeo ou videochamada.

Através destas estratégias, acreditamos que os alunos continuaram a aprender e a desenvolver as suas capacidades e conhecimentos. Apesar da distância, os métodos adotados mostraram-se eficazes. É fundamental, que enquanto professores, consigamos transmitir os melhores valores e atitudes para os alunos, podendo influenciá-los de forma positiva para futuros comportamentos.

CAPÍTULO III – APROFUNDAMENTO DO TEMA/PROBLEMA

Efeito da aplicação de circuitos de Treino Funcional na Condição Física dos Alunos do 11º Ano

III.1. RESUMO

A conceção deste estudo, surgiu pela necessidade de melhorar a condição física (CF) dos alunos do 11º ano. Para isso, implementamos um circuito de treino, com exercícios que trabalharam a CF, ao longo das aulas de EF. Desta forma, pretendíamos perceber o efeito na CF dos alunos, através de um circuito de treino funcional realizado duas vezes por semana durante as aulas de EF, num período de dezanove semanas, com um intervalo letivo de três semanas.

Ao longo de dezasseis semanas, foi aplicado um circuito de treino, com oito estações, nas duas aulas de EF.

A amostra do estudo, foi composta por dois grupos, o de intervenção, onde foi implementado o circuito ao longo das dezasseis semanas e o grupo de controlo, que realizou as aulas de EF, sem realizar o treino funcional específico para a aptidão física.

Num primeiro momento, nos dois grupos, foram aplicados testes para avaliar a CF dos alunos. Passado as oito semanas, foram novamente aplicados para verificar o efeito em cada um dos grupos. De seguida, após o intervalo letivo de três semanas, os testes foram novamente aplicados e por fim, após mais oito semanas de intervenção.

Foram utilizados testes da bateria de testes do *FITescola* (agilidade, impulsão horizontal, flexões e abdominais) e da bateria de testes do *FITSchool* (*burpees* e saltos à corda).

Para o tratamento estatístico de dados, foi utilizado o *SPSS*, versão 24. O nível de significância, em todos os testes estatísticos, para rejeição da hipótese nula foi fixado em $\alpha=0,05$ (intervalo de confiança de 95%). Utilizamos para estatística descritiva: valor mínimo, valor máximo, média e desvio padrão. E para a comparação entre os dois grupos em análise foi utilizado o *Mann Whitney test*. Para comparação de medidas repetidas foi utilizado o *Friedman test* (entre os quatro momentos de comparação em cada grupo) e o *Wilcoxon test* para comparação de medidas repetidas (cada um dos momentos de avaliação em cada grupo). Como principais conclusões, percebemos que inclusão de um programa de treino funcional, realizado duas vezes por semana, promove melhorias significativas na CF dos alunos.

Promove melhorias significativas em indivíduos praticantes e não praticantes de modalidades desportivas fora do contexto escolar e também melhorias significativas nos sexos masculino e feminino.

III.2. INTRODUÇÃO

O presente trabalho de investigação, está adentrada no plano de estudos do segundo ano do MEEFEB, da FCDEF da Universidade de Coimbra.

Para este trabalho, foi proposto detetarmos um problema na turma, onde estamos a lecionar as aulas de EF no âmbito do EP e daí realizar um estudo de investigação.

Através de uma bateria de testes, *FITEscola*, aplicada no início do ano letivo, foi possível constatar que, no geral, a turma do 11º ano não se encontrava na zona saudável da aptidão e da atividade física, na aptidão aeróbia e na aptidão neuromuscular. Observamos resultados não satisfatórios nos testes da milha, flexões de braços, abdominais, velocidade 40m e impulsão horizontal.

De acordo com o PNEF (2001, pág. 14), um dos objetivos gerais da disciplina de EF refere-se a: “Elevar o nível funcional das capacidades condicionais e coordenativas gerais, particularmente de resistência geral de longa e média durações, da força resistente, da força rápida, da flexibilidade, da velocidade de reação simples e complexa, de execução, de deslocamento e de resistência, e das destrezas geral e específica.”

Para além disso, o desenvolvimento da aptidão física promove a saúde, através das alterações provocadas ao nível da composição corporal (aumento da massa isenta de gordura e diminuição da percentagem de gordura corporal), menor suscetibilidade às doenças e melhoria do autoconceito (Malina, 2009).

Assim sendo, decidimos implementar um circuito com exercícios que trabalhassem a CF, por ser de fácil aplicação e de se adequar a qualquer pessoa e espaço disponível.

O nosso principal objetivo era perceber o efeito na CF dos alunos, num período de dezanove semanas, de um circuito de treino funcional, realizado duas vezes por semana nas aulas de EF, com um intervalo letivo de três semanas.

Decorrente com o objetivo geral, definimos como objetivos específicos, verificar o efeito da aplicação do treino funcional em alunos praticantes e não praticantes de modalidades desportivas fora do contexto escolar e inquirir o efeito da aplicação deste protocolo de treino nos sexos masculino e feminino.

III.3. REVISÃO DA LITERATURA

Primeiramente é importante distinguir conceitos fulcrais necessários à realização deste trabalho. De acordo com Casperson (1985), a atividade física, é entendida como qualquer movimento corporal, produzido pelos músculos esqueléticos, que aumente o metabolismo de repouso. Por sua vez, o exercício físico, é entendido como a atividade física regular e estruturada com o objetivo de melhorar ou manter a aptidão física (Bouchard et al., 1990). A Organização Mundial de Saúde (s/d) define a aptidão/condição física como a capacidade para realizar trabalho muscular de forma satisfatória.

Segundo Garganta e Santos (2015), o treino funcional é um treino que se auxilia dos movimentos bases do ser humano, como empurrar, puxar, andar, correr, agachar, saltar e lançar, para a criação de um leque diverso de exercícios que apelam à estimulação da função motora global. De acordo com os mesmos autores, o treino funcional é ainda um conjunto de exercícios que promovem a aptidão física com base nos “padrões do movimento” que servem de base para a realização de um vasto número de tarefas do quotidiano ou técnicas desportivas.

De acordo com as linhas orientadoras apresentadas no PNEF pelo Ministério da Educação (2001), o treino das capacidades motoras deve ser realizado através do treino e de imposições específicas em todas as aulas, independentemente da matéria a ser abordada na aula.

O treino funcional prevê uma melhoria dos aspetos neurológicos que conduzem a capacidade funcional do corpo humano, empregando exercícios que estimulem os diferentes componentes do sistema nervoso, gerando, dessa forma, a sua adaptação (Silva, 2011).

O treino funcional é um treino intervalado, composto por um conjunto de estações, que pode ser utilizado em qualquer local e adequado a qualquer nível de performance. De acordo com Scholich (1994), o treino em circuito, engloba uma serie de exercícios, cuidadosamente selecionados e projetados para desenvolver os principais grupos musculares, membros superiores, membros inferiores e core. Segundo Santana (2002), o treino funcional é “um espectro de atividades que condicionam o corpo consistentemente com a integração dos seus movimentos e/ou utilizações.”

De acordo com Sá, (2017), o treino em circuito foi desenvolvido por Morgan & Anderson em 1953 na Universidade de Leeds, em Inglaterra e consiste num conjunto de exercícios físicos, realizados uns a seguir aos outros com pouco ou nenhum tempo de intervalo entre eles, de forma a manter a frequência cardíaca elevada a promover fadiga muscular e sistémica.

O circuito termina quando todos os exercícios tiverem sido executados. Geralmente são utilizados um ou mais exercícios para cada grupo muscular, de forma alternada (Sá, 2017).

O treino da CF nas aulas de EF, pressupõem um tratamento sistematizado, de forma a proporcionar aprendizagens e aquisições significativas aos alunos.

Godoy (1994), aponta uma única desvantagem a este tipo de treino, a falta de especificidade, ou seja, a falta de resultados específicos, uma vez que é um treino que visa a melhoria da CF geral.

Coutinho, (2015) realizou um estudo que teve como propósito verificar o efeito da aplicação de circuitos de treino funcional na CF dos alunos do ensino secundário. Este estudo teve a duração de doze semanas e o circuito de treino foi realizado duas vezes por semana. A autora concluiu que a inclusão, nas aulas de EF, de um programa de treino funcional melhorou, significativamente, os níveis de CF geral dos alunos.

Também Silva, (2016) realizou um estudo, para averiguar o efeito do treino funcional intencional e regular nas aulas de EF na CF dos alunos praticantes e não praticantes de modalidades desportivas. A autora concluiu que a realização de circuitos de treino funcional nas aulas de EF, são importantes para a melhoria efetiva da CF dos alunos. Esta deve ser uma preocupação dos docentes desta área para que consigam influenciar o desenvolvimento dos alunos com vista à formação de indivíduos mais aptos, quer a nível desportivo, quer a nível motor.

III.4. OBJETIVO GERAL E ESPECÍFICO

Definimos como objetivo principal: perceber o efeito na CF dos alunos, num período de dezanove semanas, através de um circuito de treino funcional realizado duas vezes por semana nas aulas de EF, com um intervalo letivo de três semanas.

Decorrente com o objetivo geral, definimos como objetivos específicos

- Comparar o nível de CF dos alunos em cada um dos grupos (intervenção e controlo) nos quatro momentos de avaliação;

- Comparar todos os momentos de avaliação (1º vs 2º, 1º vs 3º, 1º vs 4º, 2º vs 3º, 2º vs 3º e 3º vs 4º);

- Averiguar o nível de destreino dos alunos após três semanas de interrupção letiva;

- Comparar os dois grupos da amostra (controlo e intervenção) entre si nos diferentes momentos de avaliação da CF, em função da prática ou não de uma modalidade desportiva fora do contexto escolar;

- Comparar os dois grupos da amostra (controlo e intervenção) entre si nos diferentes momentos de avaliação da CF, em função do sexo.

Posto isto, consideramos realizar um circuito de treino que trabalhasse a CF, por ser de fácil aplicação e de se adequar a qualquer pessoa e espaço disponível.

III.5. MATERIAL E MÉTODOS

III.5.1. Caracterização da Amostra

A amostra do presente estudo foi composta por dois grupos, grupo controlo, que frequentou as aulas de EF sem realizar o treino de aptidão física específica e o grupo de intervenção, que foi alvo da aplicação do programa de treino funcional durante as aulas de EF.

Ambos os grupos, frequentavam o 11º ano, e todos os participantes tinham idades compreendidas entre os 15 e os 17 anos.

O grupo controlo foi constituído por vinte e três indivíduos, sendo treze do sexo feminino e dez do sexo masculino. O grupo de intervenção, foi constituído por vinte e três indivíduos, onze do sexo feminino e doze do sexo masculino. O número total de participantes no estudo foi de quarenta e seis indivíduos.

No que concerne ao Índice de Massa corporal (IMC), foi calculado tendo em conta o peso e altura em ambos os grupos, nos quatro momentos de avaliação, permitindo verificar a média de cada uma das turmas.

No primeiro momento, o grupo controlo apresentava um IMC de 20.73, no segundo momento 20.8, no terceiro 20.8 e o quarto momento 20.84. Em todos os momentos, o grupo estava dentro dos parâmetros de IMC normal, 18.5 – 24.9, de acordo com a Organização mundial de saúde (s/d).

O grupo intervenção, no primeiro momento, apresentava um IMC médio de 21.99, no segundo momento 22.27, no terceiro 22.23 e no quarto momento de 22.07. Tal como no grupo controlo, em ambos os momentos, de acordo com a Organização mundial de saúde, o grupo estava dentro dos parâmetros de IMC normal, 18.5 – 24.9 (s/d).

III.5.2. Descrição da Metodologia

Durante dezanove semanas, com um intervalo letivo de três semanas, nas aulas de EF, que ocorreram duas vezes por semana, foi aplicado um circuito de treino funcional (oito exercícios), onde foram executadas duas series, e foi aplicado, o circuito, após o aquecimento. O circuito tinha como objetivo melhorar a CF dos alunos, trabalhando as capacidades condicionais e coordenativas.

O circuito, era constituído por oito estações, que foram executados com acompanhamento musical.

Nas estações foram realizados exercícios que privilegiaram o trabalho da agilidade e da força: tríceps, *burpees*, abdominais, impulsão, flexões de braços, saltos à corda e prancha.

Ao longo das dezasseis semanas de intervenção, a carga foi sendo aumentada progressivamente. Para isso recorreremos a diferentes estratégias de aumento da carga: a) aumento do tempo de atividade; b) diminuição do tempo de repouso; c) complexificação das tarefas; d) implementação de carga adicional às tarefas do circuito.

Do primeiro momento de avaliação, para o segundo, foram aplicadas oito semanas de intervenção, com quinze treinos e do terceiro para o quarto momento mais oito semanas de intervenção, com catorze treinos.

III.5.3. Instrumentos e Procedimentos

O programa de treino consistiu num circuito de oito exercícios funcionais que o grupo de intervenção executou todas as aulas, duas vezes após o aquecimento, ao longo de dezanove semanas, com um intervalo letivo de três semanas.

Os instrumentos de avaliação utilizados para este estudo, foram a bateria de teste do *FITescola*, e a bateria de testes do *FITSchool*, as folhas de registo para uma observação sistemática, a aplicação *Tabatta app* e o *SPSS*.

Foi realizada uma avaliação inicial para verificar qual o nível inicial dos alunos de ambos os grupos (controlo e intervenção). Os testes físicos a realizar da bateria de testes *FITescola* foram: abdominais, flexões de braços, impulsão horizontal e agilidade. Já da bateria de testes *FITSchool* foram: *burpees* e salto à corda. Foi também calculado o IMC.

De acordo com o programa do *FITescola* (2017), o teste dos abdominais, consiste na execução do maior número de abdominais a uma cadência predefinida. O teste das flexões de braços, consiste na execução do maior número de flexões de braços, a uma cadência pré-definida. O teste de impulsão horizontal pretende atingir a máxima distância num salto horizontal a pés juntos. O teste da agilidade (4x10 m) consiste na realização de um percurso pré-determinado, combinando a velocidade máxima de execução, com a coordenação traduzida no movimento de agarrar, transportar e colocar um objeto num lugar pré-determinado.

Da bateria de testes *FITSchool*, o teste dos *burpees*, consiste na execução do maior número de *burpees* durante 45 segundos e o teste do salto à corda, consiste na execução do maior número de saltos com a corda que o participante é capaz de executar em 45 segundos.

A altura foi medida através de uma fita métrica que estava presa à parede e o peso, foi medido através de uma balança. O IMC foi calculado através da fórmula: $IMC = \text{peso (Kg)} / (\text{altura} \times \text{altura}) \text{ (m)}$.

No final das oito semanas, foram novamente realizadas as avaliações da aptidão física dos alunos nos dois grupos (controlo e intervenção). Mais uma vez, após as três semanas de pausa letiva foram repetidos os testes e por último, no quarto momento, após mais oito semanas de intervenção.

Durante o período de intervenção, o circuito foi sofrendo pequenas modificações, alterando também os tempos de execução, recuperação e o tempo de descanso entre series, uma vez que foi exercitado duas vezes em cada aula.

Nas duas primeiras semanas os alunos realizaram o primeiro circuito. Entre a segunda e a quinta semana foi exercitado o segundo circuito, igual ao primeiro com pequenas variantes. Na estação da agilidade, os alunos tinham que transportar um cone e chegando aos 10m tinham que o pousar e pegar noutra; nos tríceps, tinham que colocar as mãos e os pés em cima de bancos; nos abdominais, em vez de serem em vela, eram cruzados; nos saltos, tinham que saltar a pés juntos por cima de um objeto; na prancha, em vez de subirem e descerem os membros superiores, tinham que tocar com a mão no ombro contrário. Por último, entre a sexta e a oitava semana praticaram o circuito com as últimas modificações. Na estação da agilidade, os alunos tinham que correr dez metros e no fim dos 10m tinham que se sentar no chão e levantar logo a seguir para repetir o exercício; nos abdominais, tinham que bater uma palma, por baixo da perna cada vez que trocavam o membro inferior; nos saltos, tinham que realizar o máximo de saltos na horizontal, a uma distância pré-definida. Todo este processo foi repetido após a pausa letiva.

Os exercícios do primeiro circuito, bem como as alterações aplicadas durante as oito semanas, foram apresentados através da instrução e da demonstração de como cada exercício deveria ser executado e qual a rotação.

No que concerne ao volume e à intensidade do circuito, criamos uma tabela com toda a informação (anexo X).

Ao longo das dezasseis semanas, foi utilizada uma ficha de registo. Este registo teve como objetivo o controlo da evolução individual da CF dos alunos e serviu também de elemento motivador ao longo das aulas. A ficha de registo era individual e continha uma tabela com os dias das aulas e com as oito estações. Os alunos, de acordo com o dia, registavam o número de repetições executadas em cada exercício.

Ao longo dos treinos, foi utilizada a aplicação *Tabatta app* para controlar o tempo de atividade e de recuperação do circuito através da música.

Para além da comparação dos resultados entre o início e o final da intervenção, foi também realizada uma comparação com o grupo controlo (turma do mesmo ano, da mesma escola, que não realizou esta intervenção).

Os resultados obtidos foram quantitativos, uma vez que vão ser contabilizados os números de repetições.

Por último, foi utilizado o *SPSS* para tratamento dos resultados.

III.5.4. Procedimentos Estatísticos

Os dados recolhidos foram com recurso ao software *IBM-SPSS Statistics* (versão 24), adotando o nível de significância 0,05.

A partir da estatística descritiva calculamos a média, o desvio padrão e os valores mínimos e máximos de todos os testes, em ambos os momentos, nos dois grupos (controlo e intervenção).

Para a comparação da estatística inferencial, foi utilizado o *Mann Whitney test*, para medidas independentes (intervenção vs controlo; sexo feminino vs sexo masculino; praticantes vs não participantes de modalidades desportivas fora do contexto escolar) e foi utilizado o *Friedman test*, para comparação de medidas repetidas (entre os quatro momentos de comparação em cada grupo) e o *Wilcoxon test*, para comparação de medidas repetidas (cada um dos momentos de avaliação em cada grupo em análise).

III.6. RESULTADOS/ DISCUSSÃO

Abaixo, apresentamos nove tabelas, que mostram os resultados obtidos, nos testes de estatística descritiva e inferencial nos quatro momentos de avaliação nos grupos de controlo e intervenção, nos alunos praticantes e não praticantes de modalidades desportivas e nos alunos do sexo feminino e masculino.

Antes de apresentar os resultados, achamos importante explicar que só foram incluídos nos estudos, participantes que tenham realizado no mínimo 80% da intervenção (grupo de intervenção) e participantes que tenham estado presentes nos quatro momentos de avaliação.

Controlo VS Intervenção

De seguida, apresentamos a tabela 1, onde se pode observar os resultados obtidos da bateria de teste do *FITesola* e do *FITSchool*, nos quatro momentos de avaliação no grupo de controlo e no grupo de intervenção.

Tabela 1: Estatística descritiva e inferencial dos resultados da bateria de teste do *FITSchool* e do *FITescola* nos quatro momentos de avaliação, no grupo de controlo e intervenção.

Controlo (n=23)					Intervenção (n=23)				
1º Momento da avaliação da Condição Física									
	Média	Desvio Padrão	Min.	Máx.	Média	Desvio Padrão	Min.	Máx.	P
Agilidade	13.1	1.56	10.86	16.15	13.22	1.97	11	17	0.121
<i>Burpees</i>	17.52	3.84	9	24	16.35	4.99	7	28	0.288
Impulsão Horizontal	1.77	0.32	1.26	2.46	1.81	0.36	1.20	2.32	0.361
Salto à corda	64.57	21.27	27	105	51.13	16.35	16	75	0.354
Flexões de braços	17.91	7.79	5	31	15.35	5.61	9	26	0.153
Abdominais	48.17	23.40	20	80	28.96	11.75	4	59	0.000*
Controlo					Intervenção				
2º Momento da avaliação da Condição Física									
Agilidade	13.37	1.56	10.98	17.51	12.36	1.69	10	16	0.235
<i>Burpees</i>	16.96	3.39	10	23	19.13	4.383	8	25	0.225
Impulsão horizontal	1.77	0.36	1.31	2.58	1.85	0.35	1.30	2.41	0.836
Salto à corda	66.96	18.42	27	97	67.78	18.81	37	101	0.932
Flexões de braços	19.78	8.54	5	35	17.78	6.99	6	35	0.392
Abdominais	48.78	24.14	12	75	36.13	18.82	10	75	0.024*

Controlo					Intervenção				
3º Momento da avaliação da Condição Física									
Agilidade	12.26	1.36	9.78	14.19	12.10	1.44	10	16	0.921
<i>Burpees</i>	16.96	3.86	10	24	18.08	3.502	15	25	0.705
Impulsão Horizontal	1.72	0.34	1.20	2.48	1.79	0.37	1.25	2.50	0.332
Salto à corda	71.22	19.52	31	102	63.61	17.81	17	91	0.290
Flexões de braços	18.74	8.14	6	35	14.39	6.60	5	30	0.238
Abdominais	42	21.48	10	75	32.13	11.96	16	52	0.001*
Controlo					Intervenção				
4º Momento da avaliação da Condição Física									
Agilidade	11.53	1.20	9.48	13.84	10.93	0.89	10	13	0.424
<i>Burpees</i>	17.74	4.21	10	28	21.57	3.60	16	28	0.694
Impulsão Horizontal	1.75	0.34	1.28	2.56	1.89	0.35	1.23	2.52	0.841
Salto à corda	75.04	20.30	40	123	75.52	24.0	15	110	0.418
Flexões de braços	20.30	9.60	7	40	18.87	81.13	8	36	0.384
Abdominais	43.61	20.36	20	80	37.57	17.89	12	75	0.592

Legenda: N- Número de sujeitos da amostra; Min- Valor Mínimo; Máx- Valor Máximo; * $p \leq 0,05$ (*Manny Whitney Test*).

Analisando a tabela 1, conseguimos constatar que existem diferenças significativas num único teste, durante os três primeiros momentos de avaliação, nos dois grupos em análise. O teste que apresenta diferença significativa é o dos abdominais, da bateria de testes do *FITescola*, no primeiro, segundo e terceiro momentos de avaliação. Isto acontece, visto que no primeiro momento, os valores do grupo de controlo neste teste são muito superiores ao do grupo de intervenção. Apesar de no grupo de intervenção haver uma melhoria ao longo das dezanove semanas, o grupo de intervenção não se aproxima dos resultados do grupo de controlo até à última semana, onde foi realizada a última avaliação.

Analisando os valores médios dos dois grupos, conseguimos perceber que o grupo controlo apresenta, no primeiro momento, valores superiores em todos os testes, com exceção do teste da impulsão horizontal. No segundo momento de avaliação, após oito semanas de intervenção, o grupo de intervenção apresenta melhores resultados em todos os momentos, com exceção do teste das flexões de braços e dos abdominais.

No terceiro momento, após as três semanas de pausa letiva, o grupo controle apresenta melhores resultados nos testes do salto à corda, flexões de braços e abdominais e o grupo de intervenção no teste da agilidade, *burpees* e impulsão horizontal.

No último momento, o grupo intervenção, apresenta melhores resultados em todos os testes realizados, com exceção das flexões de braços e dos abdominais, do *FITescola*.

A partir dos dados obtidos, conseguimos perceber que há uma grande evolução do grupo de intervenção imediatamente após o período de exercitação do circuito.

Também no estudo de Farias et al. (2010) em que houve uma intervenção de um grupo ao longo de um ano, em que o grupo de intervenção foi submetido à atividade física programada e o grupo controle apenas tinha aulas de EF convencionais, o grupo de intervenção melhorou os seus resultados nos testes executados desde o primeiro até ao último momento de intervenção. Para além disso, o grupo de intervenção obteve melhores resultados que o grupo controle.

Rodrigues (2000), realizou um estudo onde concluiu que é possível melhorar a força nas aulas de EF, em apenas oito semanas, com duas aulas semanais.

De seguida, apresentamos a tabela 2, onde verificamos os resultados obtidos da comparação dos testes da bateria de teste do *FITescola* e do *FITSchool*, entre os quatro momentos de avaliação, no grupo de controle e intervenção.

Tabela 2: Significância das diferenças nos grupos de controle e intervenção nos testes da bateria de testes do *FITSchool* e do *FITescola* entre os quatro momentos de avaliação, no grupo de controle e intervenção.

Friedman Test					
				Controlo	Intervenção
Mom. 1	Mom. 2	Mom. 3	Mom. 4	P	P
Agilidade	Agilidade	Agilidade	Agilidade	0.000 *	0.000 *
<i>Burpees</i>	<i>Burpees</i>	<i>Burpees</i>	<i>Burpees</i>	0.234	0.000 *
Impulsão horizontal	Impulsão horizontal	Impulsão horizontal	Impulsão horizontal	0.238	0.049 *
Salto à corda	Salto à corda	Salto à corda	Salto à corda	0.001 *	0.000 *
Flexões de braços	Flexões de braços	Flexões de braços	Flexões de braços	0.027 *	0.002 *
Abdominais	Abdominais	Abdominais	Abdominais	0.830	0.121

Legenda: Mom- momento; * $p \leq 0,05$ (*Friedman Test*).

Analisando os resultados, podemos observar que existiram alterações positivas no grupo de intervenção, na maioria dos testes realizados. Podemos verificar que houve alterações significativas no teste dos *burpees* e salto à corda da bateria de testes do *FITSchool* e da agilidade, impulsão horizontal, e flexões de braços da bateria de testes do *FITescola*. Apenas não foram verificadas diferenças significativas no teste dos abdominais da bateria de testes do *FITescola*, confirmando o efeito positivo na aptidão física geral dos alunos, resultante da aplicação do programa de treino sistematizado.

No que concerne ao grupo de controlo, também podemos observar que o teste da agilidade, do salto à corda e das flexões de braços também apresentam diferenças significativas.

Silva (2016), constatou que existiram alterações positivas no grupo de intervenção, na maioria dos testes realizados. Neste estudo foram observadas diferenças significativas no teste do salto à corda, bola contra a parede e equilíbrio da bateria de testes do *FITSchool*.

Também Coutinho (2015), verificou que existiram alterações positivas no grupo de intervenção, em todos os testes realizados, com exceção do teste dos *burpees*.

Através da análise dos dados recolhidos, conseguimos perceber a pertinência da aplicação de um programa de treino, para a CF geral dos alunos. Os resultados confirmam o efeito positivo na aptidão física geral dos alunos, resultante da aplicação do programa de treino sistematizado.

De seguida, podemos observar na tabela 3, os resultados obtidos da bateria de teste do *FITescola* e do *FITSchool*, nos grupos de controlo e intervenção, relativamente à comparação entre todos os momentos de avaliação realizados, comparando os momentos de avaliação entre si.

Tabela 3: Significância das diferenças nos grupos de controlo e intervenção em todos os testes realizados, comparando os momentos de avaliação entre si.

Wilcoxon Test												
	Controlo						Intervenção					
	M1V SM2	M1V SM3	M1V SM4	M2V SM3	M2V SM4	M3V SM4	M1V SM2	M1V SM3	M1V SM4	M2V SM3	M2V SM4	M3V SM4
Agilidade	0.465	0.002 *	0.000 *	0.001 *	0.000 *	0.000 *	0.000 *	0.002 *	0.000 *	0.726	0.001 *	0.000 *
<i>Burpees</i>	0.599	0.686	0.714	0.793	0.413	0.151	0.001 *	0.050 *	0.001 *	0.381	0.008 *	0.000 *

Impul são Horiz ontal	0.891	0.058	0.411	0.024 *	0.659	0.092	0.133	0.768	0.079	0.067	0.614	0.005 *
Salto à corda	0.581	0.048 *	0.003 *	0.053	0.001 *	0.092	0.000 *	0.001 *	0.000 *	0.050 *	0.045 *	0.003 *
Flexões de Braços	0.000 *	0.431	0.082	0.362	1.000	0.255	0.025 *	0.280	0.006 *	0.003 *	0.362	0.000 *
Abdo minais	0.987	0.375	0.778	0.097	0.286	0.589	0.050 *	0.273	0.020 *	0.197	0.526	0.010 *

Legenda: * $p \leq 0,05$ (*Wilcoxon Test*).

Na tabela 3, apresentamos a análise comparativa dos dados que obtiveram diferenças significativas na tabela anterior (tabela2).

Ao analisarmos o grupo de intervenção, conseguimos verificar que existem diferenças significativas em todos os momentos de avaliação, mas não em todos os testes.

O teste dos saltos à corda foi o que maior número de diferenças apresentou ao longo da intervenção. Este teste apresenta diferenças estatisticamente significativas em todos os momentos. Os testes da agilidade e dos *burpees* também apresentam a maior parte dos testes com diferenças significativas.

O grupo controlo apresenta uma diversidade de teste que mostram diferenças significativas nos vários momentos de avaliação, com exceção do teste da agilidade, que é constante.

Ao compararmos o momento 1 com o momento 4, conseguimos perceber que a aplicação do programa de treino, ao longo de dezanove semanas, tem efeitos positivos na CF dos alunos, evidenciado principalmente nos testes da agilidade, *burpees*, salto à corda, flexões de braços e abdominais.

Comparando o momento 1 com o momento 3, onde houve uma paragem de três semanas, não se notou diferenças significativas no teste da impulsão horizontal, das flexões de braços e dos abdominais. Percebemos assim a importância do constante treino das habilidades motoras dos alunos.

Ao verificar o momento 3 vs 4, percebemos que há diferenças significativas em todos os testes executados. Acreditamos que no momento quatro, após as dezasseis semanas de intervenção, foi o momento onde as capacidades dos alunos estavam mais desenvolvidas.

Houve um aumento progressivo das capacidades dos alunos, apesar da quebra de três semanas entre o segundo e o terceiro momento.

Apesar de ser sempre um treino funcional em circuito, os alunos tiveram diferentes estímulos, o que permitiu haver sempre uma evolução. Ao contrário do estudo realizado por Silva (2016), em que os resultados do último momento não foram melhores que os obtidos no segundo momento. A autora acredita, que este facto está relacionado com a falta de diferentes estímulos fornecidos aos alunos ao longo das dezoito semanas, permitindo aos corpos adaptarem-se fisiologicamente às mesmas cargas de treino. Desta forma, os alunos não conseguiram evoluir mais do que as primeiras avaliações.

No entanto, no estudo de Coutinho (2015), que aplicou dois programas diferentes de treino, foram obtidos valores significativos do momento 2vs3 e 1vs3.

Também o estudo de Lopes (2015), apresentou diferenças significativas, pois o programa de treino consistiu num circuito aplicado semanalmente. Em cada semana o grau de dificuldade dos exercícios ia aumentando.

Estes dados levam-nos a acreditar na importância de um circuito de treino para o desenvolvimento da condição física dos alunos. Segundo Maia et al. (2001) a promoção de hábitos de vida saudáveis deverá ser uma meta de qualquer sistema educativo, devendo ser reconhecido um papel relevante à disciplina de EF.

Praticantes de modalidades desportivas vs Não Praticantes de modalidades desportivas

De seguida, apresentamos a tabela 4, onde estão presentes os resultados obtidos da bateria de teste do *FITescola* e do *FITSchool*, nos quatro momentos de avaliação no grupo de controlo e no grupo de intervenção, em função dos alunos praticantes e não praticantes de modalidades desportivas, fora do contexto escolar.

Tabela 4: Estatística descritiva e inferencial dos resultados da bateria de teste do *FITSchool* e do *FITescola* nos quatro momentos de avaliação, no grupo de controlo e intervenção. em função dos alunos praticantes e não praticantes de modalidades desportivas.

Praticantes (n=16)					Não Praticantes (n=7)				
Controlo									
1º Momento da avaliação da Condição Física									
	Média	Desvio Padrão	Min.	Máx.	Média	Desvio Padrão	Min.	Máx.	P
Agilidade	12.55	1.19	10.86	15.02	14.38	1.63	12.25	16.15	0.023*

<i>Burpees</i>	19.00	3.37	11	24	14.14	2.56	9	16	0.003*
Impulsão Horizontal	1.84	0.28	1.48	2.46	1.59	0.35	1.26	2.30	0.041*
Salto à corda	72.75	18.04	40	105	45.86	16.09	27	69	0.007*
Flexões de braços	19.63	7.54	5	31	14.00	7.39	8	29	0.056
Abdominais	56.75	22.73	20	80	28.57	8.48	20	40	0.006*
Praticantes					Não Praticantes				
2º Momento da avaliação da Condição Física									
Agilidade	12.93	1.28	10.98	15.04	14.37	1.77	11.70	17.51	0.071
<i>Burpees</i>	17.69	3.40	12	23	15.29	2.93	10	18	0.122
Impulsão Horizontal	1.85	0.34	1.43	2.58	1.60	0.37	1.31	2.33	0.045*
Salto à corda	71.25	16.69	27	91	57.14	19.66	35	97	0.057
Flexões de braços	21.50	8.64	5	35	15.86	7.40	9	31	0.076
Abdominais	56.75	23.18	12	75	30.57	15.40	12	52	0.017*
Praticantes					Não Praticantes				
3º Momento da avaliação da Condição Física									
Agilidade	11.90	1.35	9.78	14.19	13.09	1.04	11.70	14.15	0.061
<i>Burpees</i>	17.50	4.12	10	24	15.71	3.09	13	20	0.267
Impulsão Horizontal	1.80	0.28	1.43	2.48	1.55	0.41	0.20	2.33	0.052
Salto à corda	78.38	16.74	40	102	54.86	15.73	31	80	0.007*
Flexões de braços	19.50	8.37	6	35	17.00	7.94	10	32	0.460
Abdominais	47.75	22.29	10	75	28.86	12.69	14	51	0.107
Praticantes					Não Praticantes				
4º Momento da avaliação da Condição Física									
Agilidade	11.19	1.11	9.48	12.94	12.32	1.07	11.12	13.84	0.066
<i>Burpees</i>	18.56	4.50	10	28	15.86	2.91	11	20	0.086
Impulsão Horizontal	1.83	0.30	1.52	2.57	1.59	0.39	1.28	2.26	0.088
Salto à corda	80.81	17.94	52	123	61.86	20.36	40	101	0.038*
Flexões de braços	22.75	9.66	9	40	14.71	7.25	7	26	0.061
Abdominais	48.81	21.96	20	80	31.71	8.81	20	42	0.048*

Praticantes (n=11)					Não Praticantes (n=12)				
Intervenção									
1º Momento da avaliação da Condição Física									
Agilidade	12.72	2.12	10.66	17.17	13.67	1.79	10.65	16.75	0.196
<i>Burpees</i>	18.73	5.44	10	28	14017	3.46	7	19	0.026*
Impulsão Horizontal	1.92	0.26	1.48	2.32	1.66	0.40	1.20	2.38	0.074
Salto à corda	47.55	18.25	16	68	54.42	14.39	35	75	0.389
Flexões de braços	19.18	5.10	13	26	11.83	3.35	9	20	0.001*
Abdominais	36.09	10.21	24	59	22.42	9.14	4	40	0.002*
Praticantes					Não Praticantes				
2º Momento da avaliação da Condição Física									
Agilidade	11.71	1.56	10.15	15.50	13.02	1.96	9.94	16.63	0.065
<i>Burpees</i>	20.73	3.85	14	25	17.67	4.48	8	24	0.089
Impulsão Horizontal	1.94	0.28	1.60	2.35	1.76	0.37	1.30	2.41	0.165
Salto à corda	63.55	19.18	37	101	17.67	18.41	39	101	0.281
Flexões de braços	20.73	8.24	8	35	15.08	4.40	6	22	0.108
Abdominais	43.00	21.19	10	75	29.83	14.48	18	66	0.042*
Praticantes					Não Praticantes				
3º Momento da avaliação da Condição Física									
Agilidade	11.88	1.53	10.10	15.72	12.49	1.51	10.41	14.47	0.116
<i>Burpees</i>	18.73	3.78	15	25	17.50	3.26	15	24	0.548
Impulsão Horizontal	1.87	0.28	1.45	2.34	1.72	0.43	1.25	2.50	0.036*
Salto à corda	55.09	21.82	17	91	71.42	7.90	60	85	0.242
Flexões de braços	16.91	7.40	9	30	12.08	5.04	5	22	0.129
Abdominais	39.09	10.10	25	52	25.75	10.01	16	49	0.003*
Praticantes					Não Praticantes				
4º Momento da avaliação da Condição Física									
Agilidade	10.66	0.65	10.02	12.10	11.58	1.06	10.00	13.40	0.036*
<i>Burpees</i>	22.00	3.82	16	26	21.17	3.512	17	28	0.619

Impulsão Horizontal	1.98	0.21	1.65	2.30	1.81	0.43	1.23	2.52	0.131
Salto à corda	66.65	27.64	15	106	83.75	17.415	47	110	0.139
Flexões de braços	21.09	10.04	9	36	16.83	5.57	8	30	0.558
Abdominais	46.27	15.24	27	75	29.58	16.84	12	75	0.011*

Legenda: N- Número de sujeitos da amostra; Min- Valor Mínimo; Máx- Valor Máximo; * $p \leq 0,05$ (*Manny Whitney Test*).

Analisando a tabela 4, conseguimos constatar que existem diferenças significativas em todos os momentos de avaliação, em ambos os grupos, apesar de não se verificar em todos os testes.

Observando os dados do grupo de intervenção, conseguimos perceber que o único teste constante com diferenças significativas é o teste dos abdominais da bateria de teste do *FITescola*. Acreditamos que este resultado possa estar relacionado com o facto de a maioria dos alunos praticantes realizar diariamente este tipo de treino e os alunos não praticantes só o realizarem durante o circuito nas aulas de EF.

Analisando os valores, conseguimos perceber ainda que no momento da primeira avaliação há uma diferença significativa entre alunos praticantes e não praticantes nos testes dos *burpees* da bateria de testes do *FITSchool* e das flexões de braços e dos abdominais da bateria de testes do *FITescola*. Na segunda avaliação apenas se nota diferença significativa no teste dos abdominais. Também no terceiro momento há diferenças no teste da impulsão horizontal e dos abdominais da bateria de testes do *FITescola* mas no último momento apenas notamos diferenças no teste da agilidade da bateria de testes do *FITescola*.

Consideramos importantes os dados apresentados. No grupo de intervenção nota-se pouca diferença entre praticantes e não praticantes no segundo e quarto momento, o que acreditamos, à partida, serem resultados da nossa intervenção ao longo das dezasseis semanas. A aplicação do programa de treino nos alunos que não realizam nenhum exercício físico, tem um impacto maior, mostrando melhores resultados, do que nos alunos que já treinam nas modalidades desportivas fora do contexto escolar.

No grupo de controlo, também se verifica que num primeiro momento há diferenças significativas em vários testes, agilidade e abdominais da bateria de testes do *FITescola* e *burpees* e salto à corda da bateria de testes do *FITSchool* entre o grupo de intervenção e o grupo de controlo. No entanto, comparando o primeiro com o segundo momento, continuam

a existir diferenças significativas no teste do salto horizontal e dos abdominais da bateria de testes do *FITescola*. No quarto momento notamos ainda diferenças significativas no teste dos saltos à corda da bateria de testes do *FITSchool* e no teste dos abdominais da bateria de testes do *FITescola*.

No estudo de Coutinho (2016), verificaram diferenças significativas entre praticantes e não praticantes de modalidades desportivas. Os alunos que praticavam algum desporto apresentaram resultados superiores ao longo da intervenção. Contudo, comparando o primeiro com o último momento, no primeiro momento de avaliação os alunos do grupo de intervenção apresentaram diferenças significativas no teste dos *burpees* e no último momento *burpees* e bola contra a parede.

Mais uma vez estes resultados, comparando a evolução entre os grupos, mostram a importância de uma prática constantemente de um treino funcional para o desenvolvimento da CF dos alunos.

De seguida, apresentamos a tabela 5, onde se podem observar os resultados obtidos da bateria de teste do *FITescola* e do *FITSchool*, entre os quatro momentos de avaliação, em função dos alunos praticantes e não praticantes de modalidades desportivas.

Tabela 5: Significância das diferenças nos grupos de controlo e intervenção nos testes da bateria de testes do *FITSchool* e do *FITescola* entre os quatro momentos de avaliação, em função dos alunos praticantes e não praticantes de modalidades desportivas.

Friedman Test					
Controlo					
				Praticantes	Não Praticantes
Mom. 1	Mom. 2	Mom. 3	Mom. 4	P	P
Agilidade	Agilidade	Agilidade	Agilidade	0.000*	0.010*
<i>Burpees</i>	<i>Burpees</i>	<i>Burpees</i>	<i>Burpees</i>	0.205	0.355
Impulsão horizontal	Impulsão horizontal	Impulsão horizontal	Impulsão horizontal	0.238	0.718
Salto à corda	Salto à corda	Salto à corda	Salto à corda	0.027*	0.006*
Flexões de braços	Flexões de braços	Flexões de braços	Flexões de braços	0.028*	0.127
Abdominais	Abdominais	Abdominais	Abdominais	0.658	0.560
Intervenção					

Agilidade	Agilidade	Agilidade	Agilidade	0.000*	0.000*
<i>Burpees</i>	<i>Burpees</i>	<i>Burpees</i>	<i>Burpees</i>	0.030*	0.000*
Impulsão horizontal	Impulsão horizontal	Impulsão horizontal	Impulsão horizontal	0.498	0.118
Salto à corda	Salto à corda	Salto à corda	Salto à corda	0.029*	0.000*
Flexões de braços	Flexões de braços	Flexões de braços	Flexões de braços	0.301	0.004*
Abdominais	Abdominais	Abdominais	Abdominais	0.110	0.456

Legenda: Mom- Momento; * $p \leq 0,05$ (*Friedman Test*).

Analisando os resultados, podemos observar que existiram alterações positivas no grupo de intervenção, na maioria dos testes realizados, principalmente nos alunos não praticantes.

Dentro do grupo de intervenção, podemos verificar que houve alterações significativas no teste da agilidade, *burpees* e salto à corda dos alunos praticantes. Dos alunos não praticantes, notamos diferenças nos testes da agilidade, *burpees*, salto à corda e flexões de braços.

No que concerne ao grupo de controlo, também podemos observar que o grupo de praticantes de modalidades desportivas, fora da escola apresenta melhoras significativas nos testes da agilidade, salto à corda e flexões de braços. No entanto, os alunos não praticantes, só apresentam melhorias significativas, no teste da agilidade e do salto à corda.

A melhoria por parte dos praticantes no teste das flexões de braços, da bateria de testes do *FITescola*, em ambos os grupos, pode estar relacionada, com o facto de a maior parte dos praticantes ser do sexo masculino e ter mais facilmente um desenvolvimento da força. Isto vai de encontro ao estudo de Rodrigues (2000) que constatou que os rapazes são mais fortes que as raparigas e apresentam uma treinabilidade maior do que elas.

Estes resultados mostram o efeito positivo na aptidão física geral dos alunos, resultante da aplicação do programa de treino sistematizado, principalmente em alunos que não realizam atividades fora da escola.

De seguida, apresentamos a tabela 6, onde mostramos os resultados obtidos da bateria de testes do *FITescola* e do *FITSchool*, nos grupos de controlo e intervenção, em todos os momentos realizados, comparando os momentos de avaliação entre si, em função dos alunos praticantes e não praticantes de modalidades desportivas.

Tabela 6: Significância das diferenças nos grupos de controlo e intervenção em função da prática desportiva dos alunos, em todos os testes realizados, comparando os momentos de avaliação entre si.

Wilcoxon Test												
Praticantes							Não Praticantes					
Controlo												
	M1V SM2	M1V SM3	M1V SM4	M2V SM3	M2V SM4	M3V SM4	M1V SM2	M1V SM3	M1V SM4	M2V SM3	M2V SM4	M3V SM4
Agilidade	0.363	0.006 *	0.000 *	0.003 *	0.001 *	0.001 *	1.000	0.128	0.028 *	0.176	0.018 *	0.018 *
<i>Burpees</i>	0.332	0.223	0.690	0.555	0.567	0.088	0.343	0.223	0.172	0.673	0.458	0.915
Impulsão Horizontal 1	0.897	0.115	0.351	0.070	0.587	0.330	0.933	0.310	1.000	0.344	0.933	0.108
Salto à corda	0.623	0.164	0.039 *	0.017 *	0.009 *	0.529	0.116	0.128	0.018 *	0.752	0.026 *	0.046 *
Flexões de Braços	0.001 *	0.693	0.107	0.132	0.691	0.018 *	0.016 *	0.034 *	0.497	0.230	0.396	0.246
Abdomin ais	0.697	0.280	0.441	0.084	0.195	0.875	0.673	0.916	0.040 *	0.891	0.609	0.394
Praticantes							Não Praticantes					
Intervenção												
Agilidade	0.003 *	0.131	0.003 *	0.423	0.003 *	0.005 *	0.034 *	0.008 *	0.005 *	0.255	0.008 *	0.003 *
<i>Burpees</i>	0.080	0.944	0.083	0.188	0.195	0.024 *	0.003 *	0.010 *	0.002 *	0.765	0.011 *	0.005 *
Impulsão Horizontal 1	0.477	0.678	0.241	0.333	0.475	0.110	0.137	0.844	0.224	0.084	1.000	0.021 *
Salto à corda	0.008 *	0.131	0.029 *	0.021 *	0.722	0.047 *	0.002 *	0.003 *	0.002 *	0.480	0.019 *	0.018 *
Flexões de Braços	0.758	0.123	0.262	0.044 *	0.959	0.033 *	0.021 *	0.969	0.005 *	0.029 *	0.238	0.002 *
Abdomin ais	0.305	0.373	0.023 *	0.414	0.333	0.041 *	0.084	0.385	0.286	0.307	0.937	0.122

Legenda: * $p \leq 0,05$ (Wilcoxon Test).

Na tabela 6, analisamos as diferenças significativas apresentadas na tabela 5.

Ao analisarmos o grupo de intervenção, conseguimos verificar que existem diferenças significativas em todos os momentos de avaliação, tanto no grupo dos praticantes como dos não praticantes, com exceção do momento 1vs3 do grupo de praticantes de modalidades desportivas.

O teste da agilidade foi o teste que maior diferença apresentou ao longo da intervenção em ambos os grupos. Este teste apresenta diferenças estatisticamente significativas em todos os momentos com exceção do momento 1vs3 e 2vs3, nos alunos praticantes e no momento 2vs3 nos alunos não praticantes

De seguida, os testes que mais diferenças apresentam nos alunos praticantes do grupo de intervenção são os *burpees* e os saltos à corda da bateria de testes do *FITSchool* e flexões de braços da bateria de testes do *FITescola*.

O grupo controlo apresenta diferenças significativas nos vários momentos de avaliação. O teste da agilidade é o teste que mais diferenças significativas apresenta, principalmente no grupo dos praticantes.

Para além disso, nos dois grupos de controlo, no teste dos *burpees* e da impulsão horizontal da bateria de testes *FITescola*, os grupos não apresentam diferenças estatisticamente significativas em nenhum momento de avaliação comparados entre si.

No grupo de intervenção, ao compararmos cada momento entre si, conseguimos perceber que os momentos que mostram mais diferenças estatisticamente significativas são o 1vs4 no grupo de praticantes de modalidades desportivas (agilidade, salto à corda e abdominais) e os momentos 1vs4 e 3vs4 no grupo dos não praticantes.

Conseguimos verificar o maior número de diferenças em todos os testes no grupo de intervenção, tanto dos alunos praticantes como não praticantes em comparação com o grupo controlo.

A partir destes resultados conseguimos perceber a importância da prática constante, principalmente em alunos não praticantes de atividades desportivas, fora da escola.

A aplicação do programa de treino nos alunos que não realizam nenhum exercício físico, tem um maior impacto, mostrando melhores resultados, do que nos alunos que já treinam em modalidades desportivas fora do contexto escolar.

Feminino VS Masculino

De seguida, apresentamos a tabela 7, onde podemos verificar os resultados obtidos da bateria de teste do *FITescola* e do *FITSchool*, nos quatro momentos de avaliação no grupo de controlo e no grupo de intervenção, em função do sexo dos alunos.

Tabela 7: Estatística descritiva e inferencial dos resultados da bateria de teste do *FITSchool* e do *FITescola* nos quatro momentos de avaliação, no grupo de controlo e intervenção. em função do sexo dos alunos.

Feminino (n=13)					Masculino (n=10)				
Controlo									
1º Momento da avaliação da Condição Física									
	Média	Desvio Padrão	Min.	Máx.	Média	Desvio Padrão	Min.	Máx.	P
Agilidade	14.06	1.29	12.25	16.15	11.87	0.83	10.86	13.34	0.000*
<i>Burpees</i>	17.23	3.77	9	24	17.90	4.10	11	24	0.732
Salto Horizontal	1.55	1.53	1.26	1.84	2.05	0.25	1.75	2.46	0.000*
Salto à corda	62.15	14.89	27	87	67.70	28.12	30	105	0.534
Flexões de braços	13.77	6.89	5	31	23.30	5.27	18	31	0.004*
Abdominais	50.0	26.32	20	80	45.80	20.11	26	80	0.975
Feminino					Masculino				
2º Momento da avaliação da Condição Física									
Agilidade	14.02	1.42	12.33	17.51	12.52	1.36	10.98	14.71	0.017*
<i>Burpees</i>	17.15	3.26	10	21	16.70	3.713	12	23	0.596
Salto Horizontal	1.53	1.44	1.31	1.80	2.08	0.311	1.65	2.58	0.000*
Salto à corda	67.92	16.99	35	97	65.70	21.01	27	90	0.804
Flexões de braços	15.15	6.89	5	32	25.80	6.61	19	35	0.002*
Abdominais	50.31	25.55	12	75	46.80	23.38	12	75	0.682
Feminino					Masculino				
3º Momento da avaliação da Condição Física									
Agilidade	13.23	0.71	12.19	14.19	11.00	0.84	9.78	12.19	0.000*
<i>Burpees</i>	14.85	3.48	10	20	19.70	2.31	15	24	0.002*
Impulsão Horizontal	1.49	0.17	1.20	1.72	2.02	0.24	1.72	2.48	0.000*

Salto à corda	71.38	16.57	31	94	71.00	23.77	40	102	0.877
Flexões de braços	15.00	8.10	6	35	23.60	5.30	18	33	0.004*
Abdominais	40.00	23.88	10	75	44.60	18.89	30	75	0.455
Feminino					Masculino				
4º Momento da avaliação da Condição Física									
Agilidade	12.39	0.69	11.46	13.84	10.41	0.64	9.48	11.26	0.000*
<i>Burpees</i>	15.62	3.84	10	22	20.50	2.96	17	28	0.007*
Impulsão Horizontal	1.53	0.18	1.28	1.92	2.05	0.26	1.73	2.56	0.000*
Salto à corda	73.85	15.94	40	101	76.60	25.77	44	123	0.877
Flexões de braços	16.08	9.00	7	38	25.80	7.61	18	40	0.005*
Abdominais	42.54	22.61	20	80	45.00	18.11	28	80	0.456
Feminino (n=11)					Masculino (n=12)				
Intervenção									
1º Momento da avaliação da Condição Física									
Agilidade	14.28	1.44	11.91	16.78	12.25	1.93	10.65	17.17	0.010*
<i>Burpees</i>	14.36	2.25	11	19	18.17	6.13	7	28	0.048*
Impulsão Horizontal	1.56	0.25	1.20	2.02	1.98	0.32	1.32	2.38	0.004*
Salto à corda	57.73	15.21	23	75	45.08	15.51	16	68	0.109
Flexões de braços	13.00	4.86	9	24	17.50	5.57	10	26	0.028*
Abdominais	27.64	13.04	17	59	30.17	10.45	4	42	0.147
Feminino					Masculino				
2º Momento da avaliação da Condição Física									
Agilidade	13.54	1.77	10.85	16.63	11.43	1.67	9.94	14.53	0.005*
<i>Burpees</i>	17.82	2.96	14	23	20.33	5.21	8	25	0.068
Impulsão Horizontal	1.63	0.22	1.30	1.91	2.08	0.29	1.60	2.41	0.002*
Salto à corda	76.64	0.22	1.30	1.91	59.67	14.48	38	85	0.036*
Flexões de braços	16.73	6.17	6	28	18.75	7.81	8	35	0.805
Abdominais	38.82	23.85	18	75	33.67	13.33	10	66	0.805
Feminino					Masculino				
3º Momento da avaliação da Condição Física									

Agilidade	12.92	1.38	11.20	15.72	11.54	1.04	10.10	13.44	0.019*
<i>Burpees</i>	17.73	3.01	15	23	18.42	3.94	15	25	0.975
Impulsão Horizontal	1.55	0.27	1.25	2.05	2.01	0.31	1.52	2.50	0.003*
Salto à corda	67.45	19.65	17	91	60.08	15.97	31	84	0.175
Flexões de braços	14.36	6.31	5	30	14.42	7.14	6	27	0.780
Abdominais	29.82	14.19	16	52	34.25	9.62	18	50	0.217
Feminino					Masculino				
4º Momento da avaliação da Condição Física									
Agilidade	11.51	1.05	10.15	13.40	10.81	0.84	10.00	12.20	0.049*
<i>Burpees</i>	21.27	3.04	17	26	21.83	4.17	16	28	0.756
Impulsão Horizontal	1.67	0.27	1.23	2.05	2.08	0.30	1.60	2.52	0.009*
Salto à corda	79.64	22.07	40	110	71.75	26.02	15	103	0.479
Flexões de braços	17.91	6.86	10	36	19.75	9.36	8	36	0.853
Abdominais	35.64	20.98	12	75	39.33	15.25	22	75	0.389

Legenda: N- Número de sujeitos da amostra; Min- Valor Mínimo; Máx- Valor Máximo; * $p \leq 0,05$ (*Manny Whitney Test*).

Analisando a tabela 7, conseguimos constatar que existem diferenças significativas em todos os momentos de avaliação, em ambos os grupos, mas não em todos os testes.

Observando os dados do grupo de intervenção, conseguimos perceber que os únicos testes constantes com diferenças significativas são o teste da agilidade e da impulsão horizontal da bateria de teste do *FITescola*. Acreditamos que este resultado possa estar relacionado com o facto de os rapazes serem mais rápidos e apresentarem uma força explosiva maior, de acordo com os valores estabelecidos nos protocolos do *FITescola* (2017).

Analisando os valores, conseguimos perceber ainda que no momento da primeira avaliação há uma diferença significativa entre alunos do sexo masculino e do sexo feminino nos testes da agilidade, impulsão horizontal, flexões de braços da bateria de testes do *FITescola* e dos *burpees* da bateria de testes do *FITSchool*. No entanto, no momento quatro apenas há diferenças significativas no teste da agilidade e da impulsão horizontal.

Olhando para os valores médios, percebemos que entre o primeiro e o quarto momento o grupo do sexo feminino melhorou em todos os testes, com exceção do teste dos abdominais e o grupo do sexo masculino melhorou em todos os testes. Estes resultados, levam-nos a

acreditar, que a intervenção desde o primeiro até ao último momento foi benéfica para ambos os sexos.

Podemos então constatar, que os rapazes apresentam sempre melhores resultados ao longo das avaliações em todos os testes com exceção do teste dos saltos à corda da bateria de testes do *FITescola*. Acreditamos que isto possa estar relacionado, com o facto de a maioria dos alunos do sexo masculino realizarem atividades desportivas fora do contexto escolar, enquanto que poucas raparigas realizam atividade. No entanto, é notório a evolução do sexo feminino desde a primeira até à última intervenção. O que nos leva a crer que a nossa intervenção sistemática apresenta resultados benéficos para todos os alunos, principalmente para alunas do sexo feminino.

Estas conclusões vão ao encontro do estudo realizado por Malina e Bouchard (2002), o qual refere que os rapazes apresentam níveis de força superiores aos das meninas em todas as idades.

No estudo de Farias et al. (2010), os resultados dos alunos do sexo masculino foram superiores aos do sexo feminino. Tal como acontece no nosso estudo, ambos os grupos aumentaram do primeiro para o último teste.

Observando os resultados do grupo controlo, conseguimos perceber que no primeiro e no segundo momento há diferenças significativas no teste da agilidade, da impulsão horizontal e das flexões de braços da bateria de teste do *FITescola*. Ou seja, entre o primeiro e o segundo momento de avaliação, houve poucas melhorias, continuando a existir grandes diferenças entre os dois sexos. No terceiro e no quarto momento, aumentaram o número de testes com diferenças significativas em relação aos dois primeiros momentos. Teste da agilidade e flexões de braços da bateria de testes do *FITescola* e teste dos saltos à corda e dos *burpees* da bateria de testes do *FITSchool*.

De seguida, apresentamos a tabela 8, onde mostramos os resultados obtidos da bateria de teste do *FITescola* e do *FITSchool*, entre os quatro momentos de avaliação, no grupo de controlo e intervenção, em função do sexo dos alunos.

Tabela 8: Significância das diferenças nos grupos de controlo e intervenção nos testes da bateria de testes do *FITSchool* e do *FITescola* entre os quatro momentos de avaliação, no grupo de controlo e intervenção, em função do sexo dos alunos.

Friedman Test					
Controlo					
				Feminino	Masculino
Mom. 1	Mom. 2	Mom. 3	Mom. 4	P	P
Agilidade	Agilidade	Agilidade	Agilidade	0.000*	0.000*
<i>Burpees</i>	<i>Burpees</i>	<i>Burpees</i>	<i>Burpees</i>	0.032*	0.122
Impulsão horizontal	Impulsão horizontal	Impulsão horizontal	Impulsão horizontal	0.240	0.734
Salto à corda	Salto à corda	Salto à corda	Salto à corda	0.015*	0.046*
Flexões de braços	Flexões de braços	Flexões de braços	Flexões de braços	0.163	0.208
Abdominais	Abdominais	Abdominais	Abdominais	0.434	0.893
Intervenção					
Agilidade	Agilidade	Agilidade	Agilidade	0.000*	0.000*
<i>Burpees</i>	<i>Burpees</i>	<i>Burpees</i>	<i>Burpees</i>	0.000*	0.006*
Impulsão horizontal	Impulsão horizontal	Impulsão horizontal	Impulsão horizontal	0.100	0.226
Salto à corda	Salto à corda	Salto à corda	Salto à corda	0.000*	0.002*
Flexões de braços	Flexões de braços	Flexões de braços	Flexões de braços	0.025*	0.027
Abdominais	Abdominais	Abdominais	Abdominais	0.123	0.194

Legenda: Mom- momento; * $p \leq 0,05$ (*Friedman Test*).

Analisando os resultados, podemos observar que existiram alterações positivas no grupo de intervenção, na maioria dos testes realizados, principalmente nos alunos do sexo feminino. Os testes que apresentam diferenças estatisticamente significativas no grupo de intervenção, no sexo feminino são da bateria de testes do *FITescola*, o teste da agilidade e das flexões de braços e da bateria de testes do *FITSchool* o teste dos *burpees* e dos saltos à corda. Dos alunos do sexo masculino, obtivemos diferenças significativas no teste da agilidade da bateria de testes do *FITescola* e dos *burpees* e dos saltos à corda, da bateria de testes do *FITSchool*.

No grupo de controlo verificamos um menor número de testes significativos tanto no grupo de alunos do sexo feminino (teste da agilidade da bateria de testes do *FITescola* e teste dos *burpees* e das cordas da bateria de testes do *FITSchool*) como do sexo masculino (teste da

agilidade da bateria de testes do *FITescola* e testes dos saltos à corda da bateria de testes do *FITSchool*).

Acreditamos que a melhoria do teste do salto à corda em todos os grupos, pode estar relacionado com os alunos não realizarem com frequência esta atividade. Assim, à medida que foram realizando mais vezes este exercício, foram melhorando esta habilidade, promovendo desta forma melhorias significativas.

De seguida, apresentamos a tabela 9, onde apresentamos os resultados obtidos da bateria de teste do *FITescola* e do *FITSchool*, nos grupos de controlo e intervenção, em todos os momentos realizados, comparando os momentos de avaliação entre si, em função do sexo dos alunos.

Tabela 9: Significância das diferenças nos grupos de controlo e intervenção em todos os testes realizados, comparando os momentos de avaliação entre si.

Wilcoxon Test												
Feminino						Masculino						
Controlo												
	M1V SM2	M1V SM3	M1V SM4	M2V SM3	M2V SM4	M3V SM4	M1V SM2	M1V SM3	M1V SM4	M2V SM3	M2V SM4	M3V SM4
Agilidade	0.917	0.059	0.005 v	0.087	0.002 *	0.002 *	0.173	0.005 *	0.005 *	0.007 *	0.005 *	0.013 *
Burpees	0.531	0.043 *	0.210	0.028 *	0.265	0.162	0.811	0.058	0.065	0.058	0.032 *	0.495
Impulsão Horizontal	0.552	0.100	0.441	0.074	0.972	0.117	0.386	0.326	0.506	0.213	0.475	0.477
Salto à corda	0.307	0.075	0.017 *	0.346	0.010 *	0.398	0.646	0.476	0.059	0.057	0.011 *	0.171
Flexões de Braços	0.003 *	0.562	0.196	0.648	0.752	0.421	0.007 *	0.478	0.292	0.406	0.759	0.528
Abdominais	0.969	0.285	0.646	0.038 *	0.168	0.694	0.798	0.919	0.235	0.888	0.779	0.906
Intervenção												

Agilidade	0.050 *	0.006 *	0.004 *	0.450	0.004 *	0.005 *	0.002 *	0.136	0.003 *	0.695	0.071	0.003 *
Burpees	0.005 *	0.011 *	0.005 *	1.000	0.11	0.012 *	0.032 *	0.722	0.045 *	0.261	0.196	0.008 *
Impulsão Horizontal	0.213	0.929	0.050 *	0.155	0.246	0.011 *	0.314	0.838	0.533	0.247	0.838	0.176
Salto à corda	0.005 *	0.020 *	0.005 *	0.008 *	0.327	0.022 *	0.003 *	0.021 *	0.010 *	0.875	0.099	0.055
Flexões de Braços	0.022 *	0.341	0.018 *	0.112	0.504	0.009 *	0.474	0.016 *	0.192	0.015 *	0.562	0.005 *
Abdominais	0.050 *	0.553	0.202	0.042 *	0.284	0.050 *	0.479	0.388	0.083	0.875	0.071	0.109

Legenda: * $p \leq 0,05$ (Wilcoxon Test).

Na tabela 9, analisamos os testes que apresentaram diferenças significativas na tabela anterior (tabela 8).

Ao analisarmos o grupo de intervenção, conseguimos verificar que existem diferenças significativas em todos os momentos de avaliação, tanto do sexo feminino como do sexo masculino, com exceção do momento 2vs4 do grupo de intervenção no sexo masculino.

O teste da agilidade foi o teste que maior diferença apresentou ao longo da intervenção em ambos os grupos. Este teste apresenta diferenças estatisticamente significativas em todos os momentos com exceção do momento 2vs3, nos alunos do sexo feminino e 1vs3 2vs3 e 2vs4 no sexo masculino.

De seguida, os testes que mais diferenças apresentam nos alunos do sexo feminino são o salto à corda e os *burpees* da bateria de testes do *FITSchool*. E no sexo masculino *burpees* e salto à corda da bateria de testes do *FITSchool* e o teste das flexões da bateria de testes do *FITescola*.

Entre os dois grupos, notamos maiores diferenças no sexo feminino. Acreditamos que isto possa estar relacionado com o facto de na turma de intervenção haver um maior número de alunos do sexo masculino a frequentar atividades desportiva, fora do contexto escolar.

Para além disso, tal como na observação de resultados entre alunos praticantes vs não praticantes, notamos uma melhoria significativa constante nos testes do salto à corda e dos *burpees*. Acreditamos que possa estar relacionado com o facto de serem atividades, que os alunos não costumam realizar.

O grupo controlo apresenta uma menor quantidade de momentos com diferenças significativas entre si, particularmente no sexo feminino. Há diferenças significativas nos vários momentos de avaliação, no teste da agilidade, que é o teste que apresenta mais momentos com diferenças significativas no grupo dos alunos do sexo masculino.

No grupo controlo, nem os alunos do sexo feminino nem os alunos do sexo masculino apresentam, em algum momento, diferenças significativas no teste da impulsão horizontal da bateria de testes do *FITescola*, nem no teste das flexões de braços da bateria de testes do *FITescola*, com exceção do momento 1vs2 em ambos os sexos e no teste dos abdominais da bateria de testes do *FITescola*, com exceção do momento 2vs3 do sexo feminino.

No grupo de intervenção, ao compararmos cada momento entre si, conseguimos perceber que os momentos que mostram maior número de diferenças significativas são o 3vs4 no sexo feminino e o 1vs2 e o 3vs4 no sexo masculino. Mais uma vez, estes resultados mostram-nos a importância de realizar um trabalho específico sistemático para desenvolver a CF dos alunos. Há uma diferença significativa entre os momentos que os alunos não estavam a realizar o trabalho e o fim de várias semanas de trabalho.

Farias et al. (2010) defende que “paralelamente ao aumento da massa muscular, ocorre, também maior acúmulo de tecido adiposo nas meninas que, por sua vez, não deverá contribuir na realização de movimentos que envolvem a força e a resistência muscular...”

Também Martins (2015), confirma que os alunos do sexo masculino apresentam níveis de aptidão física mais elevados do que os alunos do sexo feminino, principalmente no teste dos abdominais e das flexões de braços da bateria de testes do *FITescola*.

III.7. CONCLUSÃO

Podemos concluir, que a realização de circuitos de treino funcional nas aulas de EF, apresentam um papel importante para a melhoria da CF dos alunos. Verificamos um efeito positivo na CF dos alunos, após um período de dezanove semanas

Todos os testes do grupo de intervenção apresentaram repercussões positivas, sendo que os que apresentam diferenças significativas entre a primeira e a última avaliação foram o teste da agilidade, dos *burpees*, do salto à corda, das flexões de braços e dos abdominais. Sendo o único teste que não apresenta diferença significativa o teste da impulsão horizontal.

Comprando todos os momentos de avaliação (1º vs 2º, 1º vs 3, 2º vs 3º, 2º vs 4º, 3º vs 4º e 1º vs 4º), conseguimos perceber que os momentos que apresentaram um maior número de testes com resultados significativos foram o 1º vs 2º, 1º vs 4º e 3º vs 4º.

Concluimos também que há um nível de destreino dos alunos após as três semanas de interrupção letiva. No entanto, os valores do momento três (após três semanas de destreino), são superiores ao momento 1 (primeira vez que realizaram os testes, antes da primeira intervenção) em todos os testes, agilidade, *burpees*, salto à corda, flexões de braços e abdominais, exceto na impulsão horizontal.

No que concerne aos alunos praticantes e não praticantes de uma modalidade desportiva fora do contexto escolar, concluimos que tanto os alunos praticantes como não praticantes do grupo de intervenção, apresentam mais diferenças entre o primeiro e o último momento da intervenção em comparação com os dois grupos do grupo controlo. Para além disso, também apresentam uma diferença maior entre o momento após a pausa letiva e o último momento de avaliação, o que nos mostra a importância de um treino sistemático.

No entanto, notamos que a aplicação do programa de treino nos alunos que não realizam nenhum exercício físico, tem um maior impacto, mostrando melhores resultados de evolução, do que nos alunos que já treinam fora do contexto escolar.

Concluimos também, que tanto alunos do sexo feminino como do sexo masculino do grupo de intervenção apresentam maior número de testes com diferenças significativas entre o primeiro e o quarto momento de avaliação em comparação com os dois grupos do grupo controlo. Para além disso, também apresenta uma diferença maior entre o primeiro e o segundo momento (após oito semanas de intervenção) e entre momentos após a pausa letiva e o último momento de avaliação. Mais uma vez, estes resultados revelam a importância de um treino regular.

Apesar de os indivíduos do sexo masculino apresentarem resultados médios superiores na maior parte dos testes, o sexo feminino apresenta uma melhoria significativa entre todos os momentos de cada teste, no teste da agilidade, *burpees*, salto à corda e flexões de braços. E os alunos do sexo masculino apenas apresenta diferenças significativas no teste da agilidade, *burpees* e salto à corda.

Os resultados obtidos reforçam a importância do desenvolvimento das capacidades através da aplicação de um treino funcional. Desta forma, pensamos que deve ser uma preocupação dos docentes promover o desenvolvimento da aptidão física, aumentando a CF geral dos alunos.

III.8. LIMITAÇÕES E FUTURAS INVESTIGAÇÕES

Consideramos que em futuras investigações deverá haver um maior número de sujeitos na amostra quer no grupo de intervenção quer no grupo controlo. Para além disso, o protocolo de treino deverá ter uma maior duração.

Achamos ainda importante, haver um maior controlo das variáveis que podem influenciar os resultados. É o caso da motivação, o que pode ser um entrave à performance dos alunos; o exercício físico realizado fora das aulas de educação física; e o trabalho de condição física realizado nas aulas de educação física sem a organização de um circuito.

III.9. BIBLIOGRAFIA

Bouchard, C (1990). *Exercise Fitness and Health*. - A Consensus of Current Knowledge. 1ed Champaign: Human Kinetics.

Caspersen, C. Mathew, M. (1985) Physical activity, exercise, and physical fitness: definitions and distinction for health- relates research. *Public health Reports*. Rockville, v. 100. n.2, p.126-131.

Coutinho, R. (2015). *Amor – Ingrediente chave para ser Professor*. – Relatório de Estágio Profissional. Porto: R. Coutinho. Relatório de Estágio Profissional para a obtenção do grau de Mestre em Ensino de Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário, apresentado à Faculdade de Desporto da Universidade do Porto.

Direção Geral de Educação (2017). Fitescola- Testes. Recuperado a 15 de janeiro de 2020 em: <https://fitescola.dge.mec.pt/HomeTestes.aspx>

Farias, E., Carvalho, W., Gonçalves, G. & Júnior, G. (2010). Efeito da atividade física programada sobre a aptidão física em escolares adolescentes. *Rev. Bras. Cineantropom. Desempenho Hum*, 12(2), 98-105.

Garganta, R., & Santos, C. (2015). *Proposta de um sistema de promoção da atividade física/exercício físico, com base nas "novas" perspetivas do treino funcional*. In R. Rolim, P. Batista & P. Queirós (Eds.), *Desafios Renovados para a aprendizagem em Educação Física*: FADEUP Editora.

Godoy, E. (1994). *Musculação - Fitness*. Rio de Janeiro: Sprint.

Jacinto, J., Carvalho, L. Comédias, J. & Mira, J. (2001). *Programa de Educação Física 10º, 11º, 12º anos*. Formação Geral – Cursos Científico-Humanísticos. Ministerio da Educação. Departamento do Ensino Secundário.

Lopes, H. (2015). *Uma viagem reflexiva rumo à profissionalização*. Porto: H. Lopes

Maia, J., Lopes, V. P., & Morais, F. P. d. (2001). *Atividade Física e Aptidão Física Associada à Saúde: Região Autónoma dos Açores*, Universidade do Porto. Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física.

Malina, R. (2009) Ethnicity and biological maturation in sports medicine. *Scand J Med Sci Sports*. Vol.19. Núm. 1. p.1-2.

Malina, R. & Bouchard, C. (2002). *Atividade física do atleta jovem: do crescimento à maturação*. São Paulo: Roca, 92-168;

Martins, J. (2015). *Estudo da Influência da Educação 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 de Ciências Sociais e Humanas, Covilhã).

Rodrigues, M. (2000). *O treino da força nas condições da aula de educação física. Estudo em alunos de ambos os sexos do 8º ano de escolaridade*. (Dissertação de Mestrado da Universidade do Porto, Faculdade de Ciências do Desporto e de Educação Física. 1- 302).

Santana, J. (2002). *The Four Pillars of Human Movement Champaign II*. Human Kinetics

Silva, L. (2011). *Revisão de literatura acerca do treinamento funcional resistido e seus aspectos motivacionais em alunos de Personal Training*. Recuperado a 14 de janeiro em: <http://www.lume.ufrgs.br/bitstream/handle/10183/32289/000785233.pdf?sequeq=1>.

Scholich, M. (1994). *Circuit Trainig for All Sports: Methodology of effective fitness training*. Toronto: Sport Books.

Sá, M., (2017). Treino em Circuito. *GYMFactoryPortugal*. Recuperado a 17 de janeiro em: <http://gymfactory.pt/magazine/instrutores/23-treino/116-treino-em-circuito>

Silva, A. (2016). *A condição física na aula de educação física*. -Relatório de Estágio Profissional. Relatório de Estágio Profissional para a obtenção do grau de Mestre em Ensino

de Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário, apresentado à Faculdade de Desporto da Universidade do Porto

World Health Organization (WHO) (2010). Global recommendations on physical activity for health. Recuperado a 5 de fevereiro em: https://www.ncbi.nlm.nih.gov/books/NBK305057/pdf/Bookshelf_NBK305057.pdf

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este é o último capítulo desenvolvido no decorrer do ano do EP. Com o fim do relatório, termina também mais uma etapa da nossa vida.

A conclusão deste relatório permite-nos refletir sobre o percurso realizado ao longo deste ano e as conquistas atingidas. O EP foi um processo de extrema importância na formação profissional e também no crescimento pessoal.

Ao longo deste percurso, o processo de ensino e aprendizagem foi evoluindo, fazendo parte dele o erro, quando apareciam algumas dificuldades reais. Para que houvesse aprendizagem e daí um desenvolvimento, tivemos que ultrapassar essas mesmas dificuldades encontrando soluções e definindo estratégias.

Comparando o PFI, realizado no início do ano letivo, com o final do ano, conseguimos perceber que os receios que tínhamos, nomeadamente no lecionamento de algumas modalidades, nos comportamentos de indisciplina e na realização da avaliação foram todos superados pela dedicação e empenho nas diferentes situações vivenciadas. As dúvidas existentes no início deram lugar à certeza e os sentimentos que eram, anteriormente, de receio, são agora de motivação e autoconfiança.

As reflexões apresentadas neste documento descrevem a nossa caminhada desde o dia em que entramos na escola que nos acolheu até ao dia que nos despedimos. Foram muitas as vivências, as emoções e as atividades desenvolvidas, que se torna utópico descrever tudo o que foi vivido e realizado ao longo deste ano.

O gosto pelo ensino da disciplina de EF, a motivação pela aprendizagem dos alunos, a dedicação diária, a vontade de ter sucesso em todas as tarefas realizadas e a preocupação de ser um exemplo a seguir, foram fatores determinantes para o nosso crescimento.

Este foi um ano em que pudemos colocar em prática tudo o que nos foi transmitido. Foi um ano de muita reflexão, cheio de emoções e muita aprendizagem. Foi, sem dúvida, um ano gratificante pelos seus ganhos.

Em relação ao futuro, sabemos que vai ser difícil, no entanto, vamos lutar e fazer os possíveis para podermos exercer a função dos nossos sonhos, ser professor.

Espero que este relatório consiga demonstrar como foram realmente alguns dos pequenos e dos grandes avanços alcançados durante esta fase. É com boas recordações e saudade que chego ao fim deste percurso. A esta experiência e a todos os que de alguma forma fizeram parte dela, agradeço.

BIBLIOGRAFIA

Abrantes, P., & Araújo, F. (Coord.) (2002). *Avaliação das Aprendizagens. Das concepções às práticas*. Lisboa: Ministério da Educação. Departamento de Educação Básica.

Bañuelos, F. (1992). *Didáctica de la educación física y el deporte*. 2ª ed. Madrid: Gymnos.

Bouchard, C (1990). *Exercise Fitness and Health. - A Consensus of Current Knowledge*. 1ed Champaign: Human Kinetics.

Bento, J. O. (1987). *Planeamento e Avaliação em Educação Física*. Lisboa: Livros Horizonte.

Bento, J. O. (2003). *Planeamento e avaliação em Educação Física*. 3ª Edição, Livros Horizonte.

Caspersen, C. Mathhew, M. (1985) Physical activity, exercise, and physical fitness: definitions and distinction for health- relates research. *Public health Reports*. Rockville, v. 100. n.2, p.126-131.

Coutinho, R. (2015). *Amor – Ingrediente chave para ser Professor*. – Relatório de Estágio Profissional. Porto: R. Coutinho. Relatório de Estágio Profissional para a obtenção do grau de Mestre em Ensino de Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário, apresentado à Faculdade de Desporto da Universidade do Porto.

Crum, B. (1993). Conventional thought and practice in physical education: Problems of teaching and implications for change. *National Association for Physical Education in Higher Education*, 45, 339-356.

Decreto-Lei nº240/2001, de 30 de Agosto 2001, Diário da República, 1ª série—N.º 201. Ministério da Educação. Lisboa.

Direção Geral de Educação (2017). Fitescola- Testes. Recuperado a 15 de janeiro de 2020 em: <https://fitescola.dge.mec.pt/HomeTestes.aspx>

Farias, E., Carvalho, W., Gonçalves, G. & Júnior, G. (2010). Efeito da atividade física programada sobre a aptidão física em escolares adolescentes. *Rev. Bras. Cineantropom. Desempenho Hum*, 12(2), 98-105.

Figueiredo, D. (2017). *Em busca de um sonho: ser professor de Educação Física*. — Relatório de Estágio Profissional. Porto: D. Figueiredo. Relatório de Estágio Profissional para a obtenção do grau de Mestre em Ensino de Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário, apresentado à Faculdade de Desporto da Universidade do Porto.

Freire, A. (2001). *Concepções Orientadoras do Processo de Aprendizagem do Ensino nos Estágios Pedagógicos*. Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação, Universidade de Lisboa. Lisboa, Portugal, 2001. Recuperado a 12 de março de 2020 em <http://www.educ.fc.ul.pt/recentes/mpfip/pdfs/afreire.pdf>

Garganta, R., & Santos, C. (2015). *Proposta de um sistema de promoção da atividade física/exercício físico, com base nas "novas" perspetivas do treino funcional*. In R. Rolim, P. Batista & P. Queirós (Eds.), *Desafios Renovados para a aprendizagem em Educação Física*: FADEUP Editora.

Godoy, E. (1994). *Musculação - Fitness*. Rio de Janeiro: Sprint.

Jacinto, J., Carvalho, L. Comédias, J. & Mira, J. (2001). *Programa de Educação Física 10º, 11º, 12º anos*. Formação Geral – Cursos Científico-Humanísticos. Ministério da Educação. Departamento do Ensino Secundário.

Kiridis, A. (1999): *Discipline at School*. Athens: Gutenberg.

Kraemer, M. (2005). *Avaliação da aprendizagem como construção do saber*. Recuperado a 15 de março de 2020 em: <https://repositorio.ufsc.br/handle/123456789/96974>.

- Lopes, H. (2015). *Uma viagem reflexiva rumo à profissionalização*. Porto: H. Lopes
- Maia, J., Lopes, V. P., & Morais, F. P. d. (2001). *Actividade Física e Aptidão Física Associada à Saúde: Região Autónoma dos Açores*, Universidade do Porto. Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física.
- Malina, R. (2009) Ethnicity and biological maturation in sports medicine. *Scand J Med Sci Sports*. Vol.19. Núm. 1. p.1-2.
- Malina, R. & Bouchard, C. (2002). *Atividade física do atleta jovem: do crescimento à maturação*. São Paulo: Roca, 92-168;
- Martins, J. (2015). *Estudo da Influência da Educação 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 de Ciências Sociais e Humanas, Covilhã).
- Nobre, P. (2019). *Desenvolvimento Curricular – Material de Apoio da Unidade Curricular – FCDEF-UC*.
- Oliveira, M. (2002). *A indisciplina em aulas de Educação Física*. Instituto Politécnico de Viseu.
- Palma, A., Oliveira, A., & Palma, J.(2010). *Educação Física e a organização curricular: educação infantil, ensino fundamental, ensino médio*. 2ª ed. Londrina: Eduel.
- Pieron, M. (1996). *Formação de Professores. Aquisição de Técnicas de ensino e supervisão pedagógica*. Lisboa: Edições FMH.
- Ribeiro, L. (1999). *Avaliação da Aprendizagem*. Lisboa: Texto Editora
- Ribeiro-Silva, S. Fachada, M. Nobre, P. (2019/2020). *Guia de Estágio Pedagógico*. FCDEF-UC

Rink, J. (1994). Task presentation in pedagogy. *Quest*, 46, 270-280.

Rodrigues, M. (2000). *O treino da força nas condições da aula de educação física. Estudo em alunos de ambos os sexos do 8º ano de escolaridade*. (Dissertação de Mestrado da Universidade do Porto, Faculdade de Ciências do Desporto e de Educação Física. 1- 302.)

Rosado, A., Mesquita, I. (2011). *Promoção do Desenvolvimento Interpessoal e Moral dos Praticantes*. In J. Alves e António Paula Brito (Eds.), *Manual de Psicologia do Desporto para Treinadores*. Lisboa: Edições Visão e Contextos.

Sá, M., (2017). Treino em Circuito. *GYMFactoryPortugal*. Recuperado a 17 de janeiro em: <http://gymfactory.pt/magazine/instrutores/23-treino/116-treino-em-circuito>

Saint-Exupéry, A. (2010). *O Príncipezinho*. Lisboa: Editorial Presença.

Santana, J. (2002). *The Four Pillars of Human Movement Champaign II*. Human Kinetics

Scholich, M. (1994). *Circuit Trainig for All Sports: Methodology of effective fitness training*. Toronto: Sport Books.

Siedentop, D. (1998). *Aprender a Enseñar la Educación Física*. Barcelona: INDE Publicaciones.

Silva, A. (2016). *A condição física na aula de educação física*. -Relatório de Estágio Profissional. Relatório de Estágio Profissional para a obtenção do grau de Mestre em Ensino de Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário, apresentado à Faculdade de Desporto da Universidade do Porto

Silva, L. (2011). *Revisão de literatura acerca do treinamento funcional resistido e seus aspectos motivacionais em alunos de Personal Training*. Recuperado a 14 de janeiro em: <http://www.lume.ufrgs.br/bitstream/handle/10183/32289/000785233.pdf?sequeq=1>.

World Health Organization (WHO) (2010). Global recommendations on physical activity for health. Recuperado a 5 de fevereiro em: https://www.ncbi.nlm.nih.gov/books/NBK305057/pdf/Bookshelf_NBK305057.pdf

ANEXOS

Anexo I- Questionário Inicial – Ficha de Caracterização

Caracterização Da Turma _____

Ano Letivo 2019/2020

Caro(a) aluno(a), este questionário tem como objetivo recolher dados que contribuam para que os seus professores o(a) conheçam melhor. É de caráter confidencial. Por favor leia com atenção cada questão e procure ser sincero nas suas respostas. O questionário deverá ser preenchido na sua totalidade.

Dados pessoais

Nome: _____

Idade: ____ N.º ____

Data de nascimento ____/____/____ Nacionalidade: _____

Morada: _____

E-mail: _____

Telefone/ Telemóvel _____

Encarregado de Educação

Nome: _____

Parentesco: _____

Morada: _____

Profissão: _____

Email: _____

Agregado Familiar

Nome	Idade	Grau de parentesco	Habilitações Literárias	Profissão

1) Com quem vive?

Saúde

2) Tem algum problema de saúde? Se sim, qual?

3) Alguma vez precisou de ser operado(a)? Se sim, a quê?

4) Tem alguma alergia?

5) Toma algum tipo de medicação?

6) Já teve alguma lesão desportiva grave?

7) Algum dos problemas referidos impede ou prejudica a prática de atividade física? Se sim, de que forma?

Alimentação e higiene

8) Quantas refeições faz por dia? _____

9) Varia os alimentos das refeições durante a semana? _____

10) Toma o pequeno-almoço? _____. Se sim, onde? _____

11) O que costuma comer ao pequeno-almoço?



12) Fuma? Circule a opção.

- a) Não
- b) Só experimentei uma vez
- c) Raramente o faço
- d) Fumo com regularidade
- e) Fumo todos os dias

13) Bebe bebidas alcoólicas? Circule a opção.

- a) Não
- b) Só experimentei uma vez
- c) Raramente o faço
- d) Bebo com regularidade
- e) Bebo todos os dias

14) Toma banho após as aulas de educação física? _____

Se não, porquê? _____

Deslocação para a escola

15) Como se desloca para a escola? Circule a opção.

- a. A pé
- b. Carro
- c. Transportes públicos
- d. Outros. Qual? _____

16) Quanto tempo demora a chegar à escola? _____

Organização do horário pessoal

17) A que horas se costuma levantar? _____. E deitar? _____

18) Durante a semana, a que horas chega a casa? _____

19) Trabalha em part-time? _____. Se sim, em quê? _____

20) O que costuma fazer nos tempos livres (hobbies)?

21) Quanto tempo ocupa com estas atividades/hobbies?

22) Frequenta alguma atividade extracurricular? Se sim, qual(ais)?

24) Quanto tempo ocupa em cada sessão desta(s) atividade(s)? Circule a opção.

- a. 30 minutos
- b. 1 hora
- c. 1 hora e 30 minutos
- d. 2 horas ou mais

25) Quanto tempo por semana ocupa com esta(s) atividade(s)? Circule a opção.

- a. 1 a 2 dias por semana
- b. 3 dias por semana
- c. 4 ou mais dias por semana

26) Tem hábitos de estudo? _____

A. Se sim, quanto tempo do seu horário dedica ao estudo por semana?

Circule a opção.

- a. 1 a 2 dias por semana
- b. 3 dias por semana
- c. 4 ou mais dias por semana

B. Por dia, quantas horas dedica ao estudo? Circule a opção.

- a. 30 minutos
- b. 1 a 2 horas
- c. 3 horas ou mais

C. Onde costuma estudar? Circule a opção.

- a. Em casa
- b. Em casa de um amigo(a)
- c. Na escola
- d. Outro: _____



D. Alguém o(a) ajuda no estudo? _____

Se sim, quem? _____

27) Tem computador em casa? _____

28) Tem acesso à internet em casa? _____

29) Tem explicações fora da escola? _____

Percurso escolar

30) Já repetiu algum ano? _____. Se sim, em que ano(s)? _____

31) Que disciplinas gosta mais?

32) Que disciplinas menos gosta?

33) Que disciplinas sente mais dificuldade?

34) Como supera as dificuldades que tem nas aulas?

35) Que curso ou profissão gostaria de seguir no futuro?

A disciplina de Educação Física

36) Gosta da disciplina de Educação Física? Porquê?

37) O que mais aprecia nas aulas de Educação Física? Justifique.

38) Qual a sua motivação para as aulas de Educação Física?

- Muita Alguma Pouca Nenhuma

39) Qual ou quais as modalidades que mais gosta?

40) Qual ou quais as modalidades que mais sente dificuldade?

41) Em que modalidades sente que tem uma boa prestação?

42) Que desportos já praticou na educação física?

Percurso Desportivo

43) Pratica ou já praticou alguma modalidade? _____

Se sim, qual/quais? _____

44) A modalidade que pratica ou a(s) que praticou era a nível federado? _____

Se sim, qual/quais? _____

45) Já fez parte do Desporto Escolar? _____

Se sim, qual a modalidade _____

50) Tencionas fazer parte de uma das equipas do Desporto Escolar no presente ano letivo? _____

Se sim, em qual?

Anexo II- Questionário 2- Inquérito para Ensino à Distância

1.2 Se não, qual é o horário em que consegues aceder ao computador diariamente?

- Manhã (8h30 - 13h)
- Início da tarde (14h - 16h)
- Fim da tarde (16h - 18h30)
- Outra opção...

2. O teu dispositivo (computador/tablet...) tem câmara? Como é a qualidade? *

- Não
- Sim e a câmara tem boa qualidade
- Sim e a câmara tem uma qualidade razoável
- Sim mas a câmara tem uma péssima qualidade
- Outra opção...

3. Como é a qualidade áudio do teu dispositivo? *

- Muito boa
- Boa
- Razoável
- Fraca
- Muito fraca

4. Tens internet em casa? *

- Sim
- Não

4.1 Qualidade da internet

- Muito boa
- Boa
- Razoável
- Fraca
- Muito Fraca

4.2. Serviço de internet

- Cabo
- Wi-fi
- Hotspot
- Dados móveis
- Banda larga móvel ilimitada
- Banda larga móvel limitada
- Outra opção...

5. Consegues ter um espaço próprio para estudar, sem perturbações? *

- Sim
- Não
- Nem sempre
- Outra opção...

6. Tens espaço para realizar o mínimo de atividade física em casa? (no teu quarto, sala, pátio, jardim, sótão, garagem...) *

- Sim
- Não
- Outra opção...

6.1 Nesse espaço, tens acesso à internet? *

- Sim
- Não
- Nem sempre

7. Como estás a lidar com esta situação do isolamento social? *

Texto de resposta longa

7.1 E a tua família? *

Texto de resposta longa

8. Que aplicações/plataformas tens usado nas várias disciplinas? *

- Moodle
- Skype
- Zoom
- Google Meet
- Outra opção...

Anexo III- Calendário Final

1º Período 16 De Setembro a 17 de Dezembro	T (aulas)	2º Período 6 De Janeiro a 27 de Março *	T (aulas)	3º Período 14 De Abril a 26 de Junho	T (aulas)
Apresentação	2	Badminton	18	Dança	10
Condição Física (Testes Fit Escola) -IMC (peso e altura) -Força superior, Média e Inferior -Resistência e velocidade -Flexibilidade	2	-Serviço, curto e longo -Clear e Lob -Amorti (à direita e à esquerda); -Drive (à direita e à esquerda); -Remate; -Jogo singulares; -Jogo de pares;		-Sequencia de passos combinados com voltas, saltos e poses; -Combinação de habilidades; -Movimentação através de movimentos locomotores e não locomotores, pausas e equilíbrios; -preparação e apresentação de projetos coreográficos	
Andebol -Passe de ombro e picado; -Receção, drible e finta; -Remate em suspensão e em apoio -Desmarcação, penetração e interceção -Posição base e deslocamentos defensivos e ofensivos; -Finalização, Desarme e Marcação; -Jogo 6x6;	14	<u>Avaliação</u>	2	<u>Avaliação</u>	2
<u>Avaliação</u>	2	Futsal -Receção e controlo da bola -Condução de bola -Finta -Interceção -Penetração -Finalização, Remate -Jogo 5x5;	20		
Ginástica Solo: -Cambalhota à frente e à frente saltada; -Cambalhota à retaguarda; -Cambalhota à retaguarda com as pernas estendidas e unidas; -Pino de braços com saída em cambalhota à frente; -Roda e Rodada -Cambalhota à retaguarda com passagem por pino; -Posições de equilíbrio, posições de flexibilidade, exercícios (posições) de força, saltos e voltas	8	<u>Avaliação</u>	2		
Acrobática -Coreografia musical; -Figuras acrobáticas em situação de exercício a pares e em quadras;	6				
<u>Avaliação</u>	2				
Atletismo -Corrida de velocidade com partida de blocos; -Corrida de estafetas;	14				

-Salto em altura; <u>Avaliação</u>	2				
Condição Física (Teste Fit Escola) -IMC (peso e altura) -Força superior, Média e Inferior -Resistência e velocidade -Flexibilidade	2				
Total de Aulas:54		Total de Aulas: 34		Total de aulas: 11	

*Interrupção Letiva 2º Período- De 21 a 26 de fevereiro;

**Consideramos uma aula 45 minutos.

Anexo IV- Exemplo de Extensão e Sequência de Conteúdos

Extensão e Sequência de Conteúdos

Unidade Didática: Badminton

Turma: 11ºE

Número total de aulas: 20 (de 45')

Mês	Janeiro								Fevereiro	
Dia	06	08	13	15	20	22	27	29	03	05
Nº Aulas	55-56	57-58	59-60	61-62	63-64	65-66	67-68	69-70	71-72	73-74
Nº Aula da UD	1-2	3-4	5-6	7-8	9-10	11-12	13-14	15-26	17-18	19-20
Serviço Curto	A.F.I	I	E	E	E	C	C	C	A.S	A.S
Serviço Longo	A.F.I	I	E	E	E	C	C	C	A.S	A.S
Clear	A.F.I	I	E	E	E	C	C	C	A.S	A.S
Lob	A.F.I	I	E	E	E	C	C	C	A.S	A.S
Amorti	A.F.I		I	E	E	C	C	C	A.S	A.S
Drive	A.F.I			I	E	E	E	C	C	A.S
Remate	A.F.I			I	E	E	E	C	C	A.S

Legenda: AFI- Avaliação Formativa Inicial; I- Instrução; E- Exercitação; C- Consolidação; A.S- Avaliação Sumativa.

Anexo V- Estrutura do Plano de Aula

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

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

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

Anexo VI- Exemplo de Grelha de Avaliação Formativa Inicial

Futsal

Nome	Passe	Receção	Condução de bola	Remate	Desmarcação	Marcação	Enquadramento	Regras
1)								
2)								
3)								
4)								
5)								
6)								
7)								
8)								
10)								
11)								
12)								
14)								
16)								
17)								
18)								
19)								
20)								
21)								
22)								
23)								
24)								
25)								
26)								
27)								

Legenda:

+ Faz

-Não Faz

+/- Faz mais ou menos

Anexo VII- Exemplo de Autoavaliação

FICHA DE AUTOAVALIAÇÃO DE GINÁSTICA

NOME: _____ ANO: ____ TURMA: ____ Nº ____

ANTES DE PREENCHERES A FICHA DEVES REFLETIR SOBRE O TEU DESEMPENHO E O TEU CONHECIMENTO NOS DIFERENTES NÍVEIS AO LONGO DAS AULAS. COLOCA UMA CRUZ (X) NA NOTA DE ACORDO COM A VERDADE.

DOMÍNIO MOTOR						
Execução Técnica		Nota				
		1-5	6-9	10-13	14-17	18-20
Rolamento à frente engrupado	Coloco as mãos no solo à largura dos ombros e viradas para a frente;					
	Faço forte impulsão dos M.I;					
	Encosto o queixo ao peito (o mais possível);					
	Lanço os membros superiores/mãos para a frente na parte final para facilitar a aquisição da posição de pé.					
Rolamento à retaguarda engrupado	Fecho bem os membros inferiores sobre o tronco (“joelhos ao peito”);					
	Realizo a manutenção do corpo bem fechado sobre si próprio durante o enrolamento;					
	Faço a repulsão das mãos no solo na parte final com vigor, de forma a elevar a cabeça e não bater com ela no solo;					
	Realizo o movimento continuo sem paragens nem diminuição da velocidade desde a flexão dos m.i até chegar à posição de pé					
	Coloco o corpo bem “arredondado” para que a rotação no solo seja suave e continua.					
Rolamento à frente m.i. afastados	Coloco as mãos no solo à largura dos ombros e viradas para a frente;					
	Apoio as mãos longe do apoio dos pés;					
	Realizo uma boa flexão do tronco à frente para permitir a repulsão dos m.s., efetuada “por dentro” dos m.i afastados (as mãos apoiam no solo com os dedos virados para a frente);					
Rolamento à frente saltado	Realizo uma pequena corrida;					
	Realizo chamada a pés juntos;					
	Realizo voo com o corpo ligeiramente fletido para a frente;					
	Engrupa no momento do contacto com o solo;					
Rolamento à retaguarda m.i. afastados	Faço flexão do tronco sobre os m.i. e o queixo sobre o tronco;					
	Realizo a manutenção do corpo bem fechado sobre si próprio durante o enrolamento;					
	Há repulsão efetiva das mãos no solo de forma a passar a cabeça sem bater;					
Rolamento à retaguarda	Realizo a flexão do tronco à frente, seguido de desequilíbrio à retaguarda;					
	Apoio das mãos no solo ao lado das coxas;					

	Empurro o tapete para me levantar;					
	Termino de pé, em equilíbrio, com as pernas unidas e em extensão;					
Apoio Facial Invertido	Coloco as mãos no solo à largura dos ombros e dedos afastados e virados para frente;					
	Coloco a cabeça levantada, olhar dirigido para a frente (apoios das mãos e local de fixação da visão fazem um triângulo de lados iguais);					
	Coloco os membros superiores em extensão completa (ombros “encaixados”, noção de “empurrar o solo”).					
Apoio Facial invertido com saída em rolamento	Desequilíbrio o corpo à frente e realizo uma flexão controlada dos membros superiores na fase de enrolamento, mantendo uma posição engrupada durante toda a fase do rolamento à frente.					
Roda	Realizo elevação e passo do membro inferior que vai servir de impulsão com elevação simultânea dos membros superiores (acima da cabeça ou ao lado em função do sentido estético e estilo próprio do aluno);					
	Realizo um enérgico lançamento do membro inferior livre;					
	Realizo o apoio alternado das mãos no solo na mesma linha de movimento (tal como os pés);					
	Efetuo a passagem do corpo em extensão pela vertical dos apoios das mãos;					
	Faço um grande afastamento dos MI durante a fase de passagem pelo apoio invertido;					
Rodada	Coloco as mãos alternadamente e longe dos pés;					
	Coloco a primeira mão apoiada virada para o lado enquanto que a segunda mão apoia com os dedos virados para trás (para a primeira mão);					
	Os membros inferiores devem juntar pouco depois da passagem pela vertical;					
	Realizo forte impulsão dos membros superiores.					
Avião	Coloco os MI em completa extensão (tanto o de apoio como o elevado);					
	Executo uma ligeira inclinação do tronco à frente (mas sem flexão. “arredondamento” das costas);					
	Atitude: cabeça levantada, olhar em frente, tonicidade geral elevada					
Bandeira	Coloco os membros inferiores em extensão completa e em grande afastamento;					
	Atitude: corpo equilibrado com o tronco direito cabeça levantada e olhar para a frente;					
	Realizo forte contração do membro inferior de apoio para conseguir o equilíbrio					
Ponte	Realizo extensão dos MS;					
	Faço extensão dos MI					
	A cabeça acompanha o movimento de extensão da coluna.					
Volta	Coloco os membros superiores o mais próximo do eixo longitudinal, à vertical em extensão ou fletindo em cruz sobre o peito;					
	Na fase descendente, os membros superiores afastam-se progressivamente para diminuir a aceleração preparar a receção;					
S al t o d e	Realizo impulsão alternada dos membros inferiores;					

	Coloco os membros inferiores em extensão total.					
Salto de gato	Realizo impulsão de pernas com elevação alternada dos joelhos					
	Atitude: segmentos corporais alinhados, tonicidade geral, cabeça levantada, olhar em frente (a atitude tem que estar “adaptada” ao elemento de ligação a executar);					
Afundo	Realizo um grande afastamento dos membros inferiores;					
	Realizo flexão de um membro inferior e estendo o outro;					
	Mantenho o tronco no prolongamento do membro inferior estendido;					
Ginástica Acrobática		1-5	6-9	10-13	14-17	18-20
Figuras	Realizo o monte e o desmonte das figuras;					
	Conheço e utilizo as diferentes pegas;					
Sequencia	Mantive uma boa postura					
	No grupo houve coordenação e sincronização					
	Houve fluidez nos movimentos					
	Originalidade					
	Execução das figuras					

*M.S. – Membro Superior; M.I. – Membro Inferior

DOMÍNIO COGNITIVO

Conhecimentos	Nota				
	1-5	6-9	10-13	14-17	18-20
Conheço as componentes críticas dos gestos técnicos;					
Conheço a forma correta para realizar as figuras com os meus colegas;					
Identifico rapidamente o erro e corrijo;					

DOMÍNIO AFETIVO

Comportamentos	Nota				
	1-5	6-9	10-13	14-17	18-20
Respeito a professora;					
Respeito os meus colegas;					
Tenho um bom relacionamento com os meus colegas;					
Ajudo os meus colegas, quando necessário;					
Mostro interesse nas aulas;					
Participo ativamente nas aulas;					
Durante a construção da sequência, colaborei na criação.					

Grelha de Avaliação	
1 a 5	Não consigo
6 a 9	Consigo, mas com muita dificuldade
10 a 13	Consigo, mas ainda com dificuldade
14 a 17	Executo bem
18 a 20	Executo muito bem

Posto isto, penso que mereço:
_____ valores

Anexo VIII- Diploma CIDAF

1 2  9 0

FACULDADE DE
CIÊNCIAS DO DESPORTO
E EDUCAÇÃO FÍSICA
UNIVERSIDADE DE
COIMBRA

DECLARAÇÃO

Declaramos que Sara Castelo Ribeiro 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 MCFEBS



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

Anexo IX- Diploma Oficina de Ideias

CERTIFICADO DE PARTICIPAÇÃO

IX Oficina de Ideias em Educação Física

Certifica-se que Sara Filipa F. Castro Ribeiro 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 X- Tabela Volume e Intensidade

Semanas:	Execução	Descanso	Recuperação entre circuitos
1º Semana	30''	20''	01:30´
2ª Semana	25''	15''	01:30´
3ª Semana	25''	15''	01:30´
4ª Semana	20''	15''	01:00´
5ª Semana	20''	15''	01:00´
6ª Semana	20''	10''	01:30´
7ª Semana	20''	10''	01:00´
8ª Semana	20''	10''	01:00´
9ª/10ª/11ª Semana	Pausa Letiva		
12ª Semana	30''	20''	01:30´
13ª Semana	25''	15''	01:30´
14ª Semana	25''	15''	01:30´
15ª Semana	20''	15''	01:00´
16ª Semana	20''	15''	01:00´
17ª Semana	20''	10''	01:30´
18ª Semana	20''	10''	01:00´
19ª Semana	20''	10''	01:00´