

FACULDADE DE CIÊNCIAS DO DESPORTO E EDUCAÇÃO FÍSICA

UNIVERSIDADE DE COIMBRA



Diogo Ribeiro Brântuas

**RELATÓRIO DE ESTÁGIO PEDAGÓGICO DESENVOLVIDO NO COLÉGIO
DA IMACULADA CONCEIÇÃO JUNTO DA TURMA C DO 12.º ANO NO ANO
LETIVO 2012/2013**

COIMBRA

2013

Diogo Ribeiro Brântuas

2008022046

**RELATÓRIO DE ESTÁGIO PEDAGÓGICO DESENVOLVIDO NO COLÉGIO
DA IMACULADA CONCEIÇÃO JUNTO DA TURMA C DO 12.º ANO NO ANO
LETIVO 2012/2013**

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: Mestre Antero Abreu.

COIMBRA

2013

Esta obra deve ser citada como “BRÂNTUAS, D. (2013). *Relatório de Estágio Pedagógico Desenvolvido no Colégio da Imaculada Conceição Junto da Turma C do 12.º Ano no Ano Letivo 2012/2013*. Relatório de Estágio de Mestrado em Ensino da Educação Física nos ensinos Básico e Secundário, Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física da Universidade de Coimbra, Coimbra, Portugal.”

COMPROMISSO DE ORIGINALIDADE DO DOCUMENTO

Eu, Diogo Ribeiro Brântuas, aluno número 2008022046 do Mestrado em Ensino da Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário da Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física da Universidade de Coimbra, venho declarar por minha honra que este Relatório Final de Estágio constitui um documento original de minha autoria, não se inscrevendo, por isso, no disposto) no artigo 3º do Regulamento Pedagógico da Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física (versão de 10 de março de 2009)

AGRADECIMENTOS

A toda à minha família, pela humildade, suporte e ajuda incondicional transmitida.

À minha namorada pela compreensão e dedicação nos períodos mais difíceis.

Aos meus amigos e colegas de faculdade por participarem ativamente no meu crescimento académico.

Aos meus colegas do núcleo de estágio do Colégio da Imaculada Conceição, pela partilha de experiências e conhecimentos ao longo do ano letivo e pelo clima de aprendizagem proporcionado.

Aos professores Nuno Amado e Manuela Teotónio, pelo incentivo, pelos conhecimentos transmitidos e aprendizagens promovidas ao longo do estágio pedagógico.

Ao professor Antero Abreu, pela disponibilidade e observações objetivas, pertinentes e construtivas na promoção das nossas aprendizagens.

À Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física da Universidade de Coimbra e a todos os seus elementos, por me proporcionarem uma formação rica em experiências e aprendizagens.

Ao Colégio da Imaculada Conceição e a todos os seus elementos, pela disponibilidade e apoio prestado ao longo deste ano letivo.

À turma do 12^oC, pelo empenho, dedicação e por tudo o que aprendi convosco.

A todos, pelo concretizar de uma das mais importantes etapas da minha vida, os meus profundos e sinceros agradecimentos.

RESUMO

O fim do estágio pedagógico representa o culminar de mais uma etapa na formação individual e profissional do docente, em que todas as experiências vivenciadas, aprendizagens realizadas e conhecimentos adquiridos, permitem apresentar as competências necessárias para o desenvolvimento de uma intervenção pedagógica mais eficaz na área da Educação Física. Com a sua conclusão dá-se a transição do período de formação para a profissionalização. Este documento é o resultado de uma intervenção pedagógica e respetiva reflexão, realizada no Colégio da Imaculada Conceição, em Cernache, numa turma pertencente ao 12.º ano de escolaridade. Este relatório contempla três seções: a primeira essencialmente descritiva relativamente às atividades desenvolvidas, onde são assinalados os aspetos essenciais relativos ao Planeamento, Realização, Avaliação e Ética-Profissional; a segunda refere-se à reflexão acerca de todo o trabalho desenvolvido ao longo do estágio e a terceira e última seção onde foi apresentado um estudo sobre o desenvolvimento da Aptidão Física nas aulas de Educação Física. Nesta última seção, o objetivo foi avaliar e comparar os alunos de duas turmas com idades compreendidas entre os 16 e os 19 anos, quanto à composição corporal, flexibilidade e força. Foram verificadas diferenças estatisticamente significativas ($p < 0,05$) entre a turma de controlo e a turma que sofreu um programa interventivo de desenvolvimento de força e flexibilidade.

Palavras-Chave: Planeamento. Realização. Avaliação. Aprendizagens. Intervenção Pedagógica. Aptidão Física.

ABSTRACT

The end of pedagogical stage represents more one step of the individual and professional formation of the teacher. All experiences lived, learning performed and knowledge acquired, today allow to have the competencies needed for development of one pedagogical intervention more efficient in the physical education area. The conclusion this stage leaves to transition of formation period to the start of professionalization. This document is the result of the pedagogical intervention and respectively reflection, which were realized in Colégio da Imaculada Conceição, in Cernache, with one class grade 12. This report was divided into three parts: in the first was described the activities developed, being designated the essential topics related to planning, realization, evaluation and professional ethic; in the second was reflected all work developed during this stage; and in the third was presented one study about the development of physical ability in physical education class. The aim of this study was to evaluate and to compare students of two classes with age between 16 and 18 years old, relatively to corporal composition, flexibility and strength. Significant differences were verified between control class and class where was applied one intervening program of development of strength and flexibility.

Keywords: *Planning. Implementation. Evaluation. Learning. Pedagogical Intervention. Physical Ability.*

SUMÁRIO

RESUMO.....	V
ABSTRACT.....	VI
CAPITULO I	- 12 -
1. Introdução	- 12 -
2. Expetativas em Relação ao Estágio.....	- 13 -
3. Plano de Formação Individual.....	- 15 -
4. Descrição das Atividades Realizadas	- 16 -
4.1. Planeamento.....	- 16 -
4.2. Realização	- 22 -
4.3. Avaliação	- 27 -
4.4. Componente Ético – Profissional.....	- 30 -
CAPITULO II – Análise Reflexiva	- 31 -
5. Razão das Opções Escolhidas	- 31 -
6. Ensino-Aprendizagem	- 33 -
6.1. Aprendizagens Realizadas com o Estágio	- 33 -
6.2. Compromisso com as Aprendizagens dos Alunos.....	- 37 -
6.3. Inovação nas Práticas Pedagógicas.....	- 39 -
7. Dificuldades e Necessidades de Formação	- 40 -
7.1. Dificuldades Sentidas e Formas de Resolução	- 40 -
7.2. Dificuldades a Resolver no Futuro.....	- 42 -
8. Ética Profissional.....	- 42 -
9. Questões Dilemáticas	- 44 -
10. Conclusões Referentes à Formação Inicial.....	- 46 -
10.1. Impacto do Estágio na Realidade do Contexto Escolar.....	- 46 -
10.2. Prática Pedagógica Supervisionada	- 47 -

10.3. Experiência Pessoal e Profissional.....	- 48 -
CAPITULO III – Aprofundamento do Tema: O Desenvolvimento das Capacidades Motoras Condicionais nas Aulas de Educação Física	- 49 -
11. Enquadramento Teórico.....	- 49 -
12. Pertinência e Importância do Tema.....	- 55 -
12.1. Tema	- 56 -
12.2. Objetivo Geral.....	- 56 -
12.3. Objetivos Específicos	- 57 -
13. Apresentação dos Problemas	- 57 -
13.1. Formulação das hipóteses.....	- 57 -
14. Variáveis Analisadas	- 58 -
15. Metodologia.....	- 59 -
15.1. Procedimentos.....	- 59 -
16. Caracterização da amostra	- 61 -
17. Análise Estatística	- 62 -
18. Apresentação de Resultados	- 62 -
19. Discussão dos Resultados	- 66 -
20. Conclusão	- 70 -
21. Referências Bibliográficas.....	- 72 -
ANEXOS	- 77 -

LISTA DE FIGURAS

Figura 1. Evolução da força para os dois grupos..... - 65 -

Figura 2. Evolução da flexibilidade para os dois grupos..... - 66 -

LISTA DE TABELAS

- Tabela 1.** Fragilidades, objetivos e estratégias de superação inscritas no Plano de Formação Individual..... - 15 -
- Tabela 2.** Dificuldades sentidas ao longo do estágio e formas de as resolver. - 41 -
- Tabela 3.** Componentes e testes, para a determinação da Aptidão Física relacionada à Saúde..... - 63 -
- Tabela 4.** Estatística descritiva das duas turmas observadas (n=36) para variáveis de idade, composição corporal e aptidão física. - 63 -
- Tabela 5.** Teste de Mann Whitney para verificar se existem diferença entre a turma 1 e a turma 2 (n=36) no momento 1 – *baseline*..... - 63 -
- Tabela 6.** Teste Wilcoxon para verificar as diferenças dos níveis de atividade física entre o momento 1 (baseline) e o momento 2 para a turma 1 (n=18)..... - 64 -
- Tabela 7.** Número de casos positivos, neutros e negativos para a turma 1. - 64 -
- Tabela 8.** Teste Wilcoxon para verificar as diferenças dos níveis de atividade física entre o momento 1 (baseline) e o momento 2 para a turma 2 (n=18)..... - 64 -
- Tabela 9.** Número de casos positivos, neutros e negativos para a turma 2. - 65 -

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

AD: Avaliação Diagnóstica

AF: Avaliação Formativa

AS: Avaliação Sumativa

CAIC: Colégio da Imaculada Conceição

CT: Conselho de Turma

EA: Ensino – Aprendizagem

FB: *Feedback*

FCDEF: Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física

IDP: Instituto do Desporto de Portugal

IMC: Índice de Massa Corporal

JDC: Jogos Desportivos Coletivos

OMS: Organização Mundial de Saúde

PFI: Plano de Formação Individual

PNEF: Plano Nacional de Educação Física

TFGU: Teaching Games for Understanding

UC: Universidade de Coimbra

UD: Unidade Didática

ZSAF: Zona Saudável de Aptidão Física

CAPITULO I

1. Introdução

O presente trabalho insere-se no âmbito da unidade curricular Relatório Final de Estágio, do 2º ano do Mestrado em Ensino da Educação Física dos Ensinos Básico e Secundário, da Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física da Universidade de Coimbra.

Acerca da necessidade, pertinência e validade do estágio pedagógico enquanto momento formador por excelência na transição de aluno para professor, foram tecidas considerações por diversos autores., elencando-se neste espaço aquelas consideradas relevantes nesta introdução:

Schoon em 1983, citado por Ruas (2001), afirma que a prática pedagógica é um contexto dotado de grande complexidade, em que intervêm variáveis de natureza diversa, tais como psicológica, sociológica e organizacional, onde o aluno estagiário tem de aprender a lidar com o imprevisto e a tomar decisões num terreno de grande incerteza, singularidade e conflito de valores.

Piéron (1996), salienta que o estágio é um momento de excelência de formação e de reflexão e que corresponde a uma etapa fundamental na formação profissional dos professores (p.19).

Para Franco e Machado (1993), é no estágio pedagógico que o aluno vai testar tudo aquilo que aprendeu e experimentar como é que a sua nova atividade o atinge profundamente naquilo que é como profissional e como pessoa (como citado em Poim, 2010, p.1).

Frontoura (2005), diz que o estágio pedagógico surge como um momento fundamental enquanto processo de transição de aluno para professor, conjugando-se aí fatores importantes a ter em conta na formação e desenvolvimento do futuro professor, entre os quais se salientam o contacto com a realidade de ensino, que para a maioria dos estagiários é o primeiro contacto real com a escola (p.1).

Finalizado o estágio pedagógico e face a toda esta diversidade de situações com que nos deparamos ao longo do ano letivo, vivenciámos experiências e adquirimos competências essenciais para uma eficaz

intervenção pedagógica e um melhor desempenho como professores de Educação Física.

Considerando que só existe intencionalidade educativa se houver um processo de reflexão, de observação, de planeamento das atividades e avaliação das mesmas de forma a adequar a prática pedagógica às reais necessidades dos alunos, o documento que se segue procura mais do que descrever, refletir acerca de todo o trabalho desenvolvido bem como sobre as aprendizagens realizadas durante o estágio pedagógico no Colégio da Imaculada Conceição (CAIC) em Cernache, no ano letivo de 2012/2013, na turma do 12^o C.

O relatório apresentado encontra-se estruturado em três secções: na primeira é apresentada uma descrição pormenorizada de todo o trabalho desenvolvido ao longo do ano letivo, na turma C, do 12.^o ano, nomeadamente no que se refere às expetativas e opções iniciais em relação ao estágio, às atividades desenvolvidas durante o planeamento, a realização e a avaliação e à atitude ético-profissional. A segunda secção engloba um conjunto de reflexões acerca da intervenção pedagógica, dificuldades e necessidades de formação, ética profissional, questões dilemáticas e conclusões acerca da formação inicial. A terceira e última secção diz respeito ao desenvolvimento de um estudo realizado na turma do 12^o C, cujo objetivo é verificar a existência de diferenças estatisticamente significativas no desenvolvimento da aptidão física, mais propriamente, na composição corporal e capacidades motoras, força e flexibilidade ao longo de um ano letivo, fruto do trabalho desenvolvido.

2. Expetativas em Relação ao Estágio

Na conjuntura atual, os jovens debatem-se com diversos dilemas na construção do seu projeto de vida. Há a considerar que a precocidade nas escolhas a nível académico condicionam à partida as futuras opções na escolha da profissão bem como alguma imaturidade presente nas gerações deste tempo. Perspetivando o futuro, fazem-se escolhas e sonham-se profissões se por um lado nem todos enveredam pela profissão de sonho, por outro são poucos os alunos que têm certezas quando concluem o ensino secundário. No meu caso pessoal, a área da Educação e a da Saúde foram sempre as que me despertaram uma curiosidade imensa, tendo vacilado entre

as opções decorrentes destas áreas. Prevaleceu a área da Educação pelo fascínio da constante interação com os alunos onde não só é possível ensinar mas também aprender, aliado ao ambiente característico de uma aula e de todo o contexto escolar; são situações que um professor estagiário necessita e almeja vivenciar enquanto docente.

Desta forma, após o *términus* em 2011 de uma licenciatura essencialmente direcionada para vertentes como treino e prescrição de exercício, a opção foi pela inscrição no segundo ciclo, no mestrado em Educação Física nos ensinos Básico e Secundário. Este mestrado é estruturado curricularmente em quatro semestres, sendo que nos dois primeiros as aprendizagens foram promovidas essencialmente a um nível teórico. Foi feito um trabalho exaustivo ao nível do contacto com documentação, formulação de fichas, trabalhos, planos e projetos, sendo que a dimensão didático-pedagógica em situação real de aula, a possibilidade de estar em contacto com os alunos, a transmissão de conteúdos, a organização e gestão de aula, o desenvolvimento de estratégias de ensino e outros aspetos mais próximos do contexto de aula, só viriam nos dois últimos semestres, através do estágio pedagógico. Nesta fase foi essencial refletir o que era pretendido desta etapa do percurso académico, que aprendizagens se pretendiam concretizar, que objetivos pretendiam ser atingidos e o que queria da profissão docente, no futuro. Neste contexto foi exigido uma atitude existencial dinâmica e interrogante, assumindo os próprios saberes e o que os outros possuem, integração que foi feita dinamicamente neste processo de conhecimento.

Para este ano de estágio que se aproximava havia a expectativa de integrar o contexto real da docência, o planeamento, a estruturação das aulas; conjeturava-se como intervir pedagogicamente de forma correta, idealizava-se a relação professor-aluno e professor-professor. Na prática questionavam-se procedimentos: como era atribuída a avaliação ao aluno, como funcionavam os cargos escolares, entre outras realidades da docência, procurando sempre desenvolver as competências próprias e tornando qualquer estagiário num profissional eficaz e credível.

3. Plano de Formação Individual

De acordo com Costa (1996), o Planejamento da Formação consta da tomada de um conjunto de decisões que define a natureza dos diferentes momentos de atividade para a satisfação das necessidades de formação e permite estabelecer a sequência de desenvolvimento da sua implementação. Esta fase culminará na concepção de um Plano de Formação Individual (PFI).

Neste sentido, houve a tentativa de integrar os modelos e refletir na própria vivência enquanto aluno, transportando-a para a nossa prática e tentando enquadrá-la, questionando sempre quanto à sua pertinência e adequação.

O Plano de Formação Individual foi um documento elaborado durante o mês de outubro do presente ano letivo e manifestou-se um suporte fundamental para o nosso desempenho durante o estágio. Nele foram definidos um conjunto de objetivos a atingir, fragilidades evidenciadas e formas de as superar.

Tendo sempre presente que o processo ensino-aprendizagem (EA) pressupõe uma atitude reflexiva, o PFI resultou disso mesmo: uma reflexão detalhada sobre esse processo, com a colaboração do Professor Orientador e restantes colegas do núcleo de estágio, elementos decisivos para os objetivos que foram propostos.

Tabela 1. Fragilidades, objetivos e estratégias de superação inscritas no Plano de Formação Individual.

Fragilidade	Objetivo	Estratégia de superação
<ul style="list-style-type: none"> • Dificuldade em motivar os alunos. 	<ul style="list-style-type: none"> • Aumentar a motivação dos alunos. 	<ul style="list-style-type: none"> • Dialogar mais com os alunos fora do contexto de aula.
<ul style="list-style-type: none"> • Dificuldade na emissão de <i>feedbacks</i>. 	<ul style="list-style-type: none"> • Aumentar a emissão de <i>feedbacks</i>. 	<ul style="list-style-type: none"> • Centrar mais a atenção num executante apenas e menos na tarefa global.
<ul style="list-style-type: none"> • Reduzida utilização do questionamento aos alunos. 	<ul style="list-style-type: none"> • Aumentar a frequência da utilização do questionamento. 	<ul style="list-style-type: none"> • Utilizar mais frequentemente o questionamento para aferir os seus conhecimentos, criação de questões tipo para as tarefas da aula.
<ul style="list-style-type: none"> • Selecionar e adequar as “melhores” progressões pedagógicas às dificuldades dos alunos. 	<ul style="list-style-type: none"> • Melhorar a minha capacidade de seleção das progressões pedagógicas, de acordo com as dificuldades dos alunos. 	<ul style="list-style-type: none"> • Observar aulas de colegas e do orientador de estágio; • Estudar mais profundamente as matérias.

4. Descrição das Atividades Realizadas

No âmbito da descrição das atividades desenvolvidas durante este ano letivo, esta análise segue as orientações do Guia das Unidades Curriculares dos 3º e 4º Semestres 2012-2013, que enquadra as atividades de ensino-aprendizagem em três grandes competências profissionais da prática docente: Planeamento do ensino, Realização do ensino-aprendizagem e Avaliação.

4.1. Planeamento

Segundo Pires (1995), citado por Poim (2011), “planeamento é o conjunto das ações que consistem em, a partir do conhecimento de uma situação existente, definir objetivos e prever os resultados de várias hipóteses alternativas de atuação para os atingir, escolhendo uma delas tendo em vista determinada situação ideal” (p.5).

Por sua vez, Bento (2003), é da opinião que o ensino mediante planificação e análise adquire os contornos de uma atividade racional e humana, libertando o professor de determinadas preocupações, ficando disponível para a vivência de cada aula como um ato criativo.”

O planeamento pretende ser flexível e abrangente, uma vez que inclui a possibilidade de fundamentar diversas opções educativas. O sentido integrador que enforma o planeamento não se evidencia apenas por si só; pretende-se que se organize de modo a facultar a síntese de aquisições parcelares do processo educativo, convergindo na construção de aprendizagens significativas e globalizantes. Durante o ano letivo foram várias as ações de planeamento realizadas, de modo a otimizar os resultados. Esteve sempre presente o objetivo de adequar o processo de ensino aprendizagem às características e especificidades únicas da turma, não só atendendo ao enunciado dos programas oficiais, como também analisando os dados recolhidos em vários momentos, procurando definir objetivos, conteúdos, metodologias e estratégias de ensino adaptadas à realidade do contexto vivenciado. Deste modo, é pertinente dizer que o planeamento deve apresentar um carácter flexível para que possa ser reajustado consoante as necessidades observadas.

Plano Anual

De acordo com Bento (2003), o plano anual é “ *um plano de perspectiva global que procura situar e concretizar o programa de ensino no local e nas pessoas envolvidas. Os objetivos indicados para cada ano, no programa ou normas programáticas, são objeto de uma formulação avaliável e concreta para professores e alunos. Constitui, pois, um plano sem pormenores da atuação ao longo do ano, requerendo, no entanto, trabalhos preparatórios de análise e de balanço, assim como reflexões a longo prazo. Os detalhes e demais medidas didático-metodológicas são reservados para os planos das unidades temáticas ou didáticas e para o projeto de cada aula, numa sequência lógica que aqui tem o seu início*”. (p.59)

Segundo o mesmo autor, o plano anual é o documento orientador da ação do professor durante o processo ensino-aprendizagem. Desse documento derivam o planejamento das unidades didáticas e respectivos planos de aulas. A realização do plano anual pressupõe o conhecimento de um conjunto de variáveis que permitem a sua exequibilidade.

Para a construção do plano anual, partimos de uma caracterização do meio, para posteriormente enquadrarmos o Colégio enquanto instituição, contribuindo para a valorização da escola também enquanto estabelecimento com características únicas e singulares, nomeadamente ao nível do seu modo de funcionamento, recursos humanos, espaciais, materiais e temporais, e por fim, caracterizar a própria turma. Em reuniões de núcleo de estágio, tendo em conta as diversas matérias contempladas no Projeto Curricular de Educação Física do Colégio para o 12.º ano e uma vez que todos os membros do núcleo de estágio desenvolveram a docência no mesmo ano de ensino, foram selecionadas com o Professor Orientador as matérias a lecionar. A calendarização das matérias de ensino a abordar, teve em conta as condições espaciais e materiais do Colégio. Assim, a elaboração deste documento ganhou uma nova dimensão logo que o Coordenador de Departamento Curricular entregou a cada professor o *roulement* (Anexo I). Com base na rotação de espaços e tendo em conta que em cada espaço apenas foi possível lecionar determinadas matérias. Estas foram abordadas por blocos e assim, distribuídas pelos vários períodos letivos.

Uma vez que o Departamento de Educação Física do Colégio trabalha há já vários anos com o sistema de rotação de espaços, não foi possível realizar a avaliação diagnóstica de todas as unidades didáticas a lecionar, no início do ano, como o programa da disciplina preconiza. Partindo das análises anteriores e tendo em conta os resultados das avaliações diagnósticas realizadas posteriormente, definimos e ajustámos um conjunto de objetivos comportamentais terminais a atingir. Por sua vez, de forma a alcançar esses objetivos, selecionámos e definimos estratégias a privilegiar ao longo do ano letivo, nomeadamente no que concerne às dimensões do processo de ensino – aprendizagem (organização, gestão, clima e disciplina) e de forma mais específica no tocante à abordagem de cada matéria assegurando uma diversidade de ofertas educativas tomando em consideração as necessidades dos grupos de forma a assegurar que possam desenvolver as competências essenciais e estruturantes definidas.

É importante ainda realçar que procurámos desde logo enquadrar e posicionar a avaliação como elemento de promoção das aprendizagens dos alunos, definindo procedimentos, momentos e instrumentos a utilizar no âmbito da avaliação diagnóstica, formativa e sumativa, respeitando as orientações do Departamento Curricular de Educação Física.

Caraterização do CAIC

O Colégio está situado em Cernache, uma pequena localidade de cerca de 4000 habitantes a 4km de Condeixa e 8Km de Coimbra, sede do Concelho. Integrado na rede escolar da Região Centro, serve prioritariamente uma área geográfica circundante de aproximadamente 50 km², acolhendo igualmente muitos alunos provenientes de lugares mais distantes que manifestam interesse no projeto de formação que proporciona.

O Colégio é um dos três colégios da Província Portuguesa da Companhia de Jesus e tem Contrato de Associação com o Estado Português, desde Outubro de 1978. Trata-se, por isso, de um estabelecimento de ensino gratuito. O lema do Colégio, “Educar para Servir”, que radica profundamente nos valores do Evangelho e no *Ad Maiorem Dei Gloriam* de Santo Inácio de Loyola, fundador dos Jesuítas, é um apelo constante aos educadores para que coloquem ao serviço dos alunos o dom da sua vocação.

Na sua dimensão pessoal, um aluno do Colégio deverá ser munido de responsabilidade, liberdade, equilíbrio e maturidade, dotado de imaginação, criatividade, constância e firmeza no trabalho. Relativamente à dimensão social o aluno deve aprender no Colégio a ser *“um homem para os outros, numa atitude de serviço e amizade; a viver em solidariedade e compromisso excluindo todo o espírito manipulador dos outros”* (Excerto do ideário dos Colégios da Companhia de Jesus em Portugal). No que se refere à dimensão religiosa, ao aluno deverão ser proporcionados *“momentos de instrução e de vivência, o sentido cristão da vida...que o oriente nas relações pessoais com Deus e com os outros”* (Excerto do ideário dos Colégios da Companhia de Jesus em Portugal).

Caraterização do grupo de Educação Física

Relativamente aos recursos humanos, o Departamento de Educação Física é constituído por sete professores, todos eles pertencentes ao Quadro de Nomeação Definitiva do Colégio. O Colégio dispõe de um Prefeito, responsável pelo pavilhão polidesportivo, arrecadação do material desportivo e zonas desportivas descobertas.

Para além de lecionarem a disciplina de Educação Física, todos os professores são responsáveis por dois grupos/equipa de Desporto Escolar, nas modalidades de Voleibol, Andebol ou Xadrez.

No que se refere aos recursos espaciais, o Colégio dispõe de um pavilhão polidesportivo coberto (27mX50m), contendo as seguintes marcações: quatro campos de Voleibol; nove campos de Mini Voleibol; quatro campos de Basquetebol, um campo de Andebol e seis campos de Badminton. Para além disso, o Colégio possui uma parede de escalada fixa, contendo quatro vias. Junto ao pavilhão polidesportivo, existe ainda uma sala de Ginástica (20mX12m). Relativamente às zonas desportivas descobertas, o Colégio dispõe de um campo de Futebol, três campos de Basquetebol, dois campos de Voleibol, uma caixa de saltos e duas pistas de corrida de velocidade. Para que os alunos se possam equipar e desequipar, o Colégio disponibiliza quatro balneários masculinos e quatro femininos. Dispõe ainda de um gabinete médico, dois gabinetes de Professores e dois gabinetes de Prefeitos.

Diagnóstico da Turma

No decorrer da vida profissional de um professor, este tem inúmeras competências a cumprir, tentando sempre ir ao encontro das necessidades e interesses dos alunos, sempre em comunicação e interação com os Encarregados de Educação, pois são os principais educadores de cada aluno. De forma a conseguir conhecer os alunos melhor, visto que cada um deles é único e também de forma a adotar as melhores estratégias de diferenciação pedagógica, o estudo da caracterização da turma fornece informações importantes ao docente. Deste modo, este estudo da turma tem como objetivo conhecer a população com que se vai trabalhar, com o intuito de beneficiar o processo de ensino-aprendizagem.

A turma é constituída por dezoito alunos, dos quais nove são do género feminino e nove do género masculino. Quanto a faixa etária vai dos dezasseis aos dezanove anos, sendo que a maioria dos alunos tem dezassete anos. Todos os alunos são de nacionalidade portuguesa. Quanto às habilitações académicas dos trinta e quatro progenitores, sete são licenciados, nove completaram o ensino secundário e dezoito concluíram o ensino básico. Dos dezoito alunos, catorze frequentaram o ensino pré-escolar e apenas três não o frequentaram. Os alunos, face ao sentimento que a escola lhe transmite, dizem ser agradável para dezasseis alunos da turma. Já à questão se gostam de estudar apenas cinco responderam de forma positiva. Relativamente ao percurso académico catorze tem intenção em prosseguir estudos no ensino superior. Em relação às áreas curriculares, aquela que é definida como mais difícil é a unidade curricular de Português. Já as unidades curriculares que os alunos preferem são a de Educação Física e História. Por fim, a maioria dos alunos desta turma afirma que as principais causas do insucesso escolar, se deve à falta de hábitos de estudo.

Unidades Didáticas

A elaboração das unidades didáticas surgiu tendo como base o projeto curricular descrito no plano anual, com o intuito de adaptar o processo de ensino-aprendizagem às necessidades e especificidades da turma.

Com a elaboração destes documentos pretendíamos obter uma ferramenta prática resultante não só de uma análise ao Programa Nacional de

Educação Física e às diversas condicionantes derivadas dos recursos humanos, espaciais, materiais e temporais, como também das avaliações diagnósticas realizadas, procurando construir documentos o mais específico e adequados às características e necessidade evidenciadas pelos alunos.

Os aspetos fundamentais contemplados na planificação das mesmas passaram por realizar uma análise da matéria, nomeadamente no que concerne à sua história, regras, gestos técnicos principais e conteúdos técnicos e táticos específicos. Posteriormente, toda a planificação realizada resultou de uma, análise e reflexão dos resultados obtidos na Avaliação Diagnóstica, não esquecendo as condicionantes de ensino relacionadas com os recursos disponíveis.

Através dessa análise, procedeu-se à definição de competências terminais e objetivos diferenciados em função dos níveis de aprendizagem evidenciados. Por sua vez, de forma a alcançar os objetivos, elaborou-se uma extensão e sequência de conteúdos por aula, contemplando as estratégias específicas a privilegiar no que concerne à complexidade das tarefas, *feedback* e estilos de ensino, procurando desde logo utilizar a diferenciação pedagógica como forma de promover a igualdade de sucesso e respeitar os diferentes ritmos nas aprendizagens.

A planificação das unidades didáticas contemplou ainda a definição de momentos e estratégias de avaliação, respeitando as orientações do Departamento Curricular de Educação Física. Na condução das matérias de ensino, estiveram sempre presentes os relatórios de avaliação diagnóstica, formativa e sumativa, assumindo-se como ferramentas práticas na promoção do sucesso do processo EA.

Por fim, importa realçar que, face às orientações e decisões do Departamento Curricular de Educação Física, durante este ano letivo lecionámos as matérias de Ginástica de Solo, Ginástica de Aparelhos, Voleibol, Andebol, Basquetebol, Corfebol, Ginástica Acrobática, Orientação, Atletismo, Jogos Tradicionais e Badminton.

Planos de Aula

No âmbito de cada aula lecionada esteve sempre subjacente a elaboração prévia de um plano com referência aos objetivos gerais da mesma;

à função didática presente; aos estilos de ensino a privilegiar; à descrição das tarefas a realizar e aos objetivos operacionais e critérios de êxito de cada tarefa. Por sua vez, em anexo ao plano de aula, esteve sempre presente uma “Justificação do Plano de Aula” em que todas as decisões e opções tomadas se encontravam fundamentadas. (Anexo VIII)

No que diz respeito ao plano da aula, considerámos esta ferramenta como sendo uma “hipótese” de planeamento, não tendo carácter de obrigatoriedade o cumprimento integral de todas as tarefas, tempos e decisões programadas. É competência do professor eficaz que, sempre que considerar positiva a decisão, por evidente necessidade, de eliminar ou alterar tarefas previstas, seja essa a postura e atitude a tomar, no sentido de promover as aprendizagens de todos os alunos. Desenvolvemos a realização dos planos de aula ao longo do ano letivo, no sentido de imprimir um maior rigor, imaginação e inovação no planeamento dos momentos de ensino-aprendizagem. A coluna dos critérios de êxito foi aquela que mais evoluiu, pois este ponto confirmou ser um aspeto chave para a motivação e maior empenhamento por parte dos alunos. É também de realçar a opção de definir previamente no plano de aula os grupos a utilizar durante a mesma, o que permitiu a diminuição dos tempos de transição e o aumento do tempo de empenhamento motor. Quanto mais rigorosos fomos no planeamento, na preparação das aulas e na elaboração destes documentos, maior foi a segurança do professor estagiário durante a aula, visto ter sido contemplado um conjunto de hipóteses prévias que permitiu concluir que toda a realização da aula tinha subjacente uma reflexão fundamentada.

É importante também realçar que o plano de aula procurou respeitar a extensão e sequência de conteúdos delineada na unidade didática, não se esgotando nesta orientação, perspetivando a progressão dos alunos em relação aos objetivos comportamentais terminais definidos.

4.2. Realização

Se o planeamento diz respeito à fase que prepara a intervenção pedagógica, em que o professor toma decisões antes de contactar com a turma, a realização assume uma fase posterior. Deste modo, diz respeito à

intervenção pedagógica do professor durante o processo de ensino-aprendizagem, junto dos alunos.

Como referem Siedentop e Eldar (1989) *“conhecer a matéria não é condição suficiente para alcançar a eficácia pedagógica ou para se ser um especialista do ensino, é necessário possuir um sólido conhecimento da matéria e dominar um vasto repertório de habilidades de ensino.”* (p.255)

De acordo com os mesmos autores, as quatro dimensões do processo ensino-aprendizagem estão sempre presentes de uma forma simultânea em qualquer momento de ensino.

Durante a condução do processo EA, deu-se primazia a diversas estratégias de ensino que se podem esquematizar a partir das dimensões também referenciadas pelo autor supracitado: instrução, gestão, clima e disciplina. Como é evidente, as estratégias utilizadas tiveram sempre impacto em mais do que uma dimensão face à sua envolvência e interligação nos períodos de ensino, pelo que procuraremos de seguida não só apresentar as estratégias relativas a cada dimensão como também demonstrar essa influência e interligação das várias dimensões.

Instrução

Relativamente à dimensão instrução, e entendendo que a mesma contempla as técnicas de intervenção pedagógica de acordo com a preleção, o questionamento, o *feedback* e a demonstração, que por sua vez são essenciais na comunicação professor aluno, gostaríamos de referir que ao longo do ano letivo esta foi uma das dimensões a que dedicámos mais tempo e empenho pessoal. A incidência neste aspeto fundamenta-se no facto não só de ser uma das dimensões mais importantes da docência, mas também por ser uma área onde eram sentidas por nós poucas competências.

No que diz respeito à preleção, procurámos perceber e refletir na manutenção e desenvolvimento de um discurso objetivo, sucinto e coerente que nos permitisse transmitir a mensagem aos alunos de forma clara e rápida. Desde já, podemos relacionar esta dimensão com a dimensão disciplina, pois o facto de mantermos a turma disciplinada foi determinante para a intervenção de forma breve, elevando o tempo de empenhamento motor nas tarefas, o que por

sua vez vai ao encontro da dimensão gestão, através da redução dos tempos de transição durante as várias tarefas da aula.

Quanto ao questionamento, presente em maior escala com a passagem do tempo de aulas, foi relevante não só no envolvimento do aluno ativamente na aula como na estimulação e desenvolvimento da sua capacidade cognitiva. Procurámos privilegiar um questionamento de forma dirigida, com o intuito de verificar a assimilação dos conteúdos transmitidos, na tentativa de um contributo ativo para a avaliação formativa dos alunos.

No que diz respeito do *feedback* pedagógico, optámos por não só diversificar os *feedbacks* ao longo da sessão como também adaptá-los aos níveis de aprendizagem distintos existentes na turma. Assim, para os alunos com mais dificuldades a intervenção era realizada de uma forma mais individualizada, com maior frequência e com um objetivo essencialmente corretivo; nos grupos de níveis de proficiência psicomotor mais elevada procurámos privilegiar um *feedback* essencialmente de questionamento. Procurámos reagir ao comportamento do aluno de modo a privilegiar sempre o *feedback* positivo. Esta estratégia foi mais uma das que aprendemos a ensinar e assim foi seguida com o intuito de obter um ambiente de trabalho positivo (dimensão clima). A operacionalização do referido foi feita através de uma maior disponibilidade dos alunos para a prática, reduzindo os tempos de repouso (dimensão gestão) e desta forma um maior empenhamento motor dos alunos, após a motivação extra de um *feedback* positivo à sua ação comportamental, reduzindo também a possibilidade de comportamentos inapropriados (dimensão disciplina). Ainda neste capítulo e da mesma importância de tudo aquilo que já foi descrito, é pertinente salientar a importância de fechar o ciclo do *feedback*, de modo a observar a ação posterior ao *feedback* inicial com a intenção de verificar se a intervenção tinha tido o efeito pretendido.

Quanto à demonstração, optámos pela sua utilização antes e durante as tarefas, sempre que era pertinente. Começámos por utilizar o professor como modelo, mas logo percebemos, que necessitávamos de outra estratégia, que passou por utilizar os melhores alunos como modelo. No âmbito das estratégias utilizados procurámos ter sempre em conta a necessidade de colocar todos os alunos a visualizar o modelo claramente e do mesmo ângulo,

realizando algumas demonstrações de forma lenta e terminando sempre com execuções à velocidade normal do movimento.

Gestão

Segundo Quina (2009), citado por Matos (2012), uma boa capacidade de gestão facilita largamente as condições de ensino-aprendizagem e é indispensável ao sucesso pedagógico.

Assim, desde o início do ano que procurámos adotar e introduzir regras de gestão organizacional na turma, referindo como exemplo, o facto de termos assumido um compromisso com os alunos, sujeitando a regras de pontualidade, sinais de atenção e reunião, procurando minimizar os períodos de transição entre exercícios e portanto aumentando os tempos de empenhamento motor.

O facto de organizarmos os grupos previamente antes da aula, realizarmos períodos de preleção entre tarefas claros e sucintos e controlarmos a turma de forma correta e adequada à disposição dos alunos e ao espaço disponível, procurou ir ao encontro de um maior período temporal de empenhamento motor. Com o sucesso desta estratégia, foi possível rentabilizar ao máximo o tempo previsto para a aprendizagem, abreviando a existência de alunos em tempo de espera, o que otimiza em termos de disciplina.

Prosseguindo com a temática das estratégias realizadas em termos de gestão, após uma fase inicial com a turma em que nos foi possível identificar os “líderes” e partindo sempre da avaliação diagnóstica realizada em cada matéria, que nos permitia identificar os melhores alunos em termos de proficiência psicomotora, optámos por durante as aulas atribuir responsabilidades a estes alunos, em situações relacionadas com a organização dos colegas para uma determinada tarefa, procurando tornar os tempos de transição e reorganização mais breves.

Clima

Durante as aulas procurámos criar um ambiente favorável à aprendizagem dos alunos, criando situações de diálogo em relação a conteúdos mais pessoais, motivando-os e desafiando-os a superarem-se a si

próprios. Sendo esta uma premissa que resultou, podemos considerar que a relação estabelecida com a turma foi adequada.

Através destas estratégias, acreditamos que o clima de aula proporcionado ao longo do ano letivo provocou também ganhos ao nível das outras dimensões de ensino, nomeadamente da gestão (pois foi sentida maior recetividade por parte da maioria dos alunos às tarefas proporcionadas e conteúdos abordados) e disciplina (pois foi evidente que quanto maior o empenho dos alunos nas tarefas menor a predisposição para surgirem comportamentos inapropriados).

Concordando com Siedentop (1998), “Existem muitos professores de Educação Física para quem é suficiente os seus alunos comportarem-se de forma apropriada e estarem divertidos a praticar uma atividade desportiva”, o grupo considera que o clima não pode apenas passar por ter os alunos entretidos de forma meramente lúdica, a aprendizagem tem de ser significativa (p.346).

Disciplina

No que toca à dimensão disciplina e como foi possível verificar anteriormente, é influenciada e influencia transversalmente todas as outras dimensões.

Relativamente à disciplina, acreditamos que o facto de desde o início termos estabelecido regras nesta dimensão, como referimos anteriormente quando foi abordada a dimensão gestão, levou a que ao longo das aulas não se verificassem comportamentos inapropriados para a mesma e que os comportamentos desajustados fora da tarefa fossem também reduzidos. Deste modo, na realização das tarefas não houve relevantes necessidades de intervenção para corrigir comportamentos inapropriados. Assim, o comportamento adequado dos alunos proporcionou um clima de aula positivo e, por consequência, um maior tempo de empenhamento motor. É de salientar também que esta disciplina demonstrada foi um elemento decisivo e facilitador na intervenção de um professor estagiário.

Segundo Siedentop (1998), não há dúvida que um sistema de organização eficaz e boas estratégias disciplinares criam uma atmosfera (clima positivo) na qual é mais fácil aprender.

Tendo em consideração todo o exposto, é total a concordância com o autor supracitado; aditamos que é mais fácil aprender e aprender a ensinar.

4.3. Avaliação

Segundo Art.º 2.º do Despacho normativo n.º 30/2001 de janeiro a avaliação é um elemento integrante e regulador da prática educativa, permitindo uma recolha sistemática de informações que, uma vez analisadas, apoiam a tomada de decisões adequadas à promoção da qualidade das aprendizagens. Através da avaliação é possível descrever os conhecimentos, as atitudes e as aptidões que os alunos vão adquirindo ao longo de um determinado tempo, bem como as dificuldades por eles reveladas. As informações recolhidas pelo processo avaliativo permitem aos professores procurar meios e estratégias que possibilitem auxiliar os alunos a resolver as suas dificuldades. A avaliação tem como objetivos apoiar o processo educativo, fomentar o sucesso dos alunos, permitir, certificar as diversas aprendizagens e competências adquiridas pelo aluno e contribuir para a melhoria e qualidade do sistema educativo. A avaliação em Educação Física recai sobre os objetivos a atingir assentes numa lógica de ano e de ciclo. Os objetivos esclarecem as qualidades que permitem ao professor analisar os resultados decorrentes da observação dos alunos e elaborar um juízo relativo às características apresentadas pelos alunos. Os resultados provenientes do processo avaliativo deverão contribuir para o aperfeiçoamento do processo de ensino-aprendizagem, bem como informar os alunos de qual o caminho a seguir e o modo como o deverá realizar.

Uma vez que o Colégio possui autonomia pedagógica desde 2003, por deliberação do Conselho Pedagógico, o modelo de avaliação da disciplina de Educação Física, embora assente nos domínios preconizados por Bento (2003), não utiliza os mesmos desígnios. Para todo o Colégio existe, também por decisão do Conselho Pedagógico, um sistema de avaliação assente em áreas e parâmetros iguais para todos os departamentos curriculares e grupos disciplinares.

Deste modo, os alunos serão avaliados, na disciplina de Educação Física, nos domínios descritos por Bento (2003), tendo estes apenas designações diferentes. O domínio cognitivo será avaliado ao longo de todas

as aulas pelo questionamento, na parte final de cada aula, com nomeação à posteriori (três alunos por aula). Após todos os alunos serem questionados, a avaliação do domínio cognitivo continua, mas a resposta à questão passa pela iniciativa do aluno e não pela nomeação do professor. O domínio socioafetivo (valores e atitudes) será avaliado ao longo de todas as unidades didáticas, através dos aspectos descritos nos critérios de avaliação (apresentados mais à frente numa tabela representativa). O domínio psicomotor (aquisição e aplicação de conhecimentos práticos) será avaliado em função do desempenho motor de cada aluno, no decorrer de cada unidade didática, recorrendo para tal à avaliação formativa e avaliação sumativa. Desta forma, a avaliação das unidades didáticas decorrerá em três momentos: no início, durante e no fim do processo, recorrendo respetivamente à, avaliação diagnóstica, formativa e sumativa.

Avaliação Diagnóstica

De acordo com o Despacho normativo n.º 1/2005, de 5 de Janeiro, “avaliação diagnóstica conduz à adoção de estratégias de diferenciação pedagógica e contribui para elaborar, adequar e reformular o projeto curricular de turma, facilitando a integração escolar do aluno, apoiando a orientação escolar e vocacional. Pode ocorrer em qualquer momento do ano letivo quando articulada com a avaliação formativa”. (p.71)

A avaliação diagnóstica (AD) tem como principal objetivo obter informações acerca dos conhecimentos e aptidões de que os alunos dispõem relativamente à matéria a lecionar, permitindo determinar o seu nível de aprendizagem, assim como da turma em geral, no início de cada unidade didática. Para a sua realização e implementação recorreu-se a uma ficha elaborada para o efeito, utilizando para tal a primeira aula de cada unidade didática. Nesta ficha de avaliação são registados os comportamentos observados de acordo com as componentes críticas estipuladas. A avaliação diagnóstica privilegia a execução analítica dos gestos técnicos de cada matéria, devendo o professor centrar-se numa apreciação do nível de competência inicial do aluno na execução das principais componentes críticas do gesto.

Avaliação Formativa

A avaliação formativa (AF) foi realizada durante o decurso de cada unidade didática, na qual o professor recolheu dos alunos todas as informações que entendeu necessárias, informando-o do seu desempenho psicomotor, cognitivo e socioafetivo. Permite acompanhar todo processo de ensino-aprendizagem, fazendo os ajustes que se entenderam necessários, quer ao nível dos conteúdos quer ao nível dos objetivos operacionais. A AF foi feita informalmente aula a aula onde íamos registando atitudes, comportamentos e respostas a algumas questões para avaliar o domínio cognitivo dos alunos.

Avaliação Sumativa

A avaliação sumativa (AS) é predominantemente uma avaliação pontual, já que habitualmente ocorre no final de uma unidade didática. É um momento que procura determinar o grau de domínio de alguns objetivos previamente estabelecidos. Permite, em paralelo, fazer um balanço de uma ou várias sequências de um trabalho de formação; em determinadas circunstâncias, pode ser realizada de forma cumulativa, nomeadamente quando o resultado final resulta de vários resultados parciais. A avaliação sumativa tem como função essencial a certificação. De acordo com o Despacho Normativo n.º 6/2010, de 19 de Fevereiro “ *a avaliação sumativa consiste na formulação de um juízo globalizante sobre o desenvolvimento das aprendizagens do aluno e das competências definidas para cada disciplina e área curricular*”. (p.7464) Esta avaliação permite atribuir uma classificação quantitativa aos alunos, resultado da avaliação contínua.

Nas aulas onde a função didática foi a avaliação sumativa, o objetivo centrou-se fundamentalmente na observação direta de tarefas realizadas, com um nível de exigência adequado aos conhecimentos e desempenho dos alunos da turma, efetuando o respetivo registo (Anexo II). A classificação final resultou da média ponderada, depois de aplicados os critérios aprovados em sede de Conselho Pedagógico. Cada aluno foi avaliado com um valor situado numa escala de 0 a 20 (Anexos III e IV).

Tendo em conta a especificidade da disciplina de Educação Física, por vezes torna-se necessário adaptar o modelo de avaliação aos alunos que, por prescrição médica, se veem impedidos de realizar as aulas de carácter prático

da referida disciplina. (Anexo V) A estes alunos é exigido um regime presencial para que a sua ausência não seja contabilizada como falta de presença no parâmetro da organização e aplicação. É solicitado a estes alunos em situação excecional que realizem tarefas de desenvolvimento cognitivo, como a descrição da organização e principais objetivos das tarefas realizadas pela turma.

4.4. Componente Ético – Profissional

Caetano e Silva (2009), afirma que o modo como os professores definem a docência, assume particular relevo a função de educar, formar os alunos e contribuir para o desenvolvimento pessoal e social das crianças e jovens.

De acordo com Lopes (1997), a Escola é o que forem os seus Educadores. Mais que através do conteúdo que ensinam, os alunos aprendem sobretudo a forma como os Educadores estão na escola e na sala de aula. Assim o professor é olhado pela maioria dos alunos como um modelo a seguir. Deste modo, mais do que essencial, é fundamental refletir sobre a sua conduta e atitudes de acordo com as funções que desempenha.

Segundo o artigo 3.º do Decreto de Lei nº49/2005 de 30 de Agosto, " Um professor deverá ser capaz de, assegurar a formação cívica e moral dos jovens e contribuir para desenvolver o espírito e práticas democráticas"

A ética profissional docente corresponde a um agir profissional que envolve, além do domínio de um conhecimento de base especializado, um compromisso com a aprendizagem dos alunos e uma promoção do desenvolvimento profissional individual e coletivo do futuro professor no seio da organização-escola (Silva, Fachada e Nobre, 2012).

De acordo com estes fundamentos, procurámos ajustar as ações desenvolvidas ao contexto em que estávamos inseridos, durante este ano letivo. As observações e os *feedbacks* dados tanto pelo Professor Orientador como pelo Professor Supervisor e até pelos colegas do Núcleo de Estágio, foram muito importantes para a reflexão e aperfeiçoamento da nossa conduta, enquanto membros integrantes da comunidade educativa. Não só por estar sob avaliação, as responsabilidades foram maiores e isso desencadeou-nos uma vontade acrescida em não defraudar as expetativas enquanto, aluno da

FCDEF–UC. Todavia, procurámos ser sempre um exemplo para os alunos e para os colegas, nomeadamente no que respeita à assiduidade, pontualidade, atitude, cumprimento de prazos, participação ativa nas atividades do Colégio, cooperação com os colegas de Departamento Curricular, entre outros.

CAPITULO II – Análise Reflexiva

Segundo Bento, (2003) “sem um trabalho de reflexão suficientemente aprofundado não é possível a avaliação dos alunos e da atividade pedagógica do professor”. Para Cardoso (1996) citado por Lopes (2009), “a reflexão sobre o seu ensino é o primeiro passo para quebrar o ato de rotina, possibilitar a análise de opções múltiplas para cada situação e reforçar a sua autonomia face ao pensamento dominante de uma dada realidade”.

5. Razão das Opções Escolhidas

Ao longo deste ano letivo procedemos à tomada de distintas decisões face às situações que surgiam durante a prática pedagógica e sempre com o intuito de adaptar o processo de ensino-aprendizagem às características dos nossos alunos. Procurámos assim, ir ao encontro da promoção da diferenciação pedagógica e da atitude inclusiva perante os diferentes ritmos de aprendizagem, pois só desta forma poderíamos proporcionar uma igualdade em termos de sucesso na aprendizagem.

No que concerne às tarefas de aprendizagem proporcionadas ao longo do ano letivo, importa realçar algumas opções tomadas relativamente à parte inicial, fundamental e final da aula.

Neste âmbito, na parte inicial da aula, optámos sempre que possível por realizar exercícios que não só permitissem uma elevação da temperatura e preparação das estruturas articulares, como também apresentassem um carácter específico da matéria, permitindo abordar desde logo conteúdos (de uma forma simplificada), essenciais para atingir os objetivos da aula. Com esta opção, conseguíamos ir ao encontro de um aumento do tempo de empenhamento motor específico dos alunos, contribuindo ainda para a realização das tarefas posteriores. Na fase seguinte da aula, a estratégia passou por proporcionar uma complexidade de tarefas e *feedbacks* de forma

diferenciada face aos grupos de nível e as suas necessidades evidenciadas, sendo esta opção justificada pela necessidade de promover a inclusão e diferenciação em prol do sucesso pedagógico. No entanto, não foram as únicas estratégias de ensino, em várias unidades didáticas optámos também pela realização de tarefas de aprendizagem em grupos heterogéneos. Esta opção surgiu face a não promover um afastamento total entre os grupos, promovendo situações que permitissem não só aumentar os níveis de motivação e empenho essencialmente dos alunos com mais dificuldades, como também esperando que estes adquirissem aprendizagens pelo facto de realizarem os exercícios com os colegas que apresentavam um nível de proficiência psicomotora mais elevada. Ainda nesta fase da aula demos uma importância relevante à realização de um programa interventivo, de modo a promover a evolução das capacidades motoras condicionais dos alunos.

Quanto à fase final da aula, de uma forma geral optámos pela recuperação ativa dos níveis fisiológicos dos alunos através de atividades lúdicas de baixo impacto com posterior relaxamento muscular de modo a que a recuperação fosse a mais rápida possível para a aula seguinte.

Respetivamente à condução do processo de ensino aprendizagem passou pela realização de um questionamento dirigido no início e final de cada aula. Esta opção surgiu como opção ao teste escrito, visto ser de carácter opcional no colégio e face à possibilidade de avaliar cognitivamente os conhecimentos dos alunos em relação aos conteúdos abordados ou abordar, permitindo uma introdução ou revisão dos mesmos.

O *feedback* pedagógico esteve sempre presente como forma de diferenciar o ensino, adequando a nossa instrução e intervenção às características dos alunos. Face às especificidades de cada grupo de nível, optámos pela realização de um *feedback* de questionamento no que concerne aos alunos com um nível de proficiência psicomotora mais elevada, optando por um *feedback* nomeadamente corretivo e de afetividade positiva no que concerne aos alunos com mais dificuldades.

No que diz respeito às opções tomadas, face a estarmos a lecionar um 12º ano, optámos por ao longo do ano letivo promover diversos conhecimentos no que concerne a aspetos relacionados com fisiologia e anatomia. Neste âmbito, as nossas aulas foram caracterizadas pela utilização de uma

terminologia adequada aos movimentos realizados e músculos utilizados, como por exemplo: “ realizar a rotação superior dos membros superiores”; No âmbito do programa interventivo de flexibilidade, realizado ao longo das aulas, optámos por no início de cada matéria demonstrar os exercícios de alongamento de forma a permitir aos alunos conhecer quais os músculos específicos da matéria e qual a sequência lógica que devia ser respeitada. Quando entendíamos que estas aprendizagens estavam consolidadas, optávamos por colocar os alunos de melhor nível, no comando do programa.

6. Ensino-Aprendizagem

6.1. Aprendizagens Realizadas com o Estágio

Após o contacto constante com a realidade escolar e com tudo o que esta engloba durante um ano letivo, importa refletir sobre as aprendizagens realizadas com estágio. Neste sentido, iniciaremos a nossa reflexão relativamente à dimensão do planeamento do ensino sendo que posteriormente iremos refletir sobre a condução do processo de ensino-aprendizagem e, por fim, sobre a avaliação.

Planeamento do Ensino

Relativamente aos documentos produzidos, importa desde logo salientar a elaboração do planeamento anual e das outras unidades de planificação parciais como as unidades didáticas e os planos de aula. Com o *feedback* constante que obtínhamos na condução do processo de ensino aprendizagem, conseguimos evoluir no sentido de ajustar e produzir documentos orientadores mais enriquecedores, adaptados e específicos perante as necessidades e características específicas dos nossos alunos, do colégio e do meio envolvente. Um dos documentos em que sentimos uma maior evolução ao longo deste ano e talvez também pelo tempo dedicado em relação ao mesmo, foi o plano de aula. Neste âmbito, procurámos sempre evoluir no sentido de um maior rigor, imaginação e inovação, alterando e reajustando os planos de aula no sentido de tornar cada vez mais este tipo de documento numa “ferramenta prática e simples” para a condução do processo de ensino aprendizagem, isto porque também sentimos que quanto mais refletíamos sobre o mesmo e justificávamos as nossas opções educativas, mais seguros estávamos durante

a sessão. No entanto, aprendemos que: o plano de aula é conjunto de tarefas encadeadas com o intuito de atingir determinados objetivos; não devemos ter receio em alterar o plano prévio no decorrer da aula como por exemplo alterar a complexidade de um exercício; simplificar a sua organização; dedicar um maior/menor tempo de aprendizagem numa tarefa, entre outras decisões, desde que estas sejam pertinentes e justificadas face ao que o professor observou.

Progredimos no sentido de planear a aula aumentando o tempo potencial de aprendizagem. Neste sentido, procurámos estratégias para programar um conjunto de exercícios com uma sequência fluida e sem grandes intervalos de transição, optando por exemplo por manter a organização dos alunos e do espaço de um exercício para o seguinte, deste modo facilitando a transição e não só, aumentando também o tempo de empenhamento motor específico durante a aula e reduzindo a probabilidade de surgirem comportamentos inapropriados. No entanto, aprendemos quanto mais simples for a organização, mais rápida for a reunião e mais concisa for a explicação mais rápido se dá a transição.

Condução do Processo Ensino-Aprendizagem

Relativamente à dimensão instrução, no âmbito da nossa intervenção em termos de comunicação, evoluímos no sentido de conseguir comunicar de forma clara e sucinta com os alunos, sempre recorrendo a uma terminologia específica da matéria. Esta comunicação não foi estabelecida tão bem em matérias onde o domínio total dos conteúdos a abordar não estava bem consolidado. Aprendemos que no início da aula é essencial não só realizar um questionamento de forma dirigida verificando se os alunos adquiriram as aprendizagens das aulas anteriores, como também informar os alunos dos conteúdos, tarefas e objetivos para a aula que vai iniciar. Quanto aos períodos de transição entre tarefas, tal como salientámos anteriormente é essencial explicar de forma clara e sucinta os exercícios, realçando os seus conteúdos, objetivos e fundamentalmente os critérios de êxito. A razão pela qual no início não conseguimos atingir períodos de transição rápidos teve como base o facto de nem sempre sermos claros na explicação dos exercícios e por vezes esquecermo-nos de algumas regras e condicionantes, tendo que parar o exercício para acrescentar essa informação ou corrigir algo que os alunos não

tinham compreendido. No que diz respeito ao *feedback* pedagógico, no início recorriamos essencialmente a um tipo de *feedback* mais prescritivo e tínhamos alguma dificuldade em intervir de forma constante relativamente à prestação dos alunos. Após os primeiros *feedbacks* do professor orientador a nossa intervenção passou a ser sobretudo realizada através de um reforço positivo, sendo que os *feedbacks* corretivos, descritivos e interrogativos ainda não eram utilizados de forma espontânea, pertinente e adequada à observação realizada. No entanto, com o avançar da docência aprendemos a emitir os mais variados *feedbacks* e quão importante é verificar se o *feedback* teve o efeito pretendido. Falta salientar que procurámos geralmente distribuir de forma equitativa o *feedback* pelos alunos da turma, ao trabalharmos com grupos de níveis diferenciados, por vezes, dedicamos um maior tempo de intervenção nos alunos com mais dificuldades, até porque são estes que necessitam um maior acompanhamento por parte do professor.

No que se refere a gestão do tempo de aula e tempos de transição, inicialmente o tempo a dedicar a cada tarefa era um dos aspetos onde demonstrávamos uma maior preocupação; o ato de olhar para o relógio era um movimento constante, durante a aula. Posteriormente, face à progressão que realizámos ao longo do percurso, este aspeto começou a ser controlado, gerindo não só o tempo de aula, como também o material e a constituição dos grupos, sempre tendo em conta os objetivos para cada tarefa. Aprendemos que os tempos que dedicamos a cada tarefa no plano de aula são apenas orientações para a prática pelo que, na realização, o tempo que dispomos para cada exercício deve ter em conta a forma como este está a decorrer, não só dando ou retirando tempo de exercitação a determinadas tarefas, como também procurando complexificar ou simplificar as mesmas tendo em conta o desempenho e compreensão dos alunos. Apreendemos também que é essencial desde cedo introduzir regras de gestão organizacional na turma, pois só assim podemos contribuir para um maior tempo de empenhamento motor durante a aula.

Gostaríamos ainda de referir que, uma das competências que pensamos ter adquirido mais rapidamente foi a capacidade de nos posicionar e circular pelo espaço, de forma a garantir que todos os alunos estejam no nosso espaço

de visão. Desta forma, conseguimos obter uma percepção global e o controlo eficaz das diversas situações, detetando e prevendo situações de risco.

Refletindo um pouco sobre o clima de aula, percebemos que é essencial elevar os níveis de motivação durante as tarefas. Deste modo, verificámos por um lado que os alunos ficam mais recetivos às tarefas proporcionadas e, por outro um maior empenho por parte destes. Desta forma a obtenção de um elevado empenhamento motor, contribui para uma menor predisposição para surgirem comportamentos inapropriados. Assim sendo, fomos procurando estratégias para adquirir competências no que concerne a motivar os alunos, sendo que conseguimos agora optar pela utilização de um *feedback* essencialmente positivo face ao negativo e desenvolver uma sequência de tarefas de aprendizagem contínua e sem quebras que promova um ambiente de trabalho que favoreça as aprendizagens dos alunos. Assim, percebemos a necessidade de sermos pessoais, nomeadamente no início e no final da aula, aproximando-nos do estado emocional dos alunos, o que às vezes pode ser conseguido através de simples questões, como por exemplo: Como foi o fim-de-semana?

Por fim, no que concerne à dimensão instrução, importa referir que na conclusão da aula, aprendemos que esta deve terminar de forma calma, tendo em conta alguns aspetos essenciais para o processo EA, sendo que devemos procurar obter informações sobre os conhecimentos adquiridos pelos alunos durante a aula através do questionamento dirigido e transmitir resumidamente quais os conteúdos a abordar na próxima aula, motivando os alunos para a prática da matéria.

Avaliação do Ensino

No que preza à avaliação, entendemos que o facto de um aula ter uma função de avaliação em determinadas tarefas e momentos da unidade didática, esta não deve interferir com a promoção das aprendizagens dos alunos. O nosso intuito principal centrou-se na promoção de aprendizagens e como tal o *feedback (FB)* pedagógico esteve sempre presente. De acordo com a reflexão e justificação das opções tomadas, constatámos que a avaliação é um elemento fundamental na promoção das aprendizagens dos alunos, desde logo porque nos permitiu no início das unidades didáticas aferir os níveis de

proficiência psicomotora dos alunos, contribuindo para uma programação do ensino de forma diferenciada, adequada às dificuldades e especificidades dos nossos alunos. Neste âmbito, todas as estratégias definidas, nomeadamente os estilos de ensino, complexidade das tarefas e *FB* pedagógicos foram orientados tendo em conta o contexto. No que diz respeito aos instrumentos, procedimentos e estratégias de avaliação sumativa realizadas, das diversas aprendizagens desenvolvidas, gostaríamos de realçar as seguintes: primeiro, que ao longo do ano letivo fomos evoluindo no sentido de conseguir observar com um maior rigor o desempenho dos nossos alunos e que para tal não só contribuiu o facto de nos concentrarmos nos critérios de êxito principais de cada elemento técnico e tático, como também na estratégia de recorrer à utilização do questionamento dirigido de forma a entender o “porquê” das ações não surgirem, o que pode ser conseguido através de questões simples colocadas ao aluno, como por exemplo: porque não te desmarcaste após passares a bola? Adquirimos ainda a capacidade de associar de forma correta e coerente os dados observados numa classificação final. Esta procurou sempre refletir todo o processo, ou seja, ser também o resultado de uma avaliação formativa, e como tal, nas últimas aulas da unidade didática o instrumento de avaliação sumativa foi sempre levado para a aula já parcialmente preenchido com os dados adquiridos ao longo das aulas, procedendo apenas a reajustes pontuais, se necessários.

6.2. Compromisso com as Aprendizagens dos Alunos

Para Alves (2010), os professores que têm uma paixão pelo ensino esforçam-se, para conseguir perceber o perfil verdadeiro dos seus alunos. Para este autor a paixão é a base para a construção de uma relação professor-aluno que seja autêntica e para planificar o ensino de acordo com os interesses e a imaginação de cada aluno. Para Quina (2009), é preciso criar no aluno a necessidade e o desejo de descobrir as soluções para os problemas motores colocados pela situação ou pelo professor.

Deste modo procurámos não só olhar para cada aluno como um indivíduo com capacidade de agir, reproduzir, mas também com capacidade para pensar e sentir. Tentámos sempre todos os esforços para compreender os alunos, fomentando o diálogo, a união e a cooperação. Também assumimos

um compromisso ético com as aprendizagens dos alunos. Para tal, a promoção da diferenciação na aprendizagem e a atitude inclusiva perante os diferentes alunos esteve sempre presente nas aulas de Educação Física, permitindo proporcionar uma igualdade em termos de sucesso na aprendizagem.

A adequação do processo EA às características e necessidades individuais dos alunos fez-se refletir em termos de planeamento, realização e avaliação, como já foi referido anteriormente.

Relativamente às suas aprendizagens, procurámos situações de jogo reduzido no caso dos JDC, de modo a simplificar os processos e dar mais oportunidades e empenho motor a todos os alunos. Desta forma, Tentámos utilizar sempre estratégias que visassem e potenciassem o sucesso das aprendizagens. Planeámos cada aula, tendo em conta os interesses e dificuldades dos alunos.

Após a realização da avaliação diagnóstica e respetiva análise, definimos os objetivos a atingir e estratégias para os alcançar. A avaliação formativa foi igualmente um instrumento bastante valioso, pois permitiu verificar os níveis de evolução dos alunos e ao mesmo tempo reajustar os objetivos em função dessa evolução. Quanto à avaliação sumativa, serviu fundamentalmente para atribuir uma classificação e ao mesmo tempo certificar os conhecimentos dos alunos. A este respeito, fomos sempre claros e transparentes com os alunos, explicando-lhes o que iria avaliar, como iria avaliar e quais os critérios.

Em função dos objetivos a atingir, das atividades a desenvolver e das dificuldades apresentadas pelos alunos, recorreremos a diferentes estilos de ensino e estratégias. Contudo, os que mais vezes utilizámos foram os estilos de ensino por tarefa, comando e descoberta guiada. O primeiro estilo quando pretendíamos dar mais tempo ao aluno para trabalhar, o segundo para tarefas menos motivadoras mas que considerávamos igualmente importantes e o terceiro quando pretendíamos que o aluno procurasse a respostas para o problema proposto.

É de realçar o facto de não só assumimos um compromisso com as aprendizagens dos alunos, como também procurámos envolver os alunos num compromisso com as suas aprendizagens. Neste sentido, uma das estratégias que utilizámos foi desde logo na primeira aula de cada UD, apresentar todos os

critérios e objetivos em termos avaliativos que estariam presentes. Neste âmbito, clarificámos junto dos alunos o que estes teriam de alcançar para conseguir uma determinada classificação e partilhámos com os mesmos a responsabilidade de trabalhar no sentido de todos alcançarem os objetivos que pretendiam.

Por fim, acreditamos que o facto de estarmos sempre disponíveis para os alunos permitiu que ocorresse constantemente um diálogo sobre as aprendizagens de cada um, em que procurámos não só encorajar os alunos como também esclarecer dúvidas, auxiliar o aluno a enquadrar-se perante os objetivos a alcançar, identificar dificuldades, definir estratégias, entre outros aspetos essenciais para que o processo de EA fosse visto como afirma Smole (2001), “um processo partilhado, que possibilita que todos nele envolvidos analisem os rumos do projeto pedagógico e dos seus projetos pessoais, constituindo-se como um sistema de apoio e orientação para as aprendizagens individuais e coletivas, bem como para a formação pessoal dos alunos”. (p.35)

6.3. Inovação nas Práticas Pedagógicas

No que respeita às inovações realizadas nas práticas pedagógicas, que em grande medida advieram da implementação dos conhecimentos adquiridos ao longo dos primeiro e segundo semestres do Mestrado. Outras provieram das reflexões realizadas ao longo de todo o percurso realizado, desde a experimentação, adaptação de estratégias e cujos resultados nos influenciaram positivamente e através dos quais foi possível apresentar melhorias significativas ao nível da intervenção pedagógica. Tendo sempre presente que a aprendizagem é um processo permanente, paciente, desafiante e único, procuramos encontrar estratégias que levassem o aluno a procurar aprender cada vez mais.

Na tentativa de “inovação” recorreremos frequentemente ao modelo de ensino Teaching Games for Understanding (TGFU). É importante referir que este modelo de ensino não é nada de novo mas foi uma situação nova para estes alunos quebrando a rotina a que estavam habituados. Este modelo de ensino tem como objetivo que todos os momentos de aprendizagem se centralizem no jogo e nos seus aspetos constituintes, como a tomada de consciência e decisão. Possibilita explorar os constrangimentos do processo de

aprendizagem passando por simplificar regras, reduzir o número de jogadores, reduzir o espaço do terreno de jogo e focalizar a prática em determinados objetivos, não alterando os padrões essenciais do jogo. A adoção desta metodologia implicou otimizar as capacidades cognitivas dos nossos alunos, de modo a suprimir a divisão do processo de ensino-aprendizagem em técnica e tática, habilidades e capacidades (Figueira e Greco, 2008, p.55).

No que se refere à unidade didática de ginástica acrobática, foi cedido a cada grupo um documento de apoio em que constavam, entre outros, figuras acrobáticas que os alunos de forma completamente autónoma selecionaram para apresentar em sequência coreografada, perante toda a turma.

Relativamente à unidade didática de orientação, uma vez que o Colégio não dispunha de balizas de orientação, tivemos na necessidade de as construir, bem como os respetivos cartões de controlo. Como mapa utilizámos uma fotografia aérea, retirada do *Google Earth*. A lecionação das unidades didáticas de ginástica acrobática e orientação, foram duas grandes inovações pedagógicas que abordámos.

Importa ainda referir que não só respeitámos sempre o compromisso com as aprendizagens dos alunos como procurámos também envolvê-los neste processo, tornando-os também responsáveis pelas suas aprendizagens, progressão e avaliação, tal como salientámos anteriormente no tópico de compromisso com as aprendizagens dos alunos.

7. Dificuldades e Necessidades de Formação

7.1. Dificuldades Sentidas e Formas de Resolução

No âmbito do estágio pedagógico e face a não termos à partida nenhuma experiência em termos de docência, foram diversas as dificuldades sentidas, sendo que neste sentido, procurámos sempre definir ou reajustar estratégias que nos permitissem superar essas dificuldades encontradas. Ao longo do ano letivo pudemos constatar que em todos os períodos sentimos muitas dificuldades, no entanto, o período inicial foi mais complicado do que estávamos à espera.

Tabela 2. Dificuldades sentidas ao longo do estágio e formas de as resolver.

Dificuldades sentidas	Formas de resolução
Elaboração do plano anual	<p>Pesquisar e recolher informação relevante para a sua elaboração;</p> <p>Leitura, análise e reflexão sobre o Programa Nacional de Educação Física;</p> <p>Seleção das unidades didáticas a lecionar;</p> <p>Pesquisa referente a cada unidade didática a lecionar.</p> <p>Análise do Plano Anual de Atividades do Colégio;</p> <p>Mapa de rotação de espaços.</p>
Morosidade na elaboração dos planos de aula	<p>Esta foi claramente uma dificuldade sentida principalmente durante os dois primeiros períodos. Contudo sentimos que melhorámos e aprendemos bastante com a pesquisa bibliográfica relativamente à elaboração, justificação e reflexão dos planos.</p>
Selecionar as progressões pedagógicas em função dos objetivos a atingir	<p>Comunicar e refletir com os colegas de estágio e professor orientador;</p> <p>Procurámos pesquisar em literatura específica.</p>
Motivar os alunos para a prática das atividades físicas desportivas	<p>Procurámos estar mais próximos destes alunos, incentivando-os e motivando-os;</p> <p>Procurar uma relação mais pessoal dentro e fora do contexto de aula com os alunos;</p> <p>Valorizámos a emissão predominante de FB de afetividade positiva;</p> <p>Atribuímos funções com sentido e significado.</p>
Conduzir a aula de forma interventiva	<p>Intervirmos com mais frequência durante as aulas, para que os alunos sentissem a minha presença;</p> <p>Fechar os ciclos de FB e emitir FB para os alunos colocados do lado oposto ao meu.</p>
Construir instrumentos de avaliação simples e fiáveis	<p>Pesquisa bibliográfica;</p> <p>Comunicação com os colegas de estágio e o professor orientador.</p>
Gerir o tempo de forma adequada	<p>Procurámos melhorar a organização das aulas e diminuir ao máximo os tempos de transição.</p>
Capacidade de tomar decisões de ajustamento	<p>Procurámos melhorar aula apos aula a capacidade de leitura durante a tarefa, focando a nossa atenção para momentos particulares.</p>

7.2. Dificuldades a Resolver no Futuro

Segundo Frontoura (2005), "por mais adequada e completa que seja a formação inicial, esta nunca confere ao futuro professor todas as competências necessárias ao desenvolvimento da docência".

Deste modo, como não abordámos todas as matérias que teremos de lecionar no futuro, sabemos que apresentamos lacunas a resolver no futuro e nas quais será necessário investir na nossa formação. Outro dos aspetos que não foi possível vivenciar durante este ano letivo diz respeito à planificação, realização e avaliação pedagógica em mais do que uma turma. Assim, no futuro teremos de nos adaptar à necessidade de coordenar todas estas responsabilidades. Por fim, e ainda, o facto de apenas termos realizado a assessoria ao Diretor de Turma leva a que não tenhamos os conhecimentos práticos necessários para desempenhar outras funções que nos poderão ser exigidas como o cargo de Coordenador do Desporto Escolar, sendo necessário investir a nossa formação neste sentido.

Por sua vez, no que toca a outros aspetos, consideramos essencial realçar algumas dificuldades que sentimos durante este ano letivo e nas quais progredimos imenso, nomeadamente no que concerne à intervenção pedagógica, mas que consideramos ser necessário continuar a progredir de forma a tornarmo-nos professores mais competentes e eficazes. Segundo Frontoura (2005), "*a aprendizagem da profissão docente não principia com a formação inicial nem termina com a obtenção de licenciatura, é algo que o professor realiza toda a vida*" (p.8).

No que concerne às decisões de ajustamento durante as aulas, teremos de procurar melhorar a nossa leitura da aula e conseguir tomar decisões corajosas no que concerne à alteração do previamente planeado. Pois se conseguimos compreender quando um exercício não está a decorrer como planeado, devemos ser capazes de altera-lo sem esquecer os objetivos que pretendemos desenvolver.

8. Ética Profissional

Neste ponto do relatório pretendemos abordar de forma mais aprofundada dois tópicos relacionados com a ética profissional, nomeadamente

a capacidade de iniciativa e responsabilidade e a importância do trabalho individual e de grupo ao longo deste ano letivo.

Tendo em conta que o estágio foi realizado num Colégio pertencente à Companhia de Jesus, com o seu Projeto Educativo assente nos pressupostos da *Ratio Studiorum*, procurámos pautar a toda a postura nas linhas que orientam esta instituição. Durante o estágio pedagógico e no âmbito da nossa atitude ético-profissional, procurámos ao longo do ano letivo não só demonstrar capacidade de iniciativa nos trabalhos individuais como também nos trabalhos de grupo. Por sua vez, em termos de responsabilidade, procurámos sempre respeitar os compromissos assumidos, procurando também transmitir estes valores aos nossos colegas e aos nossos alunos. Conseguimos ser sempre assíduos e pontuais, quer nas aulas, quer em reuniões (Conselhos de Turma, Núcleo de Estágio e de Departamento Curricular). Apresentámos sempre toda a disponibilidade para colaborar com o Coordenador de Departamento Curricular e Coordenadora de Desporto Escolar, na organização do Corta-Mato do Colégio, Corta-mato Distrital em Coimbra, torneios desportivos dentro e fora do Colégio. Apresentámos igualmente a nossa total disponibilidade para colaborar com o Professor. Acompanhámos várias equipas do desporto escolar, quer em treinos, quer em jogos. No que concerne às nossas responsabilidades individuais, durante o estágio pedagógico foi fundamental adotar uma posição de iniciativa relativamente às tarefas a desempenhar e dificuldades encontradas. Neste âmbito, realce para termos tomado iniciativa de realização de diversos documentos que não estavam previamente planeados mas que poderiam enriquecer as aprendizagens dos alunos. No que diz respeito ao desempenho do cargo de Diretor de Turma, parece-nos essencial também realçar que apesar da assessoria terminar em Janeiro, desempenhámos as funções e responsabilidades deste cargo até ao final do ano letivo.

A capacidade de iniciativa esteve também presente ao longo do ano letivo relativamente à disponibilidade para a escola e para os alunos. Estivemos sempre disponíveis e tomámos iniciativa não só a desempenhar tarefas necessárias como também interagir e intervir junto aos alunos fora do horário estabelecido, deste modo ficámos muitas vezes reunidos com alguns alunos à quarta-feira à tarde.

No que respeita à relação estabelecida com a Comunidade Educativa, procurei ser cooperante, participando em atividades para as quais fui solicitado, nomeadamente na visita de estudo ao Exploratório, em Coimbra, na campanha do Banco Alimentar Contra a Fome, no Pão de Açúcar, em Eiras, na colaboração da Festa de Natal do Colégio, desfile de Carnaval, Baile de Finalistas e Festa da Família.

No que diz respeito ao trabalho de grupo, importa desde logo referir que não conseguimos visualizar a realidade escolar sem a promoção do mesmo. Desde o início, por estarmos inseridos na área curricular de Educação Física e portanto sermos elementos constituintes de uma equipa de docentes, sentimos que só promovendo um trabalho de equipa em que todos os constituintes devem refletir e contribuir para a tomada de decisões, é que podemos enriquecer o trabalho desenvolvido e causar impacto na realidade escolar. Este espírito de colaboração não foi apenas vivenciado no âmbito da nossa área curricular. No que concerne ao desempenho do cargo de Diretor de Turma, sentimos sempre uma total disponibilidade demonstrada pelos colegas docentes em auxiliar em alguma tarefa ou ajudar na resolução de algum problema ou questão. Em relação ao núcleo de estágio, procurámos não só promover o trabalho de equipa como tomar iniciativa em todas as tarefas, assumindo tal como referimos anteriormente, uma posição de liderança quando necessário.

9. Questões Dilemáticas

Neste ponto iremos referir os dilemas que surgiram ao longo deste ano letivo e refletir sobre a importância dos mesmos.

Assim, a contexto profissional do docente faz emergir um conjunto alargado de problemas e dificuldades para as quais nem sempre é fácil encontrar uma resposta. É deste conflito interior que surgem os dilemas, para os quais cada docente deverá estar atento e tanto quanto possível preparado. Se para os mais experientes os conflitos existem, para os menos experientes, existem em maior escala. De acordo com Caetano, (2009), dilemas são *“conflitos interiores e práticos ocorridos em contextos profissionais”*.

No que diz respeito ao número de unidades didáticas a lecionar durante o ano letivo, foi para nós um grande dilema. Se por um lado a diversidade de

matérias a abordar permite um aumento significativo do repertório motor dos alunos, por oposição dificulta a sua consolidação. Contudo, em reunião de núcleo de estágio foi decidida a lecionação de doze unidades didáticas repartidas por seis rotações. Desta forma não foi possível realizar a estratégia da AD no início do ano letivo como o Programa Nacional da disciplina preconiza “*o começo do ano letivo, é a avaliação inicial, cujo propósito fundamental consiste em determinar as aptidões e dificuldades dos alunos nas diferentes matérias do respetivo ano de curso, procedendo simultaneamente à revisão/atualização dos resultados obtidos no ano anterior*”(p.40), mas sim no início de cada UD, por estarmos na presença de uma organização por blocos. Deste modo, outro dilema que surgiu foi, “quais as consequências desta organização para o processo EA?”. O facto de estarmos perante uma organização por blocos em que as matérias a lecionar estão dependentes do local e do espaço temporal disponível, leva a que nem todas as opções educativas resultem da AD realizada, face às condicionantes. Mesmo no que concerne à sequência e lógica das matérias a abordar, acabamos por estar condicionados face às rotações de espaço existentes. Concluimos realçando que se todas as opções educativas incluindo o tempo a dedicar à matéria devem resultar da especificidade e características únicas da turma, não seria mais benéfico em termos de aprendizagens realizar no início do ano letivo a AD a todas as matérias, definindo a partir desta um número de aulas a lecionar adequado às dificuldades evidenciadas em cada matéria por cada turma?

Apesar de colocarmos esta questão, expressamos também a nossa compreensão face à complexidade da implementação deste tipo de organização em escolas desta dimensão.

O conselho de turma e alteração das classificações finais a atribuir na disciplina de Educação Física foi mais um dos conflitos interiores que nos surgiram. A deliberação final quanto à classificação quantitativa dos alunos em cada disciplina é da competência do CT, que, para o efeito, aprecia a proposta apresentada por cada professor. Deste modo, durante as reuniões de CT sentimos alguma pressão por parte dos professores de outras disciplinas no que concerne à alteração das classificações finais de vários alunos. Assim passamos a citar um exemplo bem ilustrativo: um aluno que apresenta por exemplo uma média de 17 em relação a todas as disciplinas e sendo que a

classificação que obteve na nossa disciplina é aproximadamente três valores abaixo dessa média, neste caso 14. Por sua vez, este aluno precisa de mais dois valores para conseguir atingir o quadro de honra do colégio e portanto o Conselho de Turma coloca logo em questão a nota de Educação Física solicitando/exigindo uma subida na classificação.

A questão que se levanta é muito mais complexa do que faz transparecer. Ao longo deste ano letivo foi possível observar que a disciplina de Educação Física ainda não ocupa um lugar na escola de igualdade perante outras disciplinas. O facto é de que as notas são previamente refletidas e ponderadas por parte do professor que acompanhou o aluno e até optou por subir-lhe a classificação antes de ir ao conselho de turma. O aluno de 14 no primeiro exemplo, pode já ter sido beneficiado pelo professor face ao empenho global e ainda vai ser sujeito a uma melhoria de classificação no âmbito de conselho de turma. E os restantes alunos da turma? Estamos a oferecer uma igualdade em termos de avaliação para todos os alunos? Beneficiando este não estaremos indubitavelmente a prejudicar os restantes? E os alunos que possuem médias elevadas incluindo a classificação de Educação Física? Não deveriam ser diferenciados dos restantes?

10. Conclusões Referentes à Formação Inicial

10.1. Impacto do Estágio na Realidade do Contexto Escolar

Durante este ano letivo e face à nossa intervenção em diferentes níveis de realização, consideramos extremamente positiva a relação que estabelecemos em todas as áreas da escola. Entrámos no contexto escolar com o intuito de nos envolvermos ao máximo nele, o que ficou patente não só no tempo que dedicámos à escola (a nossa presença passou para além dos dias em que lecionávamos) como também nos cargos que realizámos (reunião de encarregados de educação à sexta-feira à noite), nas atividades que desenvolvemos e no conhecimento que adquirimos ao nível de todo o funcionamento do colégio. Desta forma finalizamos o ano com o sentimento de estarmos totalmente inseridos no ambiente e estrutura do mesmo. Para tal, contribuiu não só o nosso espírito de iniciativa como o incentivo do nosso orientador que sempre nos “guiou”, motivou e deu força para desempenhar

diversas tarefas, promover relações interpessoais e nos ajudou a conhecer todo o funcionamento do colégio desde a direção pedagógica, secretaria, papelaria, reprografia, biblioteca à direção católica.

No âmbito da unidade curricular de Projetos e Parcerias Educativas, ao longo do ano letivo realizámos diversas atividades com grande impacto na realidade escolar. Aqui, podemos realçar a realização do projeto “Patinagem no CAIC”, o Corta-Mato e o Assalto à Ilha, procurando envolver todo o ambiente escolar nestes eventos. Deste modo, recebemos diversos elogios por toda a organização e em particular pela publicidade realizada no Corta-Mato, nomeadamente pelos nossos colegas da área de Educação Física que consideraram que os eventos tiveram enorme sucesso.

No que concerne a todas as relações promovidas ao longo deste estágio pedagógico importa aqui referir que o clima vivenciado na escola foi também um fator de motivação e de incentivo propício para a realização de aprendizagens. Aquele colégio que tão grande parecia no primeiro dia que lá entrámos e hoje parece que é tão pequeno e que assim, o conhecemos tão bem. É de referir que não só todos os colegas da área de Educação Física como os restantes docentes e funcionários colaboraram e estiveram sempre disponíveis para auxiliar-nos em tudo o que precisámos.

10.2. Prática Pedagógica Supervisionada

Ao longo deste ano letivo, a prática pedagógica supervisionada contribuiu de forma inequívoca para a nossa formação enquanto profissionais da área da docência mais competentes e eficazes. Neste âmbito, a disponibilidade, incentivo e colaboração dos orientadores da Escola e Faculdade são de inegável importância para a nossa formação e para o sucesso educativo. Assim, contámos sempre com o incondicional apoio e disponibilidade do professor orientador do Colégio. Sempre a ajudar a corrigir e melhorar o nosso desempenho. Numa fase inicial as críticas eram constantes e não caíam bem, no entanto, foram elas que nos fizeram refletir mais sobre a nossa ação e nos “obrigaram” a fazer melhor. Aprendemos muito com a partilha de saberes por parte do professor orientador, aumentando assim os nossos conhecimentos e maneira de agir face a diversos problemas. Relativamente à supervisão pedagógica realizada pelo professor orientador da

Faculdade destacamos o seu rigor no cumprimento dos prazos de entrega de documentos solicitados, o seu poder de observação que nos ajudou a eliminar lacunas adquiridas noutros processos de ensino, como por exemplo o treino e o imenso conteúdo do seu FB em relação ao nosso desempenho bem como a partilha de saberes como dicas para desenvolvermos mais competências. Só um professor com larga experiência de supervisão e munido de um vasto leque de conhecimentos teóricos e práticos consegue realizar análises tão objetivas, concretas e construtivas como as suas.

De acordo com Glikman *et al.* (1990), citados por Ribeiro e Onofre (S/d), a mais importante das vantagens da prática pedagógica supervisionada está relacionada com os efeitos encontrados nos alunos ensinados por professores que são sujeitos a uma formação didática por via de um ajustado processo de Supervisão. Segundo, estes autores, os alunos que estão inseridos neste contexto aprendem mais e com maior qualidade.

No nosso entender consideramos que a prática pedagógica supervisionada, ajudou-nos a promover autonomia e o conhecimento, melhorar o saber fazer, desenvolver a capacidade de reflexão e problematização face à análise da prática de ensino, levou a que fôssemos ao longo deste ano capazes de construir uma identidade pessoal e profissional de agir. Esta identidade dá-nos condições para no futuro nos adaptarmos a diferentes contextos de ensino.

10.3. Experiência Pessoal e Profissional

Respetivamente à formação pessoal e profissional do professor de Educação Física, Frontoura (2005), salienta que “entre os momentos marcantes que vão moldando a identidade profissional de qualquer professor, o estágio assume uma posição de destaque ao representar, para a maioria dos alunos da formação inicial, o primeiro contacto sério com o mundo real da atividade docente”.

Durante o estágio, a constante intervenção e reflexão pedagógica foram fundamentais para o nosso processo de formação através da procura do conhecimento. Deste modo, contribuiu de forma evidente para o nosso desenvolvimento pessoal e profissional. As diversas experiências formativas resultaram de uma supervisão pedagógica constante. De acordo com

Frontoura (2005), “por mais adequada e completa que seja a formação inicial, esta nunca confere ao professor todas as competências necessárias ao desenvolvimento da docência. A aprendizagem da profissão não principia com a formação inicial e termina com a obtenção da licenciatura, é algo que o professor realiza toda a vida.” (p.8)

Na reta final desta formação inicial, consideramos mais do que nunca, fundamental a necessidade de uma formação contínua que nos permita constantemente refletir, inovar e aperfeiçoar práticas pedagógicas, saberes e atitudes que caracterizam as funções inerentes à profissão docente. Acreditamos que os nossos supervisores, foram agentes de incentivo e de desafio na nossa prática pedagógica, contribuindo deste modo, para a nossa formação pessoal e profissional.

Concluindo é com satisfação que afirmamos ter alcançado a maioria das aprendizagens a que nos propusemos ao longo destes dois anos em que aprendemos a ensinar.

CAPITULO III – Aprofundamento do Tema: O Desenvolvimento das Capacidades Motoras Condicionais nas Aulas de Educação Física

11. Enquadramento Teórico

A Saúde Pública é uma das maiores e constantes preocupações para quem estuda a qualidade de vida das populações. Desta forma, segundo Baptista *et al.* (2011) em 2002 a OMS, afirma que as mudanças no estilo de vida, nomeadamente as alterações da dieta e a diminuição da atividade física têm vindo a contribuir mundialmente para o aumento da mortalidade e morbilidade. É a sociedade atual, devido à revolução tecnológica, que causa uma grande alteração nos estilos de vida do Ser Humano (Carvalho, 1996).

Para Gallahue e Ozmun (2001), citados por Trigo (2006), a aptidão Física é um estado de bem-estar, influenciado pelo estado nutricional, pela estrutura genética e pela frequente participação em várias atividades físicas, de moderadas a intensas, permanentemente.

Segundo Baptista *et al.* (2011), a necessidade de se preservar e aumentar os diversos atributos da aptidão física tem sido reiterada pelos

organismos internacionais de referência, que apelam, nas suas recomendações para atividade física, à inclusão de espaços de desenvolvimento e favorecimento das diferentes componentes da aptidão física relacionadas com a saúde (aptidão cardiorrespiratória, força, flexibilidade e composição corporal).

Deste modo, a importância da condição física e do bem-estar não pode ser dissociado das preocupações da estrutura escolar, com particular relevância para a disciplina que, naturalmente, corporiza preocupações, com a aptidão física ou seja, a Educação Física (Mota, 2001).

Para Costa (1997), a Educação Física pode oferecer um contributo importante no que concerne à aquisição de um estilo de vida saudável, em que a Atividade Física e as práticas desportivas sejam incorporadas num estilo de vida saudável e se valorize a sua relação com a saúde.

Aptidão Física tem duas vertentes, uma mais relacionada com o rendimento desportivo-motor, onde são avaliadas num conjunto diversificado de componentes ou capacidades tais como a força, velocidade, resistência, reação, ritmo etc. e a outra mais relacionada com a saúde que são habitualmente avaliadas a flexibilidade, a força, a capacidade cardiorrespiratória e a Composição Corporal (Maia, Lopes & Morais, 2001).

Fitnessgram é um programa de educação e avaliação da Aptidão Física relacionada com a saúde, cuja avaliação funciona como elemento motivador para a Atividade Física, de forma regular, ou ainda como instrumento cognitivo para informar as crianças e jovens acerca das implicações que a Aptidão Física e a Atividade Física têm para a saúde. (Welk & Meredith, 2008)

Existe um predomínio nas investigações sobre a capacidade cardiorrespiratória relacionada aos fatores de risco de doenças cardiovasculares, mas há outras componentes da Aptidão Física que estão associadas à saúde, tais como a flexibilidade, a resistência muscular e a composição corporal. (Marques & Gaya, 1999)

De acordo com Barata (1997), o Índice de Massa Corporal (IMC) é de extrema importância prática, na avaliação da composição corporal, devido aos seguintes aspetos:

- Tem boa correlação com a mortalidade e morbidade geral e com a morbidade e mortalidade relacionadas com diversas patologias, permitindo uma estratificação de riscos;
- Não é um método rígido, permitindo a variação dentro de cada zona de risco;
- Correlaciona-se bem com a qualidade de massa gorda, quer na população geral, quer em indivíduo normoponderais, correlação esta que ainda melhora, se for integrada com o sexo e a idade, mediante equações apropriadas.

A flexibilidade

Segundo Roberts (1999), a flexibilidade é um termo geral que inclui a amplitude de movimento de uma articulação simples ou múltipla e a habilidade para desempenhar as tarefas específicas. Para Shrier (2000), a amplitude de movimento de uma dada articulação depende primariamente da estrutura e função do osso, músculo e tecido conectivo e de outros fatores tais como o desconforto e a habilidade para gerar força e potência muscular suficiente (como citado em Freitas, 2010).

Segundo Freitas (2010), a flexibilidade é uma qualidade física, porque o ser humano apresenta segmentos rígidos que se movem em torno de articulações. A flexibilidade é considerada a capacidade que o sujeito oferece para variar a amplitude, articular uma ou mais articulações, sob qualquer uma das diversas expressões da flexibilidade. O conceito flexibilidade é, em geral, definido como a amplitude articular máxima obtida em uma ou mais articulações. No que diz respeito ao seu desenvolvimento de forma a promover ganhos quantitativos, devem ser condicionados estímulos de alongamento estático com pelo menos 30 segundos de duração por exercício, uma a duas repetições de alongamentos por sessão e três sessões por semana, durante um período de 2 a 5 semanas. Quanto ao descanso entre repetições especula-se que os intervalos de descanso não sejam vantajosos para a obtenção de amplitudes articulares superiores, sinónimos de maior intensidade de treino. Os exercícios devem ser realizados para ambos os lados e a expiração deve corresponder a fase de alongamento.

De acordo com Gallahue e Ozmun (2001), a flexibilidade pode ser melhorada com a prática. É normalmente a capacidade que demora mais tempo para a atingir um bom nível de desenvolvimento.

Segundo Santos *et al.* (2013) o período sensível para o desenvolvimento da flexibilidade, corresponde ao espaço de tempo durante o qual o indivíduo está particularmente suscetível à estimulação, sendo este tempo, dos 6 aos 10 anos para as raparigas e dos 7 aos 9 anos para os rapazes.

Conforme o autor supra citado a flexibilidade pode-se classificar como geral ou específica de uma dada modalidade e ativa (ocorre quando o próprio indivíduo é responsável pela ação) ou passiva (quando o movimento é conseguido através da assistência de um colega). De acordo com estas características a flexibilidade define-se como:

- Flexibilidade dinâmica, quando realizam um movimento segundo uma técnica balística e de caráter repetitivo, variando a posição da articulação;
- Flexibilidade estática, quando o indivíduo mantém posição durante um determinado período de tempo.

A força

A 2ª lei de Newton diz que a Força é sempre diretamente proporcional ao produto da aceleração de um corpo pela sua massa, ou seja: é o produto da massa pela sua aceleração $F=mx_a$ (Atkins.& Paula, 2006, p.9).

Tendo em conta que a força é das capacidades motoras mais importantes para o movimento, visto que não há movimento em que a mesma não esteja presente, sugerimos que o desenvolvimento da força faça parte dos planos de aulas de Educação Física (Braga, 2007).

Para Zatsiorsky *et al.*, (1995) a força como capacidade biológica do ser humano, ligada ao movimento desportivo, pode distinguir-se em força interna e externa: a força interna é produzida pelos músculos, ligamentos e tendões sobre as estruturas ósseas, e que permite a oposição ou superação de resistências; força externa é a que age externamente sobre o corpo humano - atrito, inércia, gravidade, a resistência ao ar, a oposição exercida por um adversário ou um peso que se pretenda levantar (como citado em Lopes, 2000).

Segundo Raposo (2005), existem vários tipos de força que podem ser desenvolvidas, estas são:

- A força máxima é a maior tensão que o sistema neuromuscular é capaz de produzir numa contração voluntária máxima;
- A força explosiva é a capacidade de o sistema neuromuscular libertar a força máxima vencendo resistências num curto espaço de tempo;
- A força da resistência é a capacidade de manter um determinado grau de força ou repetições durante um intervalo de tempo resistindo à fadiga durante um período prolongado.

Citando Raposo (2005), “na escola, o desenvolvimento da força é parte integrante do Programa Nacional de Educação Física. A escola como um local de passagem da nossa juventude, na nossa opinião deve salientar o desenvolvimento da força muscular, como um meio que contribuirá para a formação integral dos alunos.”

Sabendo que a ausência de estimulação em tempo oportuno das diferentes capacidades motoras é hipotecar o seu desenvolvimento, pois perdendo esta oportunidade, os valores de ganhos jamais mais serão os mesmos (Raposo, 2005).

A literatura apresenta uma ampla quantidade de objetivos para a Educação Física, que refletem os propósitos de programas de investigação bem como as orientações que lhes estão subentendidas, algumas de carácter mais filosófico e outras de carácter mais pedagógico. No entanto, os seus autores tendem para quatro objetivos: desenvolvimento de aptidões, desenvolvimento de habilidades, promoção do gosto para a atividade física e educação para a saúde (Lopes, 2000).

Para o mesmo autor da análise desta afirmação deduz-se que a contribuição da Educação Física é confirmada na medida em que se ocupa do desenvolvimento de aptidões e habilidades motoras, e do ensino de possibilidades de organização do tempo livre que contribui para a satisfação pessoal e para a saúde. Assim, as crianças e os jovens, para o desenvolvimento das suas aptidões e habilidades motoras, devem beneficiar de um tipo de treino de força que, quando devidamente adequado e supervisionado, traz os seguintes benefícios:

- O aumento da força muscular;
- O aumento da capacidade de resistência muscular localizada;
- A diminuição de ocorrência de lesões durante a prática de atividades desportivas e recreativas;
- O aumento da capacidade de desempenho das atividades desportivas e recreativas.

No desenvolvimento da força temos de ter em consideração os aspetos seguintes: Idade, Género, Massa Corporal, Estatura, Massa Magra, Massa Muscular, Tamanho do músculo, Características das Fibras Musculares, Puberdade e Maturação.

Em relação à diferença de idades, a força aumenta consideravelmente desde o nascimento até à idade adulta, em que ao longo desse percurso, há diferentes velocidades de crescimento. Segundo Raposo (2005), as idades mais favoráveis para o início do treino da força máxima decorrem entre os 14 e os 15 anos, para rapazes, e entre os 12 e os 14 anos para raparigas. Já quanto à força explosiva o mesmo autor refere que o período sensível de desenvolvimento é entre os 11 e 15 anos para os rapazes e entre os 11 e 14 anos para as raparigas. Relativamente ao início do treino de força resistente o Raposo (2005) defende que este tipo força deve ser desenvolvido com alguma prudência desde os 10 anos para as raparigas e para os rapazes, no entanto salienta que o período de maior desenvolvimento é dos 13 até aos 17 anos para as raparigas e dos 14 até aos 18 anos para os rapazes.

Relativamente à maturação e no que diz respeito à maturidade óssea, segundo Fleck e Kraemer (1999), as crianças que praticam treino de força têm uma densidade óssea maior, relativamente às que não praticam; a maturidade reprodutiva, onde as mudanças nas secreções hormonais são responsáveis pelo aumento da força muscular, dado ao aumento da secreção da testosterona nos rapazes (10 a 20 vezes superior ao das raparigas, daí haver grande diferença entre os sexos na força muscular) e ao aumento do estrogénio nas raparigas; por fim a maturidade emocional, porque à medida que a criança cresce, esta vai apresentando diferenças comportamentais e é onde se evidencia o desenvolvimento psicológico que vai influenciar a

quantidade de força que a mesma consegue exercer, pois possuem maior nível de coordenação.

Há que ter em conta que cada criança apresenta uma idade cronológica e uma idade biológica, sendo a segunda a que influencia o desempenho que as crianças conseguem nos testes de força (Malina 1994).

Segundo Lopes, (2000), parece existir a convicção de que o treino de força produz ganhos maiores a partir da puberdade, em virtude, sobretudo, do aumento da testosterona circulante, que vai permitir um aumento da hipertrofia muscular. Por outro lado os ganhos de força obtidos antes da puberdade ocorrem devido a adaptações neurológicas, como a melhoria da coordenação inter e intramuscular, a ordem, sincronização e quantidade de unidades motoras recrutadas e a frequência de estímulos nervosos.

12. Pertinência e Importância do Tema

No desenvolvimento do nosso currículo procuramos sempre obter as respostas a todas as questões e adequá-las ao contexto em que estamos inseridos. Na procura de um maior conhecimento quando iniciámos o Estágio Pedagógico, deparámo-nos com a escolha de um tema para desenvolver ao longo do ano letivo. Logo se colocou uma questão: Qual a relação do desenvolvimento da força e da flexibilidade nas aulas de Educação Física e a sua influência na Aptidão Física do aluno? Considerando como premissa da nossa intervenção pedagógica (motivar os alunos para a prática de atividades físicas para uma repercussão positiva, profunda e duradoura, adotando assim um estilo de vida ativa e saudável ao longo de toda a sua vida) pensámos por um lado que este tema se adaptaria ao contexto em que estamos inseridos, pois após a avaliação diagnóstica observámos que os nossos alunos apresentavam valores abaixo da zona saudável de força superior e de flexibilidade do tronco em relação aos membros inferiores e por outro tem toda a pertinência na forma de aplicabilidade no nosso futuro como Professores de Educação Física.

Na análise da Lei de Bases do Sistema Educativo, de 14 de Outubro de 1986 e do decreto-lei nº 95/91 de 26 de Fevereiro, verificamos que a melhoria das capacidades físicas é explicitamente visada no âmbito da Educação Física

Escolar. No artigo 3º, secção I, definem-se as seguintes metas para a Educação Física:

“Contribuir para a formação integral dos alunos na diversidade dos seus complementos bio fisiológicos, psicológicos, sociais e axiológicos, através do aperfeiçoamento das suas aptidões sensório - motoras, da aquisição de uma saudável condição física e do desenvolvimento correlativo da personalidade nos planos emocional, cognitivo, estético, social e moral” (Diário da Republica, 1ª série A nº 47, 26 de Fevereiro de 1991:941).

O estudo da importância do desenvolvimento da força e da flexibilidade nas aulas da Educação Física não é novo, mas é importante para a saúde pública. A força por um lado promove a diminuição de ocorrência de lesões durante a prática de atividades desportivas e recreativas e leva ao aumento da capacidade de desempenho das atividades desportivas e recreativas, enquanto a flexibilidade ajuda a melhorar a postura, aumentar a capacidade de relaxamento muscular e reduzir o risco de lesões musculares. Assim, procurámos obter respostas testando na prática os estudos que já foram feitos e procurar obter mais respostas sobre como e quando podemos trabalhar a força e a flexibilidade dos nossos alunos nas aulas de Educação Física e que tarefas devem constar nas aulas. Embora se saiba que nem todos os indivíduos com o mesmo IMC têm igual distribuição de gordura subcutânea, é no entanto o IMC o método de terreno que mais rapidamente nos poderá traduzir, embora com algum erro, a composição corporal de um indivíduo.

12.1. Tema

O desenvolvimento das capacidades motoras condicionais, força e flexibilidade nas aulas de Educação Física.

12.2. Objetivo Geral

O presente estudo tem por objetivo avaliar e comparar, quanto à composição corporal e flexibilidade e força, os alunos de duas turmas 12º ano, mas de cursos diferentes, com idades compreendidas entre os 16 e os 19 anos de idade, do CAIC, durante o corrente ano letivo.

12.3. Objetivos Específicos

Neste estudo pretendemos alcançar os seguintes objetivos específicos:

- Caracterizar as variáveis da Composição Corporal (Estatura; Massa Corporal e Índice de Massa Corporal) e da Aptidão Física (Força Superior; e Flexibilidade dos membros inferiores.) dos alunos de duas turmas.
- Comparar a Idade, a Composição Corporal (Estatura; Peso e Índice de Massa Corporal) e a Aptidão Física (Força Superior; e Senta e Alcança) dos alunos de duas turmas.
- Verificar o percentual dos alunos que se encontram dentro do intervalo dos valores estabelecidos pelo *FITNESSGRAM* e comparar os valores dos alunos da turma 1 com os da turma 2.

13. Apresentação dos Problemas

P₁: Será que existem diferenças estatisticamente significativas para a força e flexibilidade entre duas turmas do mesmo ano de escolaridade mas de cursos diferentes?

P₂: Será que existem diferenças estatisticamente significativas para a força e flexibilidade entre uma turma que esteve sujeita a um programa de intervenção e outra que não?

13.1. Formulação das hipóteses

Tendo em conta os objetivos anteriormente formulados e os problemas citados (P₁ e P₂), que delimitaram e identificaram o nosso objeto de estudo, formulamos as seguintes hipóteses:

Problema 1

H₀: Não existem diferenças estatisticamente significativas entre as duas turmas em relação à idade, ao IMC, à força e à flexibilidade.

H₁: Existem diferenças estatisticamente significativas entre as duas turmas em relação à idade, ao IMC, à força e à flexibilidade.

Problema 2

H₀: Não existem diferenças estatisticamente significativas entre as duas turmas, no desenvolvimento da força e da flexibilidade durante um ano letivo de aulas de Educação Física.

H₁: Existem diferenças estatisticamente significativas entre o desenvolvimento da força e da flexibilidade durante um ano letivo de aulas de Educação Física.

H₂: Existem diferenças estatisticamente significativas só no desenvolvimento da força durante um ano letivo de aulas de Educação Física.

H₃: Existem diferenças estatisticamente significativas só no desenvolvimento da flexibilidade durante um ano letivo de aulas de Educação Física.

Pressupostos

No presente estudo foram assumidos os seguintes pressupostos:

- Os alunos não efetuaram nenhuma atividade física intensa, nas horas prévias às avaliações da Aptidão Física, de forma que os resultados não pudessem sofrer alterações;
- Todos os alunos, bem como os seus Encarregados de Educação foram informadas previamente dos objetivos deste estudo e consentiram os seus educandos a participar.

Limitações

Relativamente à avaliação da Aptidão Física e Composição Corporal não foi possível avaliar as duas turmas à mesma hora do dia, devido aos diferentes horários das turmas. Assim, as avaliações foram efetuadas num dos blocos letivos das aulas de Educação Física de cada turma. Este facto deve ser referido pois a turma 1 foi avaliada à primeira hora da manhã e a outra no final da manhã.

14. Variáveis Analisadas

Como variáveis dependentes a serem analisadas temos as seguintes:

- Idade;
- Composição Corporal:
 - Simples – Estatura e Massa Corporal;

- Composta - Índice de Massa Corporal;
- Aptidão Física (Força Superior e Flexibilidade).

Quanto às variáveis independentes temos:

- Programa de intervenção

15. Metodologia

A metodologia utilizada foi uma metodologia quantitativa. A estratégia metodológica quantitativa enfatiza o desenvolvimento de investigação dentro de protocolos estabelecidos e técnicas específicas. Os objetivos de uma metodologia quantitativa podem ser descritivos e analíticos. Nesta metodologia vão ser testados quatro hipóteses (H_0 , H_1 , H_2 , e H_3) e verificar se houve ou não diferenças estatisticamente significativas entre os dois momentos de estudo.

Para a análise descritiva foi utilizada a média como medida de tendência central, o mínimo, o máximo e o desvio padrão, como medida de dispersão.

15.1. Procedimentos

Para a realização deste trabalho foi solicitada autorização ao Colégio da Imaculada Conceição e aos encarregados de educação de modo a autorizar a sua participação dos seus educandos nesta atividade. A avaliação inicial foi realizada na terceira aula do 1º período do presente ano letivo, onde foram recolhidos os dados iniciais, a avaliação final no dia 22 de Maio de 2013. A turma 1 realizou nas duas aulas da semana uma tarefa de força e resistência (três series de quinze repetições de flexão/extensão dos membros superiores, abdominais e agachamentos) no final da parte fundamental da aula e outra de flexibilidade passiva (dez posições de alongamento muscular durante trinta segundos por posição) após a ativação geral. A avaliação foi realizada em dois momentos distintos, teve como objetivo avaliar a força superior e a flexibilidade através do teste senta e alcança conforme o protocolo de *Fitnessgram*. Foram recolhidos os valores da massa corporal dos alunos, da estatura, idade e ainda informação acerca da prática de alguma modalidade desportiva. Na avaliação final voltou-se a repetir todo o protocolo. De salientar que este estudo seguiu os procedimentos da declaração de Helsínquia e foram salvaguardados os dados dos indivíduos (World Medical Association [WMA], 2008).

Composição corporal

Para a avaliação das medidas antropométricas, realizámos a medição da massa corporal e da estatura.

Massa Corporal

A massa corporal foi medida através de balança eletrónica, apresentando como valores extremos 0 e 200 kg, com a possibilidade de obter valores aproximados às 100 gramas. O peso foi registado com o participante descalço, com roupas leves, na posição antropométrica (com o indivíduo ereto de calcanhares juntos e afastamento de cerca de 30º nas suas porções distais, membros superiores lateralmente pendentes, mãos e dedos em extensão apoiadas nas coxas, na zona lateral, cabeça e olhos dirigidos para a frente) e no centro da plataforma de pesagem. O registo foi feito em quilogramas com valores decimais.

Estatura

A estatura foi medida com Estadiómetro. As medições foram realizadas na posição antropométrica. Após a colocação do sujeito nesta posição, deslocou-se a barra plástica horizontal da craveira até se apoiar no vértex, registando-se o valor correspondente à estatura em centímetros. O registo de dados foi efetuado no final de uma inspiração profunda.

Índice de Massa Corporal

O IMC foi calculado através da fórmula: $\text{peso}/\text{estatura}^2$, expresso em kg/m². Sardinha e Moreira (1999), mencionam que o IMC: é muito utilizado nos contextos clínicos e escolar, na identificação e medição da sobrecarga ponderal patológica devido à sua acessibilidade, uma vez que são utilizados instrumentos portáteis, de baixo custo e fácil utilização.

Aptidão Física

Foi aplicada a bateria de testes *Fitnessgram*, a qual procede a uma avaliação das componentes da Aptidão Física consideradas importantes pela sua estreita relação com a saúde em geral e bom funcionamento do organismo. Os procedimentos metodológicos aplicados obedecem ao definido no Manual de Aplicação de Testes desta bateria de testes (The Cooper Institute for Aerobics Research, 2002).

Para avaliação da aptidão física dos alunos aplicaram-se dois testes: senta e alcança e extensões de braços.

Senta e Alcança – Flexibilidade dos membros inferiores.

Para a realização do teste o aluno descalça-se e senta-se junto à caixa. Estende completamente uma das pernas, ficando a planta do pé em contacto com a caixa. O outro joelho fica fletido com a planta do pé assente no chão e a uma distância de aproximadamente 5 a 8 cm do joelho da perna que está em extensão. Os braços estão estendidos para a frente e colocados por cima da fita métrica, com a mão, uma sobre a outra. Com as palmas das mãos viradas para baixo, e os dedos médios sobrepostos, o participante flete o corpo para a frente 3 a 4 vezes, mantendo as mãos sobre a escala. Deverá manter a posição alcançada na quarta tentativa, pelo menos durante 1 min. Depois de medir um dos lados, o aluno participante troca a posição das pernas e começa as flexões do lado oposto.

É registado o resultado, expresso em centímetros, obtido em cada um dos lados. O material necessário é: tapete, caixa de madeira, fita métrica

Extensão de Braços (Push-Up's)

O objetivo deste teste é completar o maior número possível de extensões de braços, com um ritmo determinado. Neste teste foram utilizados colchões, leitor de Cds e Cd de cadências. Depois de explicar o teste, as raparigas formaram grupos de dois elementos. Uma delas executou o exercício, enquanto a outra contava o número de flexões e verificava se as mesmas eram realizadas corretamente. Todas as alunas, antes da aplicação do teste tiveram algum tempo para praticar, tanto a execução, como a observação, apoiados sempre pela professora. As execuções foram feitas de acordo com as cadências (aproximadamente 20 repetições por minuto). Apenas foram contadas as repetições que fizeram um ângulo de 90º e com os braços paralelos ao solo.

À segunda incorreção, o teste foi interrompido. O teste acaba à segunda flexão inválida. Material necessário: aparelhagem e cd com as cadências do *Fitnessgram*.

16. Caracterização da amostra

De acordo com os objetivos do estudo, a amostra foi constituída por dois grupos a Turma 1, com 18 alunos aos quais foi introduzido um programa interventivo de treino de força e flexibilidade durante as aulas de Educação

Física e a Turma 2 que serviu como grupo de controlo, realizando as aulas de Educação Física normalmente durante o ano letivo. Todos os elementos constituintes da amostra pertencem ao ensino secundário e ao mesmo ano de escolaridade do CAIC e são residentes na área geográfica do concelho de Coimbra.

A amostra total deste estudo apresenta idades compreendidas entre os 16 e 19 anos em que a média destes no início do estudo é de 17,05 anos, com o desvio padrão de 0,62 anos. Deste universo, 16 são do género masculino e 20 do género feminino. Em relação ao IMC dos alunos, este varia entre os 18 e 31 kg/m², sendo que a média do IMC dos alunos é 21,55 kg/m² com um desvio padrão de 2,97.

Na seleção da amostra para este estudo, teve-se em consideração os seguintes critérios: número de alunos por turma semelhante e níveis de aprendizagem idênticos.

17. Análise Estatística

Desde já é importante referir que devido à amostra ter uma dimensão reduzida, não podemos recorrer a nenhum teste de estatística paramétrico (Martinez & Ferreira, 2007). Posto isto, com intuito de comparar as duas amostras relativamente à força e a flexibilidade no momento 1, recorreu-se à estatística descritiva, teste não paramétrico de Mann Whitney. Já para verificar as diferenças existentes nos dois momentos de avaliação recorreu-se ao teste não paramétrico de Wilcoxon Para verificar o nível de significância definiram-se valores de $p < 0,05$. Por último recorreu-se a uma regra de três simples para quantificar a evolução através da percentagem de melhoria.

O programa estatístico utilizado para a análise referida foi o IBM Statistical Package for Social Sciences for Windows 7 versão 19.0 Copyright © SPSS, Inc.

18. Apresentação de Resultados

Na tabela 4, são apresentados os resultados da Composição corporal e de Aptidão Física. para toda a amostra no primeiro momento

Tabela 3. Componentes e testes para a determinação da Aptidão Física Relacionada à Saúde.

COMPONENTES	TESTES
Composição Corporal	IMC
Força Superior/Resistência Muscular	Extensão de Braços (push-up's)
Flexibilidade	Sentar e alcançar (<i>sit and reach</i>)

Para a determinação da Aptidão Física, utilizaram-se alguns testes do *Fitnessgram* como se pode observar na tabela 1.

Tabela 4. Estatística descritiva das duas turmas observadas (n=36) para variáveis de idade, composição corporal e aptidão física.

Varável	Média ± Desv Pad		Amplitude		Kolgomorov-Smirnov	
			Mínimo	Máximo	Valor	P
Idade (anos)	17,0556	,62994	16,00	19,00	2,211	0,078
Peso (kg)	60,7639	9,59292	40,00	89,90	0,756	0,617
Estatuta (m)	1,6831	,10267	1,47	1,91	0,411	0,996
IMC (kg/m ²)	21,5556	2,97076	18,00	31,00	0,880	0,420
Força (repetições)	16,5833	8,51679	3,00	35,00	0,883	0,417
Flexibilidade (cm)	26,1667	8,21323	6,00	41,00	0,766	0,600

Observando a tabela 4, podemos dizer que os alunos apresentam uma média de 21,55 Kg/m² para a composição corporal, já na variável força apresentam uma média de 16,53 repetições e quanto à flexibilidade apresentam uma média de 26,16 cm. Recorremos ainda ao teste de Kolgomorov-Smirnov para verificar a normalidade da amostra e como podemos verificar a amostra mostra uma distribuição normal pois todos os valores apresentam o $P > 0,05$.

Tabela 5. Teste de Mann Whitney para verificar se existem diferença entre a turma 1 e a turma 2 (n=36) no momento 1 – *baseline*

Variável	Valor	P
Idade	108,000	0,091
Peso	121,000	0,203
Estatuta	153,500	0,791
IMC	114,500	0,134
Força	158,500	0,913
Flexibilidade	120,000	0,192

Para a resolução do primeiro problema recorreu-se ao teste não paramétrico de Mann Whitney. Verificou-se que não havia diferenças estatisticamente significativas entre as variáveis idade, peso, estatura, IMC, força e flexibilidade e os alunos das duas turmas, pois apresentaram, um $P > 0,05$.

Tabela 6. Teste Wilcoxon para verificar as diferenças dos níveis de atividade física entre o momento 1 (baseline) e o momento 2 para a turma 1 (n=18).

Variável	Z	P
Força	-3,052	,001
Flexibilidade	-2,628	,007

Com intuito de resolver o segundo problema, ou seja se o programa de intervenção teve o efeito desejado, recorreu-se ao teste não-paramétrico de Wilcoxon devido à reduzida dimensão da amostra. A tabela 6, mostra-nos se os valores são significativos ou não. Deste modo há que consultar a significância exata unilateral (P), para verificar se $P < 0,05$. Desta forma podemos observar que para a variável força o resultado é $P = 0,001$ e para a flexibilidade é $P = 0,007$.

Tabela 7. Número de casos positivos, neutros e negativos para a turma 1.

Variável	Desenvolvimento	N
Força	Negativo	2
	Positivo	12
	Neutro	4
Flexibilidade	Negativo	2
	Positivo	16
	Neutro	0

A nível descritivo verificamos que, dos 18 alunos que fazem parte da turma 1, 12 tiveram ganhos ao nível da força, 2 perderam força e 4 mantiveram a força inicial. Quanto à flexibilidade 16 dos alunos obtiveram ganhos, 2 perderam flexibilidade e nenhum dos alunos manteve os mesmos níveis iniciais. (Tabela 7).

Tabela 8. Teste Wilcoxon para verificar as diferenças dos níveis de atividade física entre o momento 1 (baseline) e o momento 2 para a turma 2 (n=18).

Variável	Z	P
Força	-1,662	0,051
Flexibilidade	-0,697	0,255

No que diz respeito aos resultados da turma 2, ou seja se as aulas de Educação Física tiveram o efeito desejado, para o estudo, recorreu-se também ao teste não-paramétrico de Wilcoxon. Para verificar se os valores são significativos, há que consultar a significância exata unilateral, que neste caso é de $P = 0,051$ para a força e $P = 0,255$ para a flexibilidade, como se pode observar na tabela 8.

Tabela 9. Número de casos positivos, neutros e negativos para a turma 2.

Variável	Desenvolvimento	N
Força	Negativo	10
	Positivo	6
	Neutro	2
Flexibilidade	Negativo	8
	Positivo	6
	Neutro	4

A nível descritivo verificamos que, dos 18 alunos que fazem parte da turma, 6 tiveram ganhos ao nível da força superior, 10 perderam força superior e 2 mantiveram a força superior inicial. Quanto à flexibilidade 6 dos alunos obtiveram ganhos, 8 perderam flexibilidade e 4 dos alunos manteve os mesmos níveis iniciais. (Tabela 9)

Segundo todas estas evidências face aos resultados obtidos em cada uma das turmas, resta-nos observar qual a evolução da força e da flexibilidade para cada um dos grupos desde o primeiro momento até ao segundo momento.

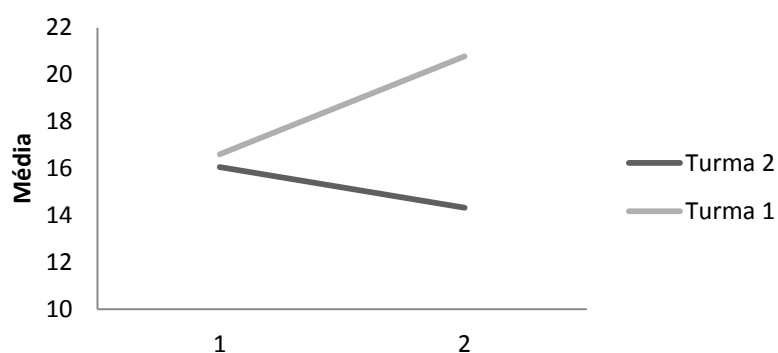


Figura 1. Evolução da força para os dois grupos.

Assim, conseguimos observar graficamente (Figura 1) uma curva com um declive crescente desde o momento 1 até ao momento dois, à qual diz respeito a turma 1 (turma que sofreu um programa de intervenção nas aulas de

Educação Física) e uma curva com um declive ligeiramente decrescente, de acordo com o mesmo espaço de tempo em estudo. Esta informação gráfica diz-nos que na turma 2 ao contrário do que ocorreu na turma 1 houve uma regressão na média da força da turma.

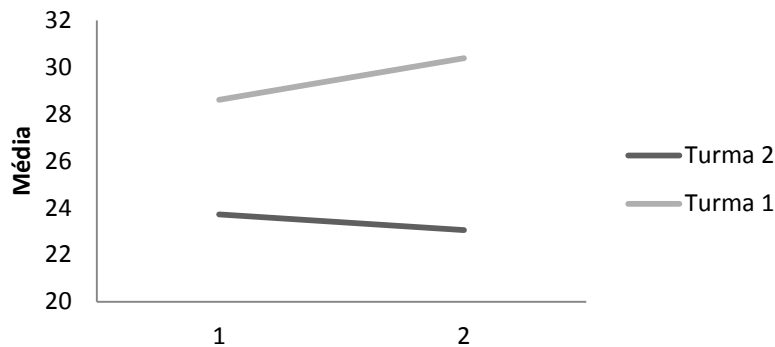


Figura 2. Evolução da flexibilidade para os dois grupos.

Na Figura 2 podemos observar a evolução da flexibilidade das duas turmas, sendo que a turma 1, no início do estudo apresenta um nível de flexibilidade superior à turma 2. A evolução da flexibilidade na turma 1 é positiva como podemos verificar através da curva com uma declive crescente, enquanto a turma 2 apresenta uma curva ligeiramente decrescente, no âmbito da evolução da força ao longo do ano letivo.

Por fim, é pertinente quantificar a evolução através das percentagens de melhoria. Deste modo, calculámos a percentagem de melhoria através de uma regra de três simples. Assumindo que o valor obtido no momento dois está para 100%, obtemos uma melhoria de 20,05% em relação à força apresentada no momento 1, para a turma 1. Já a turma dois apresenta um resultado negativo de 12,01% no momento 2, isto significa que em média a turma perdeu 12,01% da força inicial. No que se refere à flexibilidade, as percentagens de evolução quantificadas são: para a turma 1 uma melhoria de 5,85% após as aulas de Educação Física com o programa de intervenção e uma evolução no sentido negativo de 2,89% para a turma 2.

19. Discussão dos Resultados

No que diz respeito à comparação dos resultados entre os dois grupos estudados, não existem diferenças estatisticamente significativas no momento 1 (AD). Deste modo, no teste de força superior, segundo Welk e Meredith

(2008), 30% dos alunos apresentam-se abaixo dos valores referenciados como ZSAF e os alunos de género masculino apresentam resultados de valor superior em relação ao género feminino, como o afirmado no estudo de Wang, Pereira & Mota (2005), onde se verificou que tanto o género masculino do grupo de alunos Portuguesas como o de alunos Chinesas obteve resultados mais elevados que o género feminino. No teste senta e alcança, segundo Welk e Meredith (2008), 50% dos alunos têm valores de flexibilidade abaixo dos referenciados para a ZSAF pelos mesmos autores, sendo que o género feminino apresenta uma média de flexibilidade (27,95 cm) superior em relação ao género masculino. Segundo Trigo (2006), num estudo com alunos género feminino a média no teste Senta e Alcança foi de 23,53 cm sendo o valor máximo de 30 cm e o mínimo de 7 cm.

Para a primeira questão problema, onde se indagava sobre a existência de diferenças evidentes na força e flexibilidade entre os alunos de duas turmas do mesmo ano de escolaridade verificou-se que todas as variáveis apresentaram um $x < 0,05$, aceitando por isso a H_0 . Desta forma, podemos afirmar que no momento 1 não existem diferenças estatisticamente significativas entre as duas turmas em relação à idade, à massa corporal, à estatura, ao IMC, à força e à flexibilidade dos alunos. Resumindo, os alunos das diferentes turmas iniciam o ano letivo em patamares semelhantes em relação às variáveis em estudo, principalmente no que diz respeito às capacidades motoras condicionais em questão.

Segundo Mota (2001), a disciplina de Educação Física deve dar real importância ao desenvolvimento da aptidão física. Para isso é preciso, que a intensidade das aulas de Educação Física corresponda às exigências de uma conceção de carga e recuperação. (Bento, 2003)

De acordo com o estudo de Rowland (1996), é difícil alterar a Aptidão Física num aluno, sendo necessário um programa de treino de certa intensidade, duração e frequência. Deste modo, foi pertinente perceber se após um ano letivo houve diferenças estatisticamente significativas no desenvolvimento da força e da flexibilidade para as diferentes turmas, sendo que estas não revelaram diferenças estaticamente significativas no momento 1.

Relativamente ao problema dois, onde se questionava se existiam diferenças estatisticamente significativas na evolução da força e da flexibilidade

ao longo do ano letivo, a turma 1 (com um programa interventivo) apresentou um $P = 0,001$ para a força superior e um $P = 0,004$ para a flexibilidade da articulação ilíaco-femoral, aceitando-se assim H_1 . Desta forma, houve uma evolução positiva tanto nos ganhos de força como nos de flexibilidade. Podendo estes, se quantificar numa melhoria de 20,05% para a força e 12,01% para a flexibilidade. Afirmando assim que este grupo de alunos o programa interventivo teve o efeito desejado. Segundo estes resultados e de acordo com Gallahue e Ozmun (2001), a flexibilidade pode ser melhorada com a prática. No entanto pensamos que a melhoria não obteve uma expressão maior, porque segundo Santos *et al.* (2013) o período sensível para o desenvolvimento da flexibilidade é dos 6 aos 10 anos para as raparigas e dos 7 aos 9 anos de idade, para os rapazes. E ainda segundo Freitas (2010), para haver ganhos muito expressivos de flexibilidade é preciso que o individuo realize três sessões semanais. Desta forma, como a média das idades (17,27 anos) da turma é bastante superior ao período sensível referido por Santos *et al.* (2013) e o programa de intervenção de flexibilidade só foi realizado duas vezes por semana não conseguimos que a percentagem de melhoria fosse mais significativa. Quanto aos resultados da evolução da força atingiram uma maior expressão porque de acordo com Raposo (2005) o período de maior desenvolvimento da força resistente é dos 13 até aos 17 anos para as raparigas e dos 14 até aos 18 anos para os rapazes. De acordo com este autor e tendo em conta que a média de idades da turma é 17,27 anos, a maioria dos alunos encontrava-se no limite do período em que o estímulo ia surtir maior efeito.

Já o grupo de controlo (turma 2) obteve um $P > 0,05$ para as duas variáveis (força e flexibilidade), rejeitando-se assim H_1 e aceitando-se H_0 , o que significa que não existem evidências significativas para afirmar que para este grupo de alunos só as aulas de E.F. tiveram o efeito desejado no desenvolvimento da força e da flexibilidade. Concluindo-se que não existem diferenças estatisticamente significativas da força e da flexibilidade do primeiro momento para o segundo momento.

Deste modo afirmamos que os alunos da turma 1 corresponderam às cargas e intensidades planeadas para as aulas, enquanto a turma 2 realizou o

mínimo exigido e provavelmente as aulas de E.F. não tiveram a intensidade necessária.

Para Lopes (2000), os jovens beneficiam de um tipo de intervenção como o realizado na turma 1, se for bem adequado e supervisionado, sendo os seus principais benefícios: o aumento da força e resistência muscular; a diminuição de ocorrência de lesões e o aumento da capacidade de desempenho durante a prática de atividades desportivas e recreativas. Para Oliveira *et al.* (1995) o treino de força para ambos os géneros evidenciaram que quando este é devidamente supervisionado e de acordo com a idade dos alunos pode propiciar um ganho considerável de força muscular, e contribuir favoravelmente para a promoção da saúde e qualidade de vida. Concluiu-se ainda segundo os mesmos autores que os resultados tendem a variar de acordo com a motivação dos participantes para a tarefa. É no campo da motivação que tentamos justificar os casos dos alunos que pioraram os seus resultados.

Comparando os resultados de ambas as turmas pensamos que a disciplina de E.F. nem sempre está a dar resposta aos objetivos preconizados Programa Nacional de Educação Física (PNEF) para o desenvolvimento Aptidão Física, de acordo com Marques e Gaya (1999) o que se vê nos programas de E.F. é um predomínio do jogo e de atividades lúdicas, que acabam por privilegiar apenas as capacidades motoras coordenativas. Por outro lado, verifica-se uma certa indisponibilidade para aplicar programas onde as capacidades motoras condicionais sejam solicitadas. Os resultados da turma 2 vão ao encontro da opinião dos autores supracitados. Para as aulas de E.F. a sugestão passa por implementar na planificação anual um programa de intervenção de promoção da Saúde Pública através do desenvolvimento da Aptidão Física, segundo Maia, Lopes & Morais, (2001) a maior parte dos estudos realizados apresentam resultados que apontam a Atividade Física como um fator determinante tanto da Aptidão Física como da saúde. Revela ainda que nem todas as aulas de E.F. são suficientes para melhorar a Aptidão Física, tal como demonstra um estudo de Mckenzie, Marshall, Sallis & Conway (2000) citados por Wang & Pereira (2003) onde as aulas de Educação Física das escolas americanas não dão a quantidade adequada de Atividade Física que os alunos necessitam. Relativamente ao programa de intervenção como já

era de esperar sabíamos que não ia agradar a todos os alunos devido ao seu rigor e empenhamento motor contínuo, no entanto superou as nossas expectativas, a maioria dos alunos tentou dar sempre o seu melhor promovendo a superação individual. Visto que os resultados foram positivos, com a colaboração e compromisso dos alunos, neste momento voltaríamos a fazer o mesmo, mas com umas pequenas alterações como, por exemplo, definir melhor os objetivos a atingir em diversos momentos do ano letivo (ex: aula nº 50 o aluno nº 123 tem de conseguir realizar 18 repetições na tarefa 1).

Em forma de recomendação é importante referir que uma Atividade Física sistemática (exercício físico) parece ser favorável a uma melhoria do estado geral da saúde, permitindo, simultaneamente uma melhoria da Aptidão Física dos indivíduos (Cureton, 1987), mas, na verdade é que nem todas as repercussões da Atividade Física se podem considerar influenciadoras de uma melhoria do estado de saúde (Mota, 1990). Deste modo é preciso que a escola enquanto entidade transmissora de saberes e comportamentos, a partir das aulas de E.F. deveria priorizar a inclusão de tarefas que desenvolvessem a Aptidão Física dos seus alunos, principalmente as capacidade motoras condicionais, pois estão diretamente relacionadas com a saúde. Tudo isto com vista ao desenvolvimento positivo da Saúde Pública, pois segundo o estudo de Dennison et al. (1988), citado por Suter e Hawes (1993), os adultos que frequentemente participavam num nível elevado de Atividade Física eram aqueles que em criança tinham melhores resultados nos testes de Aptidão Física.

20. Conclusão

Na sociedade atual, com o desenvolvimento tecnológico, mudaram-se estilos e modos de vida tornando-se uma sociedade mais sedentária e pouco saudável. A Educação Física tem um papel educativo e muito importante na alteração de mentalidades e modos de vida, não fosse esta uma disciplina lecionada desde o primeiro ciclo até ao fim do ensino secundário.

Para o presente estudo apenas os resultados que dizem respeito à evolução da força e flexibilidade da turma 1 é que estão de acordo com o que tem sido apresentado na bibliografia. Contudo, devido ao facto do programa interventivo seguido na turma 1 ter sido rigoroso e o planeamento das aulas da

turma 2 não ter tanto em consideração o desenvolvimento das capacidades motoras condicionais limitou a evolução destas capacidades. Por sua vez poderá ser justificativo de tal situação. Uma amostra mais significativa quer em termos de número de alunos, quer em termos de faixa etária e até mesmo de avaliações obtidas deverão ser considerados para próximas pesquisas.

Para finalizar, através desta análise, podemos concluir que dezassete dos alunos da turma 1 obtiveram resultados, nos testes de força superior e senta e alcança do *Fitnessgram*, cujos valores estão de acordo com a ZSAF. Enquanto, apenas nove alunos da turma 2 apresentam valores positivos relativamente à ZSAF estabelecida de acordo com Welk e Meredith (2008). Deste modo, podemos concluir que introduzir tarefas específicas de desenvolvimento das capacidades motoras condicionais, neste estudo força e flexibilidade apresentam uma mais-valia para a saúde dos nossos alunos e no futuro para a Saúde Pública.

21. Referências Bibliográficas

- Alves, M. (2010). *Trabalho Docente, Formação e Avaliação*. Edições Pedagogo. Mangualde.
- Atkins, P., & Paula, J. (2006). *Atkins' physical chemistry, Volume 8*, (Oxford University Press Oxford).
- Baptista, F., Silva, A., Marques, E., Mota, J., Santos, R., Vale, S., et al. (2011). *Livro Verde Da Aptidão Física*. Lisboa: Instituto do Desporto de Portugal.
- Barata, T. (1997) Excesso de peso, obesidade e actividade física. In: Barata *et al.* (eds.), *Actividade Física e Medicina Moderna*, 23, 266-286, Odivelas, Europress.
- Bento, J. (2003). *Planeamento e Avaliação em Educação Física*. Livros Horizonte, Lisboa, Portugal.
- Braga, F. C. (2007). *Desenvolvimento da Força em Crianças e Jovens nas aulas de Educação Física*. Porto Alegre, Brasil.
- Caetano, A. & Silva, M. (2009). *Ética profissional e Formação de Professores*. Revista de Ciências da Educação, n.º 8. Jan/abr 09.
- Carvalho, C. (1993). *Desenvolvimento e Treinabilidade da Força em Jovens em fase Pubertária: estudo em alunos do 8º ano de ambos os sexos em escolas de Vila Real. Dissertação de Doutoramento em Educação Física e Desporto apresentada à Universidade Trás-os-Montes e Alto Douro*. Vila Real.
- Carvalho, C. (1996). *A Força em Crianças e Jovens o seu Desenvolvimento e Treinabilidade*. Lisboa, Livros Horizonte.
- Costa, D. (1997). *A influência da Atividade Física nos níveis de saúde, condição física e hábitos de saúde*. Horizonte, XIII, 77, Dossier.
- Costa, F. (1996). *Formação de Professores em Educação Física – conceção, investigação, prática*. Edições F.M.H. Lisboa.

- Cureton, K., & Warren, G. (1990). Criterion-Referenced Standards for Youth Health-Related Fitness Tests: A Tutorial. *Research Quarterly for Exercise and Sport*, 61(1), 7-19.
- Figueira, F., & Greco, P. (2008). Futebol: um estudo sobre a capacidade tática no processo de ensino-aprendizagem-treinamento. *Revista Brasileira de Futebol*, 1 (2), 53-65.
- Fleck S., & Kraemer W. (1999) Fundamentos do treinamento de força muscular. Porto Alegre. Artmed.
- Freitas, S. (2010). *Flexibilidade e Alongamento: Um Modelo Taxonómico*. Portugal, Gnosies.
- Frontoura, C. (2005). O estagiário em educação física no processo de estágio pedagógico: A percepção das dificuldades dos estagiários da FCDEF-UC na fase inicial e na fase final do estágio pedagógico. Dissertação de mestrado. Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física da Universidade de Coimbra, Coimbra, Portugal.
- Gallahue, D., & Ozmun, J. (2001). Compreendendo o Desenvolvimento Motor bebês, crianças, adolescentes e adultos. São Paulo, Brasil, Editora Phorte.
- Jacinto, J.; Carvalho, L.; Comédias, J.; Mira, J., PROGRAMA DE EDUCAÇÃO FÍSICA 10º, 11º e 12º ANOS - CURSOS CIENTÍFICO-HUMANÍSTICOS E CURSOS TECNOLÓGICOS. Departamento do Ensino Secundário: Ministério da Educação 2001.
- Lopes, A. (2009). Refletir para (re)construir modos de supervisionar. Atas do X Congresso Internacional Galego-Português de Psicopedagogia. Braga.
- Lopes J. (1997). Projeto Educativo dos Colégios da Companhia de Jesus. Editorial A. O. – Braga.
- Lopes, V. (2000). Aptidões e habilidades motoras: uma visão desenvolvimentalista Lisboa, Livros Horizonte.
- Maia, J., Lopes, V., & Morais, F. (2001). Atividade Física e Aptidão Física Associada à Saúde. Um Estudo de Epidemiologia Genética em Gémeos e suas Famílias Realizado no Arquipélago dos Açores. Porto. Editores

FCDEF UP/Direção Regional de Educação Física e Desporto da Região Autónoma dos Açores.

Malina, R., (1994). Physical growth and biological maturation of young athletes. *Exercise and Sport Sciences Reviews*, 22, 389-433.

Marques, A., & A. Gaya, (1999). Atividade física, aptidão física e educação para a saúde: estudos na área pedagógica em Portugal e no Brasil. *Revista Paulista de Educação Física*, 1999. 13(1): p. 83-102.

Martinez, L. & Ferreira, A., *Análise de Dados com SPSS 3ª edição ed.*; Escolar Editora: 2007.

Matos, N. (2012). Relatório de Estágio Pedagógico desenvolvido no Colégio da Imaculada Conceição junto da turma do 11.ºB, no ano letivo de 2011/2012. Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física da Universidade de Coimbra, Coimbra, Portugal.

Mota, J. (1990). Educação Física e Saúde. Que afinidades? Atas das Jornadas Científicas do Desporto, Saúde e Bem-Estar. FCDEF-UP. 305-310.

Mota, J. (2001). A Escola, Promoção da saúde e Educação Física. Que relações? *Horizonte*, 98 (17), 33-36.

Oliveira, R., Gallagher, J., & Silva, S.. Musculação em crianças: uma meta análise. *Revista da Associação dos Professores de Educação Física de Londrina*, Londrina, v.10, n.18, p.70-76, 1995.

Piéron, M. (1996). Formação de Professores - Aquisição de Técnicas de Ensino e Supervisão Pedagógica. Faculdade de Motricidade Humana.

Poim, T. (2011). *Relatório Final de Estágio*. Relatório de Estágio de Mestrado em Ensino da Educação Física nos ensinos Básico e Secundário, Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física da Universidade de Coimbra, Coimbra, Portugal.

Quina, J. (2009). *A organização do processo de ensino em Educação Física*. Bragança: Edição do Instituto Politécnico de Bragança.

Raposo, A. (2005). *A Força no Treino com Jovens na Escola e no Clube*. Lisboa, Editorial Caminho, SA.

- Ribeiro, J. & Onofre, R., (s/d). As percepções de estagiários e orientadores sobre as práticas de supervisão pedagógica num processo de estágio pedagógico em educação física. In Atas IX Simposium de Apoio, Universidade de Lisboa: Faculdade de Motricidade Humana.
- Rowland, T. (1996). *Developmental Exercise Physiology*. Champaign, IL, Human Kinetics Publishers.
- Ruas, P. (2001). *Um olhar reflexivo sobre a prática pedagógica/estágio*. Dissertação de mestrado, Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física da Universidade de Coimbra, Coimbra, Portugal.
- Santos, J.; Faria, J., & Pinho, R., (2013). *Fair Play Educação Física 10.º 11.º e 12.º Anos*. Texto, Lda.: Lisboa, 2013.
- Sardinha, L. & Moreira, M. (1999). A Avaliação da Adiposidade em Crianças e Adolescentes através do Índice de Massa Corporal. *Endocrinologia Metabolismo e Nutrição*, 8(4), 155-165.
- Siedentop, D. & Eldar, E. (1989) - *Expertise, Experience and Effectiveness*. *Journal of Teaching Physical Education*, 8.
- Siedentop, D. (1998). *Aprender a enseñar la educación física*. Barcelona: INDE.
- Silva, E.; Fachada, M., & Nobre, P., GUIA DAS UNIDADES CURRICULARES DOS 3º e 4º SEMESTRES 2012-2013. FCDEF-U.C., Ed. Mestrado em ensino da educação física dos ensinos básico e secundário: Coimbra, 2012.
- Smole, K. (2001). Inteligência e avaliação: da ideia de medida à ideia de projeto. Tese de doutoramento apresentada á FEUSP.
- Suter, E., & Hawes, M., (1993). W.C. (1992). Relationship of Physical Activity, Body Fat, Diet, and Blood Lipid Profile in Youths 10-15 Years. *Medicine and Science in Sport and Exercise*, 25(6), 748-754.
- The Cooper Institute for Aerobics Research, (2002). *Fitnessgram Manual de Aplicação de Testes*. (Edição Estados Unidos da América: Human Kinetics, Champaign). Edição Portuguesa, Lisboa, Faculdade de Motricidade Humana.

Trigo, M. (2006). Aptidão física e composição corporal: estudo em raparigas dos 11 aos 15, praticantes e não praticantes de futsal. Universidade do Minho – Instituto de Estudos da Criança, 2006.

Wang, G., & Pereira, B. (2003). Children's physical activity and their health-related physical fitness - A case study in middle school in Portugal In Frank H. Fu & Mee-Lee Leung. Health Promotion, Wellness and Leisure: Major components of Quality of Life, 285-391, Hong Kong, Baptist University.

Wang, G., Pereira, B. & Mota, J. (2005). Young People, Physical Activity and Physical Fitness: A case study of Chinese and Portuguese Children. *Evaluating Sport and Active Leisure for Young People*, LSA Publication, 88,157-174, Eastbourne, Leisure Studies Association.

Welk, GJ, & Meredith, MD (Eds.). (2008). *Fitnessgram / Activitygram Guia de Referência*. Dallas, TX: The Cooper Institute.

World Medical Association. (2008). *World Medical Association Declaration of Helsinki: ethical principles for medical research involving human subjects*, (World Medical Association).

Legislação:

Despacho Normativo n.º 6/2010 de 19 de Fevereiro.

Despacho Normativo n.º 1/2005, de 5 de Janeiro.

Despacho Normativo n.º 30/2001 de 22 de Junho.

Decreto de Lei n.º 49/2005, de 30 de agosto, Artigo 3.º.

Decreto de Lei n.º 95/91 de 26 de Fevereiro, Artigo 3º.

Decreto de Lei n.º 46/86, de 14 de Outubro, nos termos da alínea c) do n.º 1 do artigo 201º.

ANEXOS

Anexo I – Mapa de rotação dos espaços (roulement)

ROTAÇÃO DE ESPAÇOS 2012/2013														
PAVILHÃO 1					PAVILHÃO 2					PAVILHÃO 3				
Seg	Ter	Qua	Qui	Sex	Seg	Ter	Qua	Qui	Sex	Seg	Ter	Qua	Qui	Sex
9A	5C	11C /12	7A	11B		10B	6D	10A	9F	12A	12C	12C		8E
9A	5C	11C /12	7A	11B		10B	6D	10A	9F	12A	12C	12C		8E
INTERVALO					INTERVALO					INTERVALO				
7D	11A	11B		11A	10A	8C	6C		10B	8D	5B	12A		6A
7D	11A	11B		11A	10A	8C	6C		10B	8D	5B	12A		6A
INTERVALO				8A	INTERVALO				8B	INTERVALO				6B
5C	9A	10C	8A	7A	8C	12B	12B	8B	9E	9D	6B	5A	6B	6C
		10C				12B	12B					5A		
ALMOÇO					ALMOÇO					ALMOÇO				
7C	7C		9B	9B	9E	6D		5B	9C	7B	6A		5A	9D
7C	8A		7D	9B	9E	8B		9C	9C	7B	8D		7B	9D
1ª Rotação					2ª Rotação					3ª Rotação				
17 de Setembro → 26 de Outubro					29 de Outubro → 14 de Dezembro					03 de Janeiro → 01 de Fevereiro				
4ª Rotação					5ª Rotação					6ª Rotação				
04 de Fevereiro → 15 de Março					02 de Abril → 03 de Maio					06 de Maio → 07 ou 14 de Junho				

Sala de ginástica
Ginástica
Pavilhão 1
Voleibol, Atletismo, Andebol, Râguebi
Pavilhão 2
Escalada, Badminton, Futebol, Orientação, Corfebol,

Anexo II – Ficha de Registo Avaliação

GRELHA de AVALIAÇÃO DIADNÓSTICA **MATÉRIA: Badminton**
 ANO: 12.º TURMA: C DATA: 30/04/2013

N.º	NOME	Clear	Amorti	Lob	Remate	Drop	Serviço	Deslocamentos

Serviço - Zona de impacto ao nível da cintura;
 Amorti - Zona de impacto acima da cabeça com desaceleração na parte final do batimento;
 Lob - Zona de impacto ao nível da cintura;
 Clear - Zona de impacto acima da cabeça promovendo uma trajetória longa do volante;
 Remate - Zona de impacto acima da cabeça e com a raqueta inclinada para a frente;
 Drop - Zona de impacto à altura do ombro.

*Aluno(a) com atestado médico. Nível 1 - Não executa, não consegue cumprir os princípios básicos correspondentes a ação motora respetiva, Nível 2 - Executa, cumpre os princípios básicos da ação motora respetiva, mas com falhas, Nível 3 - Executa bem, satisfaz os requisitos básicos para um bom desempenho da ação motora.

GRELHA de AVALIAÇÃO FORMATIVA **MATÉRIA: Badminton**
 ANO: 12.º TURMA: C DATA: 07 - 05 - 2013

N.º	NOME	Aulas 3 e 4		
		Avaliação do Domínio Cognitivo	Avaliação do Domínio Psicomotor	Avaliação do Domínio Socio-afetivo
		Participativa	Muito participativa nas tarefas	
		Elevado Interesse em responder		Muito esforçada na superação do grupo
		Muito participativa		
		Elevado Interesse em responder	Muito participativa nas tarefas	
		Participativo	Empenhado	
		Desinteressado	Apática, Pouca dinâmica	
			Empenhada	
		Elevado Interesse em responder		
		Elevado Interesse em responder	Participativa	Empenhada para a superação do objetivo da sua equipa
		Elevado Interesse em responder	Muito participativo nas tarefas	
		Elevado Interesse em responder	Pouco empenhamento	
		Participativo	Empenhado	
			Esforçou-se	
		Muito Motivado	Intenso	
		Motivado	Apesar de chegar atrasado cumpriu as tarefas da aula	
		Elevado Interesse		Empenhada na dinâmica do grupo
		Desinteressado		

GRELHA de AVALIAÇÃO SUMATIVA **MATÉRIA: ANEBOL**
 ANO: 12.º TURMA: C DATA: 5 - 11 - 2012

N.º	NOME	Dominação (C-A) e eq. (AP)	Passo	Remate	Remate em salto	Atitude Defensiva	Empedramento Defensivo (GR)	Dribble com remate, Dribble e passe

Passo: M1 controla no M2, dominação mais avuçado, M2 dominação feita, unido à empunhada, formado um ângulo de 90º com o antebraço, palma da mão voltada para o lado de passe, quadrado de peso de tempo para o M1 mais avançado.
 Remate: prepara o tempo com os pés, após o tempo com a bola, antes do M2.
 Dribble: olhar dirigido para a frente, costas e bola principalmente com os dedos.
 Remate em salto: após a recepção da bola ignora pode dar o máximo de saltos segundo de salto com elevação do joelho de lado do membro que leva a bola. A mão posiciona-se por trás da bola. Em passe para trás de salto, realizar a recepção de tempo, controla total do tempo e direção de passe.
 Atitude Defensiva: unido de inclinação atitude defensiva dificultando a progressão. Empedramento Defensivo enquanto GR: empunhada constantemente com a bola, sem perder a noção da sua posição relativa à bola, procurando impedir o passe. Contra-ataque: manter um passe dirigido para o jogador com linha de passe mais defensiva.

Observações:

*Aluno(a) com atestado médico. Nível 1 - Não realiza o gesto técnico; Nível 2 - Realiza o gesto técnico mas notam-se falhas evidentes na sua realização; Nível 3 - Realiza o gesto técnico, notando-se algumas falhas na sua realização; Nível 4 - Realiza o gesto técnico notando-se pequenas falhas na sua realização; Nível 5 - Realiza o gesto técnico com correção.

Anexo III – Grelha de Avaliação Final

2012/2013 1º PERÍODO ANO: 12 TURMA: C		ACTIVIDADES FÍSICAS										TT	APTIDÃO FÍSICA	TESTES ESCRITOS	AQUISIÇÃO DE CONHECIMENTOS	ORGANIZAÇÃO E APLICAÇÃO		INTERESSE E PARTICIPAÇÃO		VALORES E ATITUDES		Auto-avaliação	% FINAL	NF			
		Ginástica		Ginástica		Voleibol		Andebol								0,025%		0,025%		5,0%							
		Solo		Aparelhos												1P		1P		1P							
		70%														5%		15%		1P					1P		1P
Nº	NOME	1P	1	1P	2	1P	3	1P	4	1P	5	%	1P	%	1P	1P	1P	%	1P	%	1P	%	1P				
		16,43	164	14,25	143	10,86	109	12,57	126		0	135	4	133		135	5	200	5	200	5	200	5	200	15	142	14
		13	130	12,43	124	12,57	126	13,14	131		0	128	4	133	0,0	128	5	200	5	200	5	200	5	200	14	135	14
		11,29	113	13,57	136	12,57	126	16,00	160		0	134	5	167	0,0	135	5	200	5	200	5	200	5	200		142	14
		14,71	147	15,86	159	10,86	109	15,43	154		0	142	6	200	0,0	145	5	200	5	200	5	200	5	200	15	151	15
		14,71	147	14,71	147	17	170	17,71	177		0	160	6	200	0,0	163	4,17	167	5	200	5	200	5	200	17	165	17
		18,71	187	14,71	147	18,29	183	16,00	160		0	169	5	167	0,0	169	5	200	5	200	5	200	5	200	18	172	17
		15,29	153	18,14	181	16	160	19,43	194		0	172	5	167	0,0	172	4,17	167	5	200	5	200	5	200	18	174	17
		17	170	17,57	176	14,86	149	15,00	150		0	161	5	167	0,0	161	5	200	5	200	5	200	5	200	17	165	17
		17,57	176	17,57	176	17,14	171	17,14	171		0	174	6	200	0,0	175	5	200	5	200	5	200	5	200	18	178	18
		17	170	16,43	164	18,29	183	18,86	189		0	176	6	200	0,0	178	4,17	167	5	200	5	200	5	200	17	179	18
		14,14	141	15,86	159	19,82	198	19,43	194		0	173	5	167	0,0	173	5	200	5	200	5	200	5	200	17	175	18
		14,71	147	14,71	147	13,71	137	16,00	160		0	148	5	167	0,0	149	4,17	167	5	200	5	200	5	200	16	153	15
		10,14	101	9	90	16	160	15,43	154		0	126	5	167	0,0	129	5	200	5	200	5	200	5	200	14	136	14
		13	130	12,43	124	12,43	124	15,43	154		0	133	2	67	0,0	130	5	200	5	200	5	200	5	200	14	137	14
		13,57	136	14,14	141	15,86	159	16,00	160		0	149	3	100	0,0	146	3,67	147	5	200	3	120	16	146	15		
		16,43	164	17	170	12,57	126	13,71	137		0	149	5	167	0,0	150	4,17	167	5	200	5	200	5	200	16	154	15
		15,86	159	15,67	157	10,29	103	14,86	149		0	142	5	167	0,0	143	5	200	5	200	5	200	5	200	14	149	15

Anexo IV – Critérios de Avaliação da disciplina de Educação Física, para o Ensino Secundário.

ÁREAS	PARÂMETROS	INDICADORES	ENSINO SECUNDÁRIO	
DIMENSÃO COGNITIVA	AQUISIÇÃO E APLICAÇÃO DE CONHECIMENTOS	Conhecimentos* (Avaliação escrita)	15%	90%
		Aptidão Física (Testes de Condição Física)	5%	
		Atividades Físicas (Avaliação prática)	70%	
	ORGANIZAÇÃO E APLICAÇÃO	<ul style="list-style-type: none"> • Presença do material necessário à realização da aula • Assiduidade • Pontualidade 	2,5%	
	INTERESSE E PARTICIPAÇÃO	<ul style="list-style-type: none"> • Sabe pedir ajuda quando necessita. • Atenção manifestada • Intervenções orais (frequência e qualidade) • Iniciativa e criatividade • Envolvimento/cumprimento das atividades propostas 	2,5%	
DIMENSÃO PESSOAL E SOCIAL	VALORES E ATITUDES	<ul style="list-style-type: none"> • Ponderação/equilíbrio na relação com Professor e Colegas • Reconhecimento da diversidade e sentido de entreajuda e solidariedade • Trabalho em grupo • Cidadania responsável • Atitude de respeito, verdade e diálogo 	5%	

* No parâmetro Aquisição e Aplicação de Conhecimento e relativamente ao indicador Conhecimentos (avaliação escrita), que é de caráter facultativo, quando este não for aplicado a percentagem correspondente é adicionada ao indicador Atividades Físicas (Avaliação Prática).

Anexo V - Critérios de avaliação da disciplina de Educação Física, para o Ensino Secundário – alunos com atestado médico.

ÁREAS	PARÂMETROS	INDICADORES	ENSINO SECUNDÁRIO	
DIMENSÃO COGNITIVA	AQUISIÇÃO E APLICAÇÃO DE CONHECIMENTOS	Conhecimentos (Avaliação escrita)	75%	90%
		Trabalhos escritos/fichas de trabalho (Avaliação escrita)	15%	
	ORGANIZAÇÃO E APLICAÇÃO	<ul style="list-style-type: none"> Assiduidade Pontualidade 	2,5%	
	INTERESSE E PARTICIPAÇÃO	<ul style="list-style-type: none"> Sabe pedir ajuda quando necessita. Atenção manifestada Intervenções orais (frequência e qualidade) Iniciativa e criatividade Envolvimento/cumprimento das atividades propostas 	2,5%	
DIMENSÃO PESSOAL E SOCIAL	VALORES E ATITUDES	<ul style="list-style-type: none"> Ponderação/equilíbrio na relação com Professor e Colegas Reconhecimento da diversidade e sentido de entreajuda e solidariedade Trabalho em grupo Cidadania responsável Atitude de respeito, verdade e diálogo 	5%	

Anexo VI – Ficha de Registo *Fitnessgram*







Testes de Condição Física																																						
Bateria de Testes Fitnessgram																																						
ANO LECTIVO 2012/2013																																						
ANO: 12º TERÇA: C																																						
		Agilidade aeróbia					Força e resistência					Força e flexibilidade					Força e resistência					Agilidade muscular					Agilidade muscular											
		Corrida de Milha (1609m)					Abdominais					Extensão de tronco					Extensão de braços					Sentar e alcançar					Flexibilidade de ombros											
																																						
Id.	Nome	Sexo	Idad.	Peso	Alt.	IMC	1º P	CI	2º P	CI	3º P	CI	1º P	CI	2º P	CI	3º P	CI	1º P	CI	2º P	CI	3º P	CI	1º P	CI	2º P	CI	3º P	CI	1º PERÍODO	2º PERÍODO	3º PERÍODO					
1		F	18	58,2	1,6	24	0000	1	0000	1	0000	1	0000	1	0000	1	0000	1	0000	1	0000	1	0000	1	0000	1	0000	1	0000	1	0000	1	0000	1	0000			
2		F	17	46,7	1,66	17	0000	1	0000	1	0000	1	0000	1	0000	1	0000	1	0000	1	0000	1	0000	1	0000	1	0000	1	0000	1	0000	1	0000	1	0000			
3		F	18	55,4	1,66	24	5,55	1	3,22	1	1	75	1	75	1	1	75	1	75	1	1	75	1	1	75	1	1	75	1	1	75	1	1	75	1	1	75	
4		F	16	54,7	1,63	24	5,48	1	3,87	1	1	75	1	75	1	1	75	1	75	1	1	75	1	1	75	1	1	75	1	1	75	1	1	75	1	1	75	
5		M	17	58,2	1,51	19	7,58	1	2,23	1	1	75	1	75	1	1	75	1	75	1	1	75	1	1	75	1	1	75	1	1	75	1	1	75	1	1	75	
6		F	18	55,3	1,68	24	5,28	1	3,58	1	1	75	1	75	1	1	75	1	75	1	1	75	1	1	75	1	1	75	1	1	75	1	1	75	1	1	75	
7		M	17	54	1,74	19	7,36	1	2,25	1	1	75	1	75	1	1	75	1	75	1	1	75	1	1	75	1	1	75	1	1	75	1	1	75	1	1	75	
8		F	17	58,1	1,6	23	0000	1	0000	1	0000	1	0000	1	0000	1	0000	1	0000	1	0000	1	0000	1	0000	1	0000	1	0000	1	0000	1	0000	1	0000	1	0000	
9		F	17	57,1	1,55	24	5,25	1	0000	1	0000	1	0000	1	0000	1	0000	1	0000	1	0000	1	0000	1	0000	1	0000	1	0000	1	0000	1	0000	1	0000	1	0000	
10		M	17	58,3	1,74	23	6,83	1	6,82	1	1	75	1	75	1	1	75	1	75	1	1	75	1	1	75	1	1	75	1	1	75	1	1	75	1	1	75	
11		M	17	58	1,8	19	6,48	1	6,57	1	1	75	1	75	1	1	75	1	75	1	1	75	1	1	75	1	1	75	1	1	75	1	1	75	1	1	75	
12		M	17	55,3	1,77	23	7,56	1	2,22	1	1	75	1	75	1	1	75	1	75	1	1	75	1	1	75	1	1	75	1	1	75	1	1	75	1	1	75	
13		M	17	74,3	1,75	24	0000	1	0000	1	0000	1	0000	1	0000	1	0000	1	0000	1	0000	1	0000	1	0000	1	0000	1	0000	1	0000	1	0000	1	0000	1	0000	
14		F	17	47,6	1,52	23	0000	1	0000	1	0000	1	0000	1	0000	1	0000	1	0000	1	0000	1	0000	1	0000	1	0000	1	0000	1	0000	1	0000	1	0000	1	0000	
15		M	15	45,3	1,73	27	0000	1	2,53	1	1	75	1	75	1	1	75	1	75	1	1	75	1	1	75	1	1	75	1	1	75	1	1	75	1	1	75	
16		M	18	55,7	1,7	23	8,88	1	2,28	1	1	75	1	75	1	1	75	1	75	1	1	75	1	1	75	1	1	75	1	1	75	1	1	75	1	1	75	
17		F	17	51,3	1,6	24	0000	1	0000	1	0000	1	0000	1	0000	1	0000	1	0000	1	0000	1	0000	1	0000	1	0000	1	0000	1	0000	1	0000	1	0000	1	0000	
18		M		53,5	1,74	23	0000	1	0000	1	0000	1	0000	1	0000	1	0000	1	0000	1	0000	1	0000	1	0000	1	0000	1	0000	1	0000	1	0000	1	0000	1	0000	
19							00000	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	
20							00000	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
21							00000	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1

Tabela Fitnessgram (valor padrão de agilidade física)													
Regras													
Idade	Sexo	12-24	25-34	35-44	45-54	55-64	65-74	75-84	85-94	95-104	105-114	115-124	125-134
12-18	M	12-24	25-34	35-44	45-54	55-64	65-74	75-84	85-94	95-104	105-114	115-124	125-134
12-18	F	12-24	25-34	35-44	45-54	55-64	65-74	75-84	85-94	95-104	105-114	115-124	125-134
19-24	M	12-24	25-34	35-44	45-54	55-64	65-74	75-84	85-94	95-104	105-114	115-124	125-134
19-24	F	12-24	25-34	35-44	45-54	55-64	65-74	75-84	85-94	95-104	105-114	115-124	125-134
25-34	M	12-24	25-34	35-44	45-54	55-64	65-74	75-84	85-94	95-104	105-114	115-124	125-134
25-34	F	12-24	25-34	35-44	45-54	55-64	65-74	75-84	85-94	95-104	105-114	115-124	125-134
35-44	M	12-24	25-34	35-44	45-54	55-64	65-74	75-84	85-94	95-104	105-114	115-124	125-134
35-44	F	12-24	25-34	35-44	45-54	55-64	65-74	75-84	85-94	95-104	105-114	115-124	125-134
45-54	M	12-24	25-34	35-44	45-54	55-64	65-74	75-84	85-94	95-104	105-114	115-124	125-134
45-54	F	12-24	25-34	35-44	45-54	55-64	65-74	75-84	85-94	95-104	105-114	115-124	125-134
55-64	M	12-24	25-34	35-44	45-54	55-64	65-74	75-84	85-94	95-104	105-114	115-124	125-134
55-64	F	12-24	25-34	35-44	45-54	55-64	65-74	75-84	85-94	95-104	105-114	115-124	125-134
65-74	M	12-24	25-34	35-44	45-54	55-64	65-74	75-84	85-94	95-104	105-114	115-124	125-134
65-74	F	12-24	25-34	35-44	45-54	55-64	65-74	75-84	85-94	95-104	105-114	115-124	125-134

> O valor da esquerda representa o valor limite inferior da ZSAT e o da direita o limite superior.

> No teste "sentar e alcançar" o teste finaliza-se como "passível/engajado" e o resultado aligeira a distância indicada para ser possível.

Anexo VII – Ficha de Registo de Assiduidade

ANO: 12º		TURMA: C														ANO LECTIVO 2012/2013							
Nº	Nome	JANEIRO								FEVEREIRO						MARÇO				Tipo de faltas			
		8	9	15	16	22	23	29	30	5	6	19	20	26	27	5	6	12	13	FJ	FM	F	A
																				0	0	0	0
											FJ									1	0	0	0
			fm												F	F				0	1	2	0
						FM	FJ	FJ	FJ			1					2			3	1	0	0
					1							2					A			0	0	0	1
								FJ												1	0	0	0
																	1			0	0	0	0
																				0	0	0	0
																	1			0	0	0	0
																	1			0	0	0	0
						1											2			0	0	0	0
																	1			0	0	0	0
																				0	0	0	0
						FM	1					2			F	A		A		0	1	1	2
							1					2						A		0	0	0	1
																				0	0	0	0
					1		2				FJ	FJ	FM					A		2	1	0	1

Página 2

Anexo VIII – Plano de Aula

Plano de Aula

Professor Orientador:		Nuno Amado*			Professor Assistente:		Diogo Sarrazin*	
Unidade Didática:		Badminton						
Ano Letivo:		2012/2013		2ª		Aula nº:		142 de 104
Educação:		12º C		15º		Nº de alunos por turma:		15
Turnos:		12º C		15º		Nº de alunos com acesso médico:		-
Objetivo da Aula:		Avaliar o serviço, classe, 100, 10000.						
Conteúdo:		Posição (ban, deslocamento, class, serviço completo, 100, 10000.						
Função Didática:		Avaliação.						
Recursos/Materiais:		Biquipe, 10 volante, raquetes, 3 anos, pontos e rede de badminton.						

Tempo		Tarefa/Organização	Objetivos Específicos	Critérios de Avaliação - Competências Críticas	Estratégias e Exter de Ensino
T*	F*				
Fundamental					
1	1	Alunos organizados em grupos de 3 em 3 e recebem instruções para a avaliação.	Dever ser realizado em grupo de 3 em 3 e receber instruções para a avaliação.	Dever ser realizado em grupo de 3 em 3 e receber instruções para a avaliação.	Dever ser realizado em grupo de 3 em 3 e receber instruções para a avaliação.
1	1	Informação aos alunos sobre os objetivos da aula e sobre o serviço completo.	Informar os alunos sobre os objetivos da aula e sobre o serviço completo.	Dever ser realizado em grupo de 3 em 3 e receber instruções para a avaliação.	Dever ser realizado em grupo de 3 em 3 e receber instruções para a avaliação.
1	1	Os alunos recebem as raquetes e as bolas e recebem instruções para a avaliação.	Os alunos recebem as raquetes e as bolas e recebem instruções para a avaliação.	Dever ser realizado em grupo de 3 em 3 e receber instruções para a avaliação.	Dever ser realizado em grupo de 3 em 3 e receber instruções para a avaliação.
1	1	1. Avaliação geral - Dever ser realizado em grupo de 3 em 3 e receber instruções para a avaliação.	Dever ser realizado em grupo de 3 em 3 e receber instruções para a avaliação.	Dever ser realizado em grupo de 3 em 3 e receber instruções para a avaliação.	Dever ser realizado em grupo de 3 em 3 e receber instruções para a avaliação.
1	1	2. Avaliação específica - O grupo de 3 em 3 em avaliação de serviço - receber instruções para a avaliação.	Dever ser realizado em grupo de 3 em 3 e receber instruções para a avaliação.	Dever ser realizado em grupo de 3 em 3 e receber instruções para a avaliação.	Dever ser realizado em grupo de 3 em 3 e receber instruções para a avaliação.
Fundamental					
1	1	3. Avaliação dos alunos sobre o serviço completo.	Dever ser realizado em grupo de 3 em 3 e receber instruções para a avaliação.	Dever ser realizado em grupo de 3 em 3 e receber instruções para a avaliação.	Dever ser realizado em grupo de 3 em 3 e receber instruções para a avaliação.
1	1	4. Avaliação dos alunos sobre o serviço completo.	Dever ser realizado em grupo de 3 em 3 e receber instruções para a avaliação.	Dever ser realizado em grupo de 3 em 3 e receber instruções para a avaliação.	Dever ser realizado em grupo de 3 em 3 e receber instruções para a avaliação.

Tempo		Tarefa/Organização	Objetivos Específicos	Critérios de Avaliação - Competências Críticas	Estratégias e Exter de Ensino
T*	F*				
1	1	Alunos organizados em grupos de 3 em 3 e recebem instruções para a avaliação.	Dever ser realizado em grupo de 3 em 3 e receber instruções para a avaliação.	Dever ser realizado em grupo de 3 em 3 e receber instruções para a avaliação.	Dever ser realizado em grupo de 3 em 3 e receber instruções para a avaliação.
1	1	Informação aos alunos sobre os objetivos da aula e sobre o serviço completo.	Informar os alunos sobre os objetivos da aula e sobre o serviço completo.	Dever ser realizado em grupo de 3 em 3 e receber instruções para a avaliação.	Dever ser realizado em grupo de 3 em 3 e receber instruções para a avaliação.
1	1	Os alunos recebem as raquetes e as bolas e recebem instruções para a avaliação.	Os alunos recebem as raquetes e as bolas e recebem instruções para a avaliação.	Dever ser realizado em grupo de 3 em 3 e receber instruções para a avaliação.	Dever ser realizado em grupo de 3 em 3 e receber instruções para a avaliação.
1	1	1. Avaliação geral - Dever ser realizado em grupo de 3 em 3 e receber instruções para a avaliação.	Dever ser realizado em grupo de 3 em 3 e receber instruções para a avaliação.	Dever ser realizado em grupo de 3 em 3 e receber instruções para a avaliação.	Dever ser realizado em grupo de 3 em 3 e receber instruções para a avaliação.
1	1	2. Avaliação específica - O grupo de 3 em 3 em avaliação de serviço - receber instruções para a avaliação.	Dever ser realizado em grupo de 3 em 3 e receber instruções para a avaliação.	Dever ser realizado em grupo de 3 em 3 e receber instruções para a avaliação.	Dever ser realizado em grupo de 3 em 3 e receber instruções para a avaliação.
Fundamental					
1	1	3. Avaliação dos alunos sobre o serviço completo.	Dever ser realizado em grupo de 3 em 3 e receber instruções para a avaliação.	Dever ser realizado em grupo de 3 em 3 e receber instruções para a avaliação.	Dever ser realizado em grupo de 3 em 3 e receber instruções para a avaliação.
1	1	4. Avaliação dos alunos sobre o serviço completo.	Dever ser realizado em grupo de 3 em 3 e receber instruções para a avaliação.	Dever ser realizado em grupo de 3 em 3 e receber instruções para a avaliação.	Dever ser realizado em grupo de 3 em 3 e receber instruções para a avaliação.

Justificação do Plano de Aula

A aula de hoje terá como principal função a avaliação diagnóstica das condições de saúde dos alunos. Com a finalidade de saber quais as necessidades dos alunos face à matéria. A participação da aula é dedicada à avaliação específica através de batimentos por cima e por baixo da cabeça, alongamento dinâmico e estático, a fim de desenvolver a flexibilidade. Quanto à parte fundamental, esta é dedicada à introdução e avaliação dos principais conteúdos, serviço, 100, 10000 e class. As tarefas da aula terão por base a competição, assim pretendendo promover a superação individual e do grupo. Desta maneira, segue um processo de ensino aprendizagem dinâmico. Os grupos de trabalho serão criados de acordo com o nível dos alunos, com o intuito de promover a participação de todos os alunos em atividades desportivas, assim promovendo a cooperação e o trabalho em equipa. A aula terá ainda como objetivo a avaliação dos alunos em relação ao serviço completo, assim promovendo a participação de todos os alunos em atividades desportivas, assim promovendo a cooperação e o trabalho em equipa. A aula terá ainda como objetivo a avaliação dos alunos em relação ao serviço completo, assim promovendo a participação de todos os alunos em atividades desportivas, assim promovendo a cooperação e o trabalho em equipa.

Reflexão/Observação

A aula teve a presença de dezasseis alunos da turma (12º C), sendo que dois dos alunos não foram avaliados por não ter material. A avaliação suscitou foi a aula Prática. Esta foi a aula nº 142 de 104 da unidade didática de Badminton a principal função didática da aula foi a avaliação diagnóstica dos conteúdos que servem de pré-requisito para a construção dos conteúdos do nível seguinte. A aula foi orientada pelo professor Nuno Amado orientador do CAIC e pelo professor assistente Paulo Gonçalves. O objetivo da aula foi cumprido, todos os conteúdos previstos no plano foram realizados. No início da aula refleti alguns conteúdos técnicos, objetivos e as atividades desenvolvidas, para tal defini-se a principal tarefa a desenvolver na aula e ainda se estabeleceram algumas questões sobre o serviço completo. A aula desenvolveu-se em duas partes, a primeira parte foi dedicada à avaliação dos alunos em relação ao serviço completo, assim promovendo a participação de todos os alunos em atividades desportivas, assim promovendo a cooperação e o trabalho em equipa. Não sendo necessário intervenções de intervenção pedagógica negativa. Foi uma aula em que observamos uma grande motivação dos alunos e uma boa participação dos alunos, sendo assim a avaliação diagnóstica dos conteúdos que servem de pré-requisito para a construção dos conteúdos do nível seguinte. Quando à disciplina, os alunos não apresentaram qualquer problema de disciplina, sendo assim a avaliação diagnóstica dos conteúdos que servem de pré-requisito para a construção dos conteúdos do nível seguinte.

Núcleo de Estágio de Educação Física 2012/2013