

1 2 9 0



UNIVERSIDADE DE
COIMBRA

Jéssica Oliveira Marques

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

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

Julho de 2020

Jéssica Oliveira Marques

2015241492

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

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

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

Orientador: Professora Doutora Lurdes Ávila Carvalho

Coimbra, 2020

Esta obra deve ser citada como: Marques, J. (2020). *Relatório de Estágio Pedagógico desenvolvido na Escola Básica e Secundário Quinta das Flores junto da Turma do 11ºB no Ano Letivo 2019/2029 – O Efeito da Aplicação de Circuitos de Treino Funcional na Aptidão Física dos Alunos do 11º ano*. Relatório de Estágio, Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física da Universidade de Coimbra, Coimbra, Portugal.

COMPROMISSO DE ORIGINALIDADE DO DOCUMENTO

Jéssica Oliveira Marques, aluna nº 2015241492 do MEEFEBS da FCDEF-UC, vem declarar por sua honra que este Relatório Final de Estágio constitui um documento original da sua autoria, não se inscrevendo, por isso, no disposto no artigo nº 27-A, da secção V, do Regulamento Pedagógico da UC - Regulamento 321/2013, de 23 de agosto de 2013, alterado pelo Regulamento nº 400/2019, de 6 de maio. .

1 de julho de 2020

Jéssica Marques

(Jéssica Marques)

AGRADECIMENTOS

Com a finalização de mais uma etapa da minha vida pessoal e acadêmica, venho desta forma agradecer às pessoas que assumiram um papel fundamental e estiveram ao meu lado ao longo desta caminhada.

Aos meus pais e ao meu irmão que estão sempre presentes em todas as etapas da minha vida. Mas um agradecimento em especial à minha mãe, porque desde que sou pequena, é a pessoa que mais me apoia e incentiva a nunca desistir dos meus sonhos.

À minha Orientadora da Faculdade, Professora Doutora Lurdes Ávila Carvalho, que sempre se mostrou pronta para ajudar em tudo o que fosse necessário, por todos os conhecimentos transmitidos e também, pela forma profissional com que nos orientou, para que a realização deste documento fosse possível.

Ao Meu Orientador da Escola, Professor Paulo Furtado, por me ter recebido, acompanhado e ajudado nesta experiência gratificante e também pelos ensinamentos que me transmitiu e que me permitiram tornar uma melhor profissional.

Aos meus colegas de estágio, por embarcarem comigo “nesta aventura”, por todo o companheirismo e experiências vivenciadas.

À Professora Pilar, da Escola Básica e Secundária Quinta das Flores, por ter aceitado que eu a acompanhasse no cargo de Diretora de Turma e por toda a paciência e ensinamentos que me transmitiu em relação a este cargo.

A todos os meus professores da FCDEF, que estiveram presentes na minha formação acadêmica e contribuíram com os seus conhecimentos neste processo de ensino aprendizagem.

Às funcionárias D.^a Graça e D.^a Isaura, da EBSQF, por toda a disponibilidade e apoio demonstrado, desde o meu primeiro dia de estágio.

Aos alunos da turma B do décimo primeiro ano, por me terem aceitado de forma tão positiva como docente, por terem contribuído para a minha formação enquanto professora, pela experiência, pela amizade e carinho demonstrado.

A todos os amigos que a FCDEF me deu, especialmente à Andreia Vicente, à Anita, ao Diogo à minha madrinha Carolina, que sempre foram o meu maior apoio em Coimbra.

À minha madrinha Belinha e à minha amiga Mariana Pinto, por terem sido peças fundamentais neste ano de estágio.

A todos os amigos que não sendo da FCDEF, sempre me apoiaram incondicionalmente nesta caminhada, mas um agradecimento em especial à Ana Pedro, ao Igor, à Inês, à Joana, à Luciana e à Sara, que apesar de alguns estarem longe, estiveram constantemente presentes, motivando-me para cumprir o sonho que tinha desde pequena.

À minha equipa de Futsal da Académica, por toda a amizade, motivação, carinho e constante apoio que sempre demonstraram desde o primeiro dia do meu Estágio Pedagógico. Sem dúvida que tenho aqui uma Grande Família da qual me orgulho imenso!

RESUMO

O presente relatório narra e analisa de forma crítica, toda a prática pedagógica vivida por uma Professora Estagiária de Educação Física, desenvolvida durante a realização do Estágio Pedagógico. Esta fase da nossa formação dita o fim de uma etapa da nossa vida académica e representa o conhecimento e as competências pedagógicas adquiridas e a aplicação das aprendizagens desenvolvidas em contexto real. O estágio pedagógico foi desenvolvido na Escola Básica e Secundária Quinta das Flores, em Coimbra, junto da turma B do 11º ano, no ano letivo 2019/2020.

O Estágio Pedagógico tem como objetivo o desenvolvimento profissional e pessoal do Estudante-Estagiário, pelo que se enquadra dentro do modelo reflexivo da formação de professores. Neste sentido, o presente documento é fruto de uma reflexão que ilumina as dificuldades emergidas ao longo do ano letivo nas diversas tarefas, objetivos pretendidos, metas alcançadas e estratégias utilizadas. Estas reflexões revelaram-se uma ferramenta fundamental para o desenvolvimento docente e conseqüente construção de um estilo próprio de atuação.

Este documento encontra-se subdividido em três partes: a primeira diz respeito à contextualização da prática desenvolvida, relativamente às minhas expectativas iniciais e aos objetivos de formação para o Estágio Pedagógico; a segunda corresponde a uma análise reflexiva sobre a prática pedagógica e a justificação das opções tomadas no processo ensino-aprendizagem; a última, corresponde ao aprofundamento do tema-problema, que foi trabalhado ao longo do ano letivo, com o título “O efeito da aplicação de circuitos de treino funcional na aptidão física dos alunos do 11º ano”.

Palavras Chave: Educação Física; Estágio Pedagógico; Ensino-Aprendizagem; Reflexão; Superação.

ABSTRACT

This report narrates and analyses critically all the pedagogical practice experienced by a Physical Education Intern Teacher, developed during the Internship. This phase of our education concludes one more step of our academic life and represents the obtained knowledge and pedagogical skills and the application of them in real context. The pedagogical internship was conducted at Escola Básica e Secundária Quinta das Flores, in Coimbra, along with a 11th grade class, in 2019/2020 school year.

The main aim of the internship is the personal and professional development of the intern student, that consequently is included within the reflective model of the teacher training. In this regard, this document results from a reflection, which illustrates the encountered problems over the school year in the several tasks, intended objectives, achieved goals, and used strategies. These reflections proved to be a major tool to the docent improvement and ensuing construction of a personal style of actuation.

This document is subdivided in three parts: the first concerning the contextualization of the applied practice, in relation to my initial expectations and the training objectives for the Pedagogical Internship; the second corresponds to a reflexive analysis about the pedagogical practice and the justification of the made choices during the teaching-learning process; the last, reflects the deepening of problem-theme, which was studied over the school year, entitled “The application effects of functional training circuits of physical aptitude on 11th grade students”.

Key words: *Physical Education; Pedagogical Internship; Teaching-Learning; Reflection; Resilience.*

ÍNDICE

INTRODUÇÃO	1
CAPÍTULO I - CONTEXTUALIZAÇÃO DA PRÁTICA DESENVOLVIDA ...	2
1. Expetativas Iniciais	2
2. Caracterização da Escola	4
2.1. A Escola	4
2.2. A Turma	5
2.3. O grupo Disciplinar	7
2.4. O Núcleo de Estágio	8
2.5. Os Orientadores	9
CAPÍTULO II - ANÁLISE REFLEXIVA DA PRÁTICA PEDAGÓGICA	10
1. Planeamento	10
1.1. Plano Anual	11
1.2. Unidade Didática	12
1.3. Plano de Aula	14
2. Realização	16
2.1. Instrução	16
2.2. Gestão	18
2.3. Clima	19
2.4. Disciplina	20
2.5. Estratégias	20
3. Avaliação	24
3.1. Avaliação Formativa Inicial	24
3.2. Avaliação Formativa	25
3.3. Avaliação Sumativa	26
3.4. Autoavaliação	27
4. Questões Dilemáticas	27
5. Coadjuvação	28
6. Organização e Administração Escolar	29
7. Projetos e Parcerias Educativas	30
8. Atitude Ético Profissional	32
CAPÍTULO III – APROFUNDAMENTO DE TEMA / PROBLEMA	36
1. Resumo	36

2. Introdução	38
3. Revisão da Literatura	38
4. Objetivos	41
5. Material e Métodos	41
5.1. Caracterização da Amostra	41
5.2. Metodologia	42
5.3. Instrumentos e Procedimentos	42
5.4. Procedimentos Estatísticos	44
6. Resultados e Discussão	45
7. Conclusão	63
8. Limitações e Sugestões	64
9. Referência Bibliográficas	65
CAPÍTULO IV – CONSIDERAÇÕES FINAIS	68
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS GERAIS DO RELATÓRIO	69

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1: Problemas de Saúde que Podem Condicionar, em Algum Momento, a Prática de Exercício Físico	6
Figura 2: Alunos que Revelaram ter Dificuldades a Educação Física	6
Figura 3: Prática Modalidades Fora da Escola	7
Figura 4: Horas semanais gastas em modalidades fora da escola	7

ÍNDICE DE TABELAS

Tabela 1: Protocolo de avaliação dos testes do <i>FITSCHOOL</i> (Garganta & Santos, 2015) e do <i>FITescola</i> (Humana, M.F. & Educação, D.G., 2017)	44
Tabela 2: Estatística descritiva dos 4 momentos de avaliação da bateria de testes <i>FITSCHOOL</i> e <i>FITescola</i> nos grupos de controlo e intervenção e estatística inferencial da comparação dos diferentes testes entre o grupo de intervenção e o grupo de controlo.....	45
Tabela 3: Significância das diferenças nos grupos de controlo e intervenção em todos os testes do <i>FITSCHOOL</i> e do <i>FITescola</i> , entre os quatro momentos de avaliação ..	47
Tabela 4: Significância das diferenças nos grupos de controlo e intervenção em todos os testes do <i>FITSCHOOL</i> e do <i>FITescola</i> , comparando cada um dos quatro momentos de avaliação.....	48
Tabela 5: Estatística descritiva e inferencial dos resultados dos testes do <i>FIRSCHOOL</i> e do <i>FITescola</i> no 1º, 2º, 3º e 4º momento de avaliação nos grupos de controlo e intervenção em função dos alunos praticantes e não praticantes de modalidades desportivas	50
Tabela 6: Significância das diferenças nos grupos de controlo e intervenção em todos os testes do <i>FITSCHOOL</i> e do <i>FITescola</i> , entre os quatro momentos de avaliação em função dos alunos praticantes e não praticantes de modalidades desportivas.	53
Tabela 7: Significância das diferenças dos praticantes e não praticantes de modalidades nos grupos de controlo e intervenção em todos os testes do <i>FITSCHOOL</i> e do <i>FITescola</i> , comparando cada um dos quatro momentos de avaliação	54
Tabela 8: Estatística descritiva e inferencial dos resultados dos testes do <i>FIRSCHOOL</i> e do <i>FITescola</i> no 1º, 2º, 3º e 4º momento de avaliação nos grupos de controlo e intervenção em função do sexo	57

Tabela 9: Significância das diferenças nos grupos de controle e intervenção em todos os testes do *FITSCHOOL* e do *FITescola*, entre os quatro momentos de avaliação em função do sexo 61

Tabela 10: Significância das diferenças nos grupos de controle e intervenção em função do sexo, em todos os testes do *FITSCHOOL* e do *FITescola*, comparando cada um dos quatro momentos de avaliação 62

ÍNDICE DE ANEXOS

Anexo 1 - Ficha para a Caracterização da Turma	74
Anexo 2 – Plano Anual Elaborado no Início do Ano com Respetivas Rotações	80
Anexo 3 – Plano Anual como realmente aconteceu	81
Anexo 4 – Extensão e sequência de conteúdos da modalidade de Futsal	82
Anexo 5 – Modelo do Plano de Aula	83
Anexo 6 – Exemplo de ficha de observação da avaliação formativa inicial da modalidade de Futsal	84
Anexo 7 – Ficha de autoavaliação de Futsal	85
Anexo 8 – Certificado de participação na conferência “ <i>Nuevas Competencias Docentes del Profesorado de Educación Física</i> ”	87
Anexo 9 – Certificado de Voluntária no 11º Congresso Nacional de Educação Física.....	88
Anexo 10 – Descrição das provas do primeiro evento, “Mini Olimpíadas”	89
Anexo 11 – Descrição das provas do segundo evento, “Peddy Paper Desportivo”	92
Anexo 12 – Inquérito para ensino à distância	93

LISTA DE ABREVIATURAS

EF – Educação Física

EBSQF – Escola Básica e Secundária Quinta das Flores

EP – Estágio Pedagógico

FB – *Feedback*

GDEF – Grupo Disciplinar de Educação Física

MEEFEBS – Mestrado em Ensino de Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário

PA – Plano de Aula

PNEF – Programa Nacional de Educação Física

TF – Treino Funcional

UD – Unidade Didática

INTRODUÇÃO

O presente Relatório de Estágio integrado no plano de estudos do 2º semestre do 2º ano do Mestrado em Ensino de Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário (MEEFEBS), da Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física da Universidade de Coimbra, surge no âmbito da prática desenvolvida durante a realização do Estágio Pedagógico (EP) efetuado na Escola Básica e Secundária Quinta das Flores (EBSQF), no ano letivo 2019/2020.

O estágio supervisionado vai muito além de um simples cumprimento de exigências académicas. Ele é uma oportunidade de crescimento pessoal e profissional. Além de ser também, um importante instrumento de integração entre a universidade, a escola e a comunidade (Filho, 2010).

O Estágio Pedagógico tem como principal função a profissionalização do estudante estagiário, de uma forma crescente e orientada, na docência da disciplina de Educação Física (EF). Neste sentido, o presente documento é fruto de uma exposição e reflexão da prática pedagógica nas diferentes etapas do planeamento, realização e avaliação e, também, da coadjuvação, da prática pedagógica supervisionada e das áreas curriculares integrantes do EP. Ainda será aprofundado o tema-problema, que teve como intuito verificar o efeito da aplicação de circuitos de treino funcional na aptidão física dos alunos, aplicados nas aulas de Educação Física.

Este relatório representa o culminar de mais uma etapa nos longos anos de vida académica, descreve todas as capacidades, competências e aprendizagens desenvolvidas e alcançadas durante um único ano letivo. Por fim, e com um sentimento de realização pessoal, representa o alcance e a conquista de um sonho que passei a ter, a partir do momento em que soube o que era um professor de Educação Física.

CAPÍTULO I - CONTEXTUALIZAÇÃO DA PRÁTICA DESENVOLVIDA

1. Expectativas Iniciais

O Estágio Pedagógico é o momento pelo qual todos ansiamos, enquanto estudantes de Ensino de Educação Física. É a transição entre a aquisição do conhecimento e a capacidade de o colocar em prática. O Estágio Pedagógico assume, assim, particular interesse na formação dos professores por ser uma etapa de convergência, de confrontação entre os saberes "teóricos" da formação inicial e os saberes "práticos" da experiência profissional e da realidade social do ensino (Piéron, 1996).

Cheguei ao último ano com uma enorme motivação porque teria a possibilidade de realizar um estágio, no qual depositara expectativas muito elevadas, por saber que me ia permitir ser algo que sempre ansiei – Professora de Educação Física.

A partir do Estágio Pedagógico devemos tirar proveito do acompanhamento dos professores orientadores da escola e da faculdade que, com os seus conhecimentos e experiência, nos ajudam a melhorar a parte do planeamento, realização e avaliação, dando-nos *feedback* do que podemos mudar. Desta forma, perspectivava que a experiência de lecionação me fortalecesse como professora e aumentasse as minhas “ferramentas” nas aulas, ampliando os meus conhecimentos. Na minha opinião, a troca de ideias, bem como o trabalho de grupo com profissionais experientes na área, são uma mais valia, pois é através de partilhas de conhecimentos/experiências/vivências que podemos enriquecer quer como profissionais, quer como pessoas.

No que diz respeito à escolha da escola para estagiar e evoluir enquanto profissional de Educação Física, optei pela Escola Básica e Secundária Quinta das Flores, pelos seguintes motivos:

- Estava localizada no centro de Coimbra, evitando desta forma, maiores custos em deslocação;
- Ouvi sempre falar muito bem das condições espaciais e materiais da escola;
- Estagiários de anos anteriores deram um *feedback* bastante positivo quanto ao corpo docente e não docente;
- Sabia que o Professor Cooperante da EBSQF passava, desde a primeira aula, a turma aos estagiários, o que achei bastante importante, porque é isso que acontece na realidade.

Antes do início do EP, estava bastante ansiosa por conhecer aqueles que seriam os meus professores orientadores, pois seria a partir deles, que eu e os meus colegas de núcleo iríamos dar os primeiros passos como professores, e seria a partir deles que iriam surgir as críticas, conselhos, apoio e transmissão de experiências e conhecimentos. O que também me deixava um pouco apreensiva (ansiosa), era o facto de não saber o ano de escolaridade que me iria ser atribuído e quais as modalidades que teria de abordar. No entanto, o meu maior receio era de não conseguir promover a aprendizagem e desenvolvimento de todos os alunos. Assim, estabeleci metas pessoais para o Estágio Pedagógico, tais como:

- Esforçar-me para promover aprendizagens no âmbito de um currículo, no quadro de uma relação pedagógica de qualidade, integrando, com critérios de rigor científico e metodológico, conhecimentos das áreas que o fundamentam;
- Focar-me em promover aprendizagens significativas no âmbito dos objetivos do projeto curricular de turma, desenvolvendo as competências essenciais e estruturantes que o integram;
- Utilizar de forma integrada, saberes próprios da minha especialidade e saberes transversais e multidisciplinares adequados ao respetivo nível e ciclo de ensino;
- Organizar, o melhor que conseguir, o ensino e promover, individualmente ou em equipa, as aprendizagens no quadro dos paradigmas epistemológicos das áreas do conhecimento e de opções pedagógicas e didáticas fundamentadas, recorrendo à atividade experimental sempre que esta se revele pertinente;
- Promover de forma adequada a aprendizagem sistemática dos processos de trabalho intelectual e das formas de o organizar e comunicar, bem como o envolvimento ativo dos alunos nos processos de aprendizagem e na gestão do currículo;
- Adotar sempre um ensino inclusivo e ter sempre em conta a heterogeneidade da população em questão, desenvolvendo estratégias pedagógicas diferenciadas, conducentes ao sucesso e realização de cada aluno, sendo a relação professor aluno predominante neste processo de ensino aprendizagem;
- Utilizar sempre uma linguagem correta e clara, adaptando-a sempre à idade dos alunos com que me deparo, para que possa haver uma boa compreensão e uma boa aprendizagem por parte deles;
- Incentivar a construção participada de regras de convivência democrática e gerir, com segurança e flexibilidade, situações problemáticas e conflitos interpessoais de natureza diversa;

- Relativamente aos métodos de planeamento, execução e avaliação, tentar cumprir os objetivos estabelecidos inicialmente com sucesso, embora esteja ciente que irão surgir adaptações/ reajustes, o que não desvaloriza o facto de as metas iniciais serem um valioso documento de orientação.

Após sentir todas aquelas emoções relativamente aquilo com que me iria deparar no Estágio Pedagógico e de ter estabelecido metas pessoais, chegou então o momento de conhecer a escola, a turma que iria lecionar, o grupo disciplinar e os orientadores da escola e faculdade.

2. Caracterização do Contexto

2.1. A Escola

A Escola Básica e Secundária Quinta das Flores (EBSQF), fica situada na cidade de Coimbra, “Cidade dos Estudantes”, como é apelidada por muitos.

Coimbra é uma cidade portuguesa situada na província da Beira Litoral, Região do Centro, sub-região de Coimbra, distribuída por 18 freguesias, com 319,4 km² de área.

A Escola Básica e Secundária Quinta das Flores, sede do Agrupamento de Escolas de Coimbra Sul, pertence à freguesia de Santo António dos Olivais e, está em ativo desde o ano letivo de 1983/1984.

No ano letivo de 2010/2011 a escola foi sujeita a obras de ampliação e a uma reorganização global do seu espaço, de modo a permitir a instalação do Conservatório de Música de Coimbra e a oferta de ensino integrado da música. Desta forma, a escola passou a ter melhores instalações e equipamentos modernos. As salas de aula distribuem-se por quatro blocos, A, B, C, D, estando todas equipadas com material adequado, computador e projetor. A grande maioria também se encontra equipada com um quadro interativo. Além das salas de aula comuns, existem 10 laboratórios (quatro de Física e Química, quatro de Biologia e Geologia, um de Informática e um de Matemática), e dezoito salas específicas (uma de Instalações Elétricas, duas de Eletrónica, uma de Sistemas Digitais, cinco de Artes Visuais, uma de Educação Tecnológica, uma de Geografia, uma de História, duas de TIC e quatro sala de Informática).

Relativamente ao espaço dedicado à realização das aulas de Educação Física, existem cinco instalações desportivas, sendo três delas cobertas (um pavilhão, um campo e uma sala

de ginástica) e duas descobertas (um campo desportivo e uma pista de atletismo).

Por fim, existe ainda o edifício principal onde funcionam as direções e as secretarias, incluindo as da escola de música, além de todos os outros espaços de apoio administrativo, o refeitório, a biblioteca, dois bares e um auditório com 387 lugares. Um piso diferente acomoda a papelaria, a reprografia, um pequeno auditório, as salas destinadas aos professores e ao atendimento de encarregados de educação. Nesse mesmo local, existem ainda espaços letivos específicos como os laboratórios e as salas destinadas ao ensino e à prática da música e da dança.

A Comunidade educativa é composta por alunos, pais e encarregados de educação, pessoal docente e não docente.

Relativamente à Gestão Curricular:

- A oferta base da Escola é diversificada, englobando o 2.º CEB com o EAE da Dança e da Música, o 3.º CEB com o EAE da Dança e da Música e com o ensino regular, o ensino secundário regular e articulado da Dança e da Música e o ensino profissional.
- Atualmente, a escola disponibiliza dos seguintes cursos:
 - Científico-Humanísticos: Ciências e Tecnologias; Artes Visuais; Ciências Socioeconómicas; Línguas e Humanidades.
 - Profissionais: Técnico de Gestão de Equipamentos Informáticos; Técnico de Apoio à Gestão Desportiva; Técnico Auxiliar de Saúde; Profissional de Instrumentista de Jazz (em colaboração com a EACMC).
- Visando o enriquecimento curricular, a escola dinamiza um conjunto de clubes e projetos diversificados, onde os alunos se envolvem e completam a sua formação, de acordo com as suas motivações.

Para melhorar o desempenho escolar, a escola possui estruturas de apoio ao estudo de carácter regular e permanente: sala de estudo que conta com a colaboração de professores de diferentes disciplinas; salas de apoio de Português, Inglês, Física e Química e Matemática.

2.2. A Turma

A presente caracterização da turma foi desenvolvida após o preenchimento de uma ficha de caracterização (anexo 1), onde os alunos responderam a um conjunto de questões, que levaram às conclusões abaixo descritas.

A turma do 11º ano da Escola Básica e Secundária Quinta das Flores, era constituída

por 27 alunos (23 do sexo feminino e 4 do sexo masculino), com idades compreendidas entre os 15 e os 16 anos. No entanto, os dados apresentados, só dizem respeito a 26 alunos, uma vez que um dos alunos, foi transferido para a turma, apenas no final do primeiro período.

Nenhum destes alunos era responsável por ser o seu próprio Enc. de Educação, sendo que 22 alunos tinham como Enc. de Educação a mãe e 4 alunos o Pai. A maioria dos Encarregados de Educação exerciam uma profissão para a qual é exigida licenciatura.

No que diz respeito ao agregado familiar, a maioria dos alunos (14) vivia com ambos os pais e um irmão, seis viviam apenas com os pais, dois com os pais e dois irmãos, um apenas com a mãe, um com a mãe e com o padrasto e dois destes alunos não responderam a esta questão. Ainda relativamente aos pais, importa referir que maioria destes alunos tinham ambos os pais empregados, à exceção de dois alunos.

É necessário ter em atenção que cerca de $\frac{1}{4}$ da turma apresentava alguns problemas de saúde, que podiam em dado momento apresentar alguma limitação para a aula de EF.



Figura 1: Problemas de Saúde que Podem Condiçãoar, em Algum Momento, a Prática de Exercício Físico

Relativamente ao modo de como os alunos se deslocavam para a escola, 16 faziam-no de carro, sete a pé e três de transportes públicos. A maioria destes alunos demorava cerca de 10 minutos a chegar à escola, porém, quatro alunos da turma, demorava mais de 40 minutos a fazê-lo.

No que diz respeito à componente curricular, a maioria dos alunos (14) revelou que a disciplina em que tinham maiores dificuldades, era a Física e Química. Existia, no entanto, uma grande parte de alunos com dificuldades a Português, a Inglês e a Matemática.

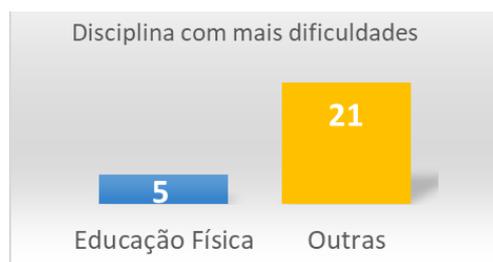


Figura 2: Alunos que Revelaram ter Dificuldades a Educação Física

Quando questionados quanto à forma de como superavam as suas dificuldades, quase todos responderam “a estudar”. A maior parte dos alunos revelou que estudava entre as quatro e as oito horas semanais.

Dezassete alunos referiram ter ajuda no estudo através de explicadores, dos pais, dos irmãos e dos amigos. Os restantes nove, responderam que não tinham qualquer ajuda.

A maioria dos alunos ansiava exercer uma profissão ligada à área da saúde.

Por último, em relação à componente desportiva, 15 alunos da turma praticavam desporto fora do horário escolar. A maioria destes alunos ocupava entre 4h a 8h semanais com estas atividades desportivas.



Figura 3: Prática Modalidades Fora da Escola

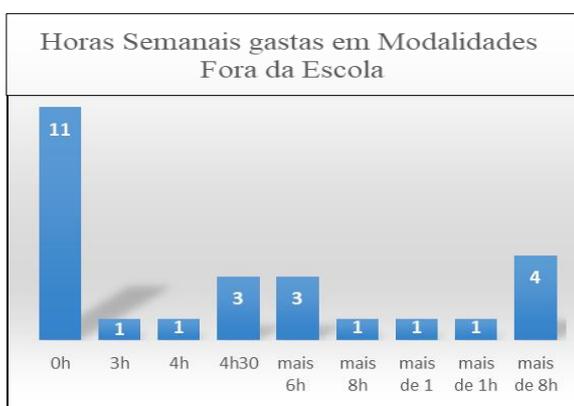


Figura 4: Horas semanais gastas em modalidades fora da escola

2.3. Grupo Disciplinar

O Grupo Disciplinar de Educação Física (GDEF) da Escola Básica e Secundária Quinta das Flores, era constituído por 13 Professores e por 5 Estagiários da Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física da Universidade de Coimbra.

O GDEF tinha como coordenador um Professor de Educação Física, e inseria-se no departamento de expressões, cujo coordenador era outro Professor de Educação Física.

Ao longo do ano letivo, foram algumas as atividades realizadas pelo GDEF permitindo a integração do Núcleo de Estágio na escola, onde os Professores demonstraram grande disponibilidade para ajudar.

De salientar que, na EBSQF, o ensino da disciplina de Educação Física, estava distribuído para o ensino básico, por um bloco semanal de 90 minutos e por um tempo de 45 minutos. Já para o ensino secundário, distribuía-se por dois blocos semanais de 90 minutos.

No que diz respeito às áreas estabelecidas para a prática da disciplina de EF, a Escola apresentava boas condições a nível de espaços para a prática das matérias, existindo, tanto no espaço interior como exterior, um local destinado para a arrumação do material. O espaço 1 era composto por uma sala de ginástica e $\frac{1}{3}$ do pavilhão; o espaço 2 correspondia a $\frac{2}{3}$ do pavilhão; o espaço 3 referia-se a uma pista de atletismo que também tinha uma caixa de areia; o espaço 4 consistia num campo exterior descoberto, que tinha duas balizas e dois cestos de Corfebol; por último, o espaço 5 era composto por um campo exterior coberto, também com duas balizas e tabelas de basquetebol. No pavilhão existiam balneários divididos por género e instalações para funcionários e professores.

De referir que os recursos materiais disponíveis na escola, para além de estarem, praticamente na totalidade, em bom estado de conservação, existiam em quantidade suficiente para que todos os alunos tivessem acesso ao material que necessitavam para a prática de qualquer matéria inserida no programa escolar.

O sistema de rotação dos espaços (*roulement*), determinou que cada professor de EF teria de rodar 6 vezes ao longo do presente ano letivo.

2.4. O Núcleo de Estágio

O Núcleo de Estágio era constituído por 5 Estagiários, pelo Professor Cooperante e pela Professora Orientadora da Faculdade. O Professor Cooperante, recebeu-nos de forma muito acolhedora, mostrando sempre total disponibilidade e atenção para tudo o que fosse necessário e revelando um grande profissionalismo no desempenho de todas as suas tarefas. A Professora Orientadora da Faculdade, também demonstrou sempre total atenção e disponibilidade para ajudar em tudo o que fosse necessário, mostrando igualmente, um enorme profissionalismo. Além disto, foi ainda, uma peça fundamental para elaborarmos o Relatório de Estágio, de forma organizada e atempada.

Relativamente aos colegas do Núcleo de Estágio, mantivemos sempre uma boa relação, reunimo-nos, sempre que necessário, para tratar de assuntos conjuntos, o que permitiu que o estágio decorresse da melhor forma possível.

O Núcleo de Estágio reunia todas as quartas feiras para discutir assuntos e para que os Professores Estagiários pudessem mostrar trabalhos, que careciam de aprovação por parte do Professor Cooperante.

O Núcleo de Estágio desempenhou algumas tarefas conjuntas como a realização do inventário do material; a decisão sobre quais as matérias a abordar ao longo do ano letivo 2019/2020; a realização de sebatas das matérias para os alunos estudarem; e a realização dos instrumentos de avaliação. Foram também definidas estratégias para o ensino à distância. Por último, planeámos duas atividades no âmbito de projetos e parcerias educativas, no entanto, e devido à situação epidemiológica da doença Covid-19, apenas houve oportunidade para realizar uma.

2.5. Os Orientadores

Todo o processo de estágio foi supervisionado pela Orientadora da Faculdade, docente na Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física da Universidade de Coimbra, e pelo Prof. Cooperante da instituição de acolhimento.

No processo de formação de um futuro professor, os supervisores de estágio têm o papel de proporcionar condições para que o estágio se realize de forma honesta e proveitosa para o estagiário, para os alunos da escola, bem como, para a escola como instituição de ensino e corresponsável pela formação inicial de professores (Carvalho, 1985).

Cabe aos supervisores, através do processo de reflexão e ação, do diálogo e da crítica, trabalhar com o estagiário as suas inseguranças e as suas conceções, para que este encontre a sua própria identidade profissional (Buriolla, 1996). Podemos afirmar que, ambos os Orientadores foram elementos chave para o nosso crescimento durante o estágio pedagógico, pois sem os *feedbacks*, e sem todo o apoio proporcionado pelos mesmos, seria impossível evoluir enquanto profissionais de Educação Física.

Após conhecermos o contexto, foi hora de colocar mãos à obra e começar o nosso trabalho como professores de Educação Física.

CAPÍTULO II - ANÁLISE REFLEXIVA DA PRÁTICA PEDAGÓGICA

1. Planeamento

De acordo com Maximiano (2000), entende-se por planeamento a atividade de se definir um futuro desejado e de se estabelecer os meios pelos quais esse futuro será alcançado. Trata-se essencialmente de um processo de tomada de decisões, caracterizado por haver a existência de alternativas. Posto isto, para que haja um planeamento são necessárias ações organizadas entre si, às quais correspondem ao desejo de alcançar resultados satisfatórios em relação aos objetivos traçados.

Antes de se proceder à realização do planeamento propriamente dito, é necessário que o professor efetue uma avaliação inicial dos alunos, na medida em que se torna crucial conhecer os interesses, hábitos, atitudes, nível de aptidão física, conhecimentos e nível das habilidades motoras dos alunos. Só assim, o professor poderá ajustar os meios e as atividades previstas a cada escalão etário, proporcionando um correto desenvolvimento do processo de formação dos seus alunos. Neste seguimento, o Núcleo de Estágio elaborou um questionário no início do ano letivo a fim de poder proceder a uma caracterização e estudo, o mais completo possível da turma. Esse estudo serviu, assim, de suporte para compreender a realidade com que iríamos trabalhar, permitindo estabelecer formas de trabalho adequadas e equitativas perante todos os alunos. Esta caracterização da turma revelou-se fundamental para um ajustado planeamento. No que respeita às habilidades motoras, cultura desportiva, condição física e aos conceitos psicossociais, estas categorias em cada matéria foram avaliadas no momento antecedente à sua lecionação.

Vários autores abordam o planeamento, dirigindo-se à teoria do currículo através do modelo de planeamento proposto por Tyler (1949), estruturado nas quatro etapas seguintes:

- Selecionar objetivos específicos;
- Selecionar atividades de aprendizagem com base nesses objetivos;
- Organizar atividades para uma aprendizagem ideal;
- Selecionar os procedimentos de avaliação para verificar até que ponto os objetivos definidos foram alcançados.

Com este tipo de estrutura no planeamento, consegue-se antecipar problemas e dificuldades futuras, assim como permite uma melhor preparação para enfrentar e resolver essas mesmas dificuldades.

Tendo em conta a lógica progressiva, sistemática e contínua do ensino, bem como o seu carácter processual e decurso temporal, para que o professor seja capaz de direcionar e concretizar adequadamente os objetivos, matérias e métodos desejados, surge a necessidade de definir três níveis de planeamento e preparação do ensino: Plano Anual, Plano Periódico de Unidades Didáticas e Plano de Aula.

1.1. Plano Anual

A elaboração do Plano Anual constitui-se como o primeiro passo na preparação do ensino. Corresponde a uma necessidade objetiva do ciclo de tarefas iniciais da atuação do professor. Não se trata de copiar o programa, mas sim analisá-lo e interpretá-lo à luz do conhecimento da turma e do escalão etário.

Na elaboração deste plano deve-se ter em conta as condições da escola, englobando os recursos materiais, espaciais e temporais disponíveis. Devem ser definidos ainda, os objetivos a alcançar, tendo em consideração os níveis de aprendizagem dos alunos.

O Plano Anual é um documento que pode sofrer reajustamentos no decorrer da sua implementação, caso tal se revele oportuno e conveniente.

A elaboração do Plano Anual, foi uma das primeiras tarefas a realizar pelo Núcleo de Estágio da Escola Básica e Secundária Quinta das Flores. Este foi concebido de acordo com as orientações do Programa Nacional de Educação Física (PNEF) (Jacinto, Carvalho, Comédias & Mira, 2001), do ensino secundário e respetivo ano, em conjunto com as características da turma, da escola (contexto social e recursos – espaciais, temporais, materiais e humanos) e com as decisões conceptuais e metodológicas do Grupo de Educação Física.

Na primeira reunião da área disciplinar de Educação Física, foi analisado o calendário escolar referente ao ano letivo 2019/2020, para que a rotação dos espaços fosse estabelecida. Assim, esta foi definida como mensal, ou seja, aproximadamente a cada quatro semanas o espaço destacado para as aulas era alterado.

Posteriormente, foi consultado o calendário escolar com o objetivo de planificar, de acordo com as matérias pré-definidas, todas as aulas de EF, contabilizando todos os dias de aulas, os períodos de interrupção letiva e os feriados. De seguida, conforme a rotação de espaços e as matérias a lecionar, planificámos as unidades didáticas para a nossa turma do 11º ano (anexo 2). Para o primeiro período letivo foram definidas três matérias (Andebol,

Ginástica e Atletismo), para o segundo período foram definidas duas matérias (Badminton e Futsal) e para o terceiro período foram também definidas duas matérias (Andebol e Dança).

Após serem determinadas as matérias, a rotação de espaços e os objetivos, era necessário definir as metas a atingir, assim como, os conteúdos a avaliar. Também, o GDEF definiu no início do ano letivo os parâmetros e critérios de avaliação da disciplina.

O Plano Anual foi essencial durante todo o ano letivo, pois possibilitou a perceção e a aplicação de todos os aspetos e conteúdos fundamentais a desenvolver, com o intuito de alcançar os objetivos estabelecidos no início do EP. Este documento sofreu ajustamentos, principalmente nas aulas planeadas para cada Unidade Didática (UD), sendo que as condições meteorológicas foram a principal causa, forçando muitas vezes à troca de espaço. Também houve alterações em relação às matérias a lecionar no terceiro período, pois devido às mudanças situacionais provocadas pelo Covid-19, no terceiro período acabámos por só abordar a matéria de Dança (anexo 3 com o que realmente se concretizou). Como afirma Bento (1987), o ensino é criado duas vezes: primeiro na conceção e depois na realidade.

Quanto à avaliação formativa inicial, decidiu-se que esta seria efetuada no início de cada Unidade Didática, pois os resultados das avaliações formativas iniciais realizadas no início do ano letivo, nem sempre correspondem aos resultados obtidos numa avaliação inicial de uma modalidade abordada no segundo/terceiro período. Esta situação deve-se ao facto de até esta fase, os alunos já terem vivenciado diversas experiências motoras, suscetíveis de interferir na realidade dos resultados.

A distribuição, a ordem e respetivas horas para a concretização de cada UD foi o processo que considerámos mais complexo. De facto, obrigou-nos a efetuar um cálculo exato das horas realmente disponíveis para as aulas de EF, tendo em consideração os feriados, as visitas de estudo, as festas, as férias, as atividades desportivas e as aulas destinadas para realizar os testes de aptidão física (*FITescola*), que foram realizados em cinco momentos, conforme determina o protocolo.

1.2. Unidade Didática

De acordo com Bento (1998), as Unidades Didáticas são partes integrantes e fundamentais do programa de uma disciplina, pois constituem-se unidades integrais do processo pedagógico e apresentam ao professor e aos alunos etapas bem distintas do processo de ensino-aprendizagem.

O conteúdo e a estruturação das Unidades Didáticas são determinados pelos objetivos, indicações de matérias e linhas metodológicas dos programas e do Plano Anual, procurando garantir a sequência lógica e metodológica da matéria e organizar as atividades do professor e dos alunos, regulando e orientando a ação pedagógica, ao conferir às diferentes aulas um contributo claro para o desenvolvimento dos alunos (Bento, 1998).

A elaboração das UD, tem por base o modelo proposto por Vickers (1990). Para a sua planificação, foi essencial guiarmo-nos pelas aprendizagens adquiridas no 1º ano do Mestrado em Ensino de Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário e pelas informações que o guia de EP disponibilizou. As UD, foram estruturadas pela seguinte ordem: introdução, história e evolução da modalidade, caracterização e principais regras, caracterização dos recursos, seleção de objetivos, conteúdos a abordar, extensão e sequência de conteúdos, avaliação, estratégias e o balanço final da unidade didática.

Quer em modalidades coletivas como individuais, houve sempre a preocupação da seleção de exercícios que fossem de encontro ao que Bento (2003) defende, do mais simples para o mais complexo. Especificando, nos desportos coletivos começou-se pela realização de exercícios critério para aperfeiçoar os gestos técnicos a aplicar em situação de jogo, sendo que na fase de jogo, iniciámos com jogos reduzidos, aumentando o número de jogadores dentro de campo, consoante o desenvolvimento dos alunos. Nas modalidades individuais, como o caso da Ginástica de Solo, começámos por realizar exercícios por estações, trabalhando em cada uma, um elemento gímico, aumentando o grau de complexidade até serem desenvolvidas sequências gímnicas que posteriormente seriam apresentadas.

A avaliação formativa inicial é o ponto de partida na organização e construção das Unidades Didáticas, sendo que, a partir do diagnóstico se observam os níveis de aprendizagem (introdutório, elementar e avançado) em que os alunos se encontram nas diversas matérias. A partir deste diagnóstico averiguam-se e reajustam-se os objetivos definidos, construindo a extensão e sequência de conteúdos (exemplo em anexo 4).

A UD é um documento suscetível a reajustes em qualquer situação, sendo isso mais visível durante a avaliação formativa, uma vez que, ao longo das várias aulas, poderá haver necessidade de alterar as estratégias de ensino utilizadas, de forma a melhorar a eficácia do trabalho na aula. Após a avaliação sumativa, é realizada uma reflexão acerca dos objetivos estabelecidos e dos que se concretizaram, sempre tendo em conta os três domínios: cognitivo, psicomotor e sócio afetivo, finalizando assim este documento.

O planeamento da UD revelou ser um instrumento articulador de todo o processo de

ensino-aprendizagem necessário à lecionação de qualquer modalidade e, simultaneamente, um elemento facilitador para a posterior preparação das aulas. De facto, percebida a sua importância, a elaboração dos planos de aula tornou-se cada vez menos demorada e dificultada, pois a partir da UD todo o trabalho havia sido pensado e organizado. Neste sentido, apesar de se revelarem trabalhosas num momento inicial, serviram posteriormente, de base para a preparação das diferentes aulas. A planificação das UD permitiu lavrar uma sequência lógico-específica e metodológica da matéria, contribuindo para uma organização clara e distinta de todas as atividades ou etapas previstas para o desenvolvimento a nível cognitivo, motor e social dos alunos, nas diferentes modalidades abordadas. Portanto, é em torno da UD que decorre a maior parte da atividade de planeamento e de docência do professor.

Para finalizar, podemos dizer que temos perfeita consciência do contributo que a realização das UD, tiveram na nossa formação e desenvolvimento de habilidades, capacidades e conhecimentos fundamentais. O facto de todo o processo estar definido com clareza, permitiu que nos concentrássemos nos objetivos a alcançar em cada aula, pelo que o tempo de ensino foi utilizado de forma racional.

1.3. Plano de Aula

Para Vasconcellos (2000), o Plano de Aula (PA) deve ser compreendido como um instrumento capaz de intervir numa situação real para a transformar. É uma mediação teórico-metodológica para a ação consciente e intencional, que tem por finalidade fazer algo vir à tona, fazer acontecer. Para isto é necessário estabelecer as condições materiais, bem como a disposição interior, prevendo o desenvolvimento da ação no tempo e no espaço, caso contrário, vai se improvisando, agindo sob pressão, administrando por crise.

Os Planos de Aula podem ser elaborados de várias formas, contudo a sua essência deverá ter o cunho pessoal do utilizador, devido à necessidade de este ser o mais operacional possível. Segundo Aranha (2004), o Plano de Aula deve identificar a escola, a data e hora da aula, o tempo horário, o ano e a turma, o total de aulas já lecionadas, a instalação, os objetivos específicos, a função didática, os conteúdos operacionais e o material a utilizar.

Nós, Núcleo de Estágio, adotámos um modelo que se dividia em três partes: parte inicial, parte fundamental e parte final (Bento, 2003). O PA também estava dividido por colunas que faziam referência ao tempo dos exercícios e da sessão, aos objetivos específicos, à descrição da tarefa e sua organização, às componentes críticas e aos critérios de êxito. O

PA tinha também um quadro de texto para a fundamentação e justificação das opções tomadas. Por último, depois da aula lecionada, existia um quadro de texto para a realização de uma reflexão crítica, onde se referia como tinha corrido a aula face ao que estava planeado, a intervenção do professor relativamente à instrução, à gestão da aula e ao clima/disciplina, as decisões de ajustamento, os aspetos positivos mais salientes e as oportunidades de melhoria (modelo do plano de aula - anexo 5).

Na realização do ensino de EF, a aula constitui o elo decisivo do processo de educação e formação, na medida em que o PA representa o elo final da cadeia de planeamento do ensino pelo professor. Contrariamente ao que sucede no Plano Anual, este é de facto, um plano pormenorizado da ação concreta do professor e dos alunos na aula. O professor antes de entrar na aula já tem um projeto de como a mesma vai decorrer, no que respeita à escolha das situações de aprendizagem para cada grupo de trabalho (trabalho por níveis de ensino), às decisões referentes aos objetivos gerais e comportamentais a alcançar, aos pontos fulcrais da aula e à direção principal das ideias e procedimentos metodológicos.

Uma das nossas preocupações centrais foi selecionar situações de aprendizagem que estivessem articuladas com o objetivo geral pretendido, bem como estabelecer no início da UD uma progressão lógica entre as tarefas da aula e, conseqüentemente, de aula para aula. Na planificação de cada aula, procurámos em primeiro lugar definir os objetivos comportamentais esperados, depois a situação de aprendizagem/organização metodológica para alcançar esses comportamentos, e por fim, as componentes críticas.

Na elaboração do Plano de Aula, uma das nossas dificuldades iniciais foi a definição clara dos objetivos da aula, nas várias categorias transdisciplinares. No entanto, com a ajuda que tivemos ao longo do estágio, quer do Professor Cooperante, quer da Professora Orientadora da Faculdade, conseguimos ultrapassar esta dificuldade, permitindo-nos, assim, compreender a aula de forma diferente, passando a centrar a nossa verbalização unicamente nesses objetivos.

Através da observação das aulas dos colegas de estágio, percebemos que cada um de nós possui a sua própria forma de estar, de abordar as matérias de ensino, de planear as aulas, enfrentar os desafios que surgem na aula e lidar com a própria turma.

Por fim, destacamos que a aprendizagem por parte dos alunos acontece em todo o tempo da aula, desde a parte inicial da aula até à parte final. Neste sentido, é de extrema importância entender todas as partes da aula como constituinte da formação dos alunos.

Após traçarmos os objetivos que pretendemos alcançar e definir as melhores estratégias para a sua concretização, surge a etapa de colocar o plano em ação.

2. Realização

O culminar de todo o planeamento efetuado reflete-se no sucesso pedagógico obtido na prática letiva. No entanto, esse sucesso pedagógico na disciplina de Educação Física só é possível, tal como refere Carreiro da Costa (1996), através da competência do professor em interligar as suas capacidades de diagnosticar, transmitir instruções aos alunos, gerir a aula, e corrigir comportamentos, adaptando o seu estilo de ensino aos diferentes contextos e necessidades formativas dos alunos, numa perspetiva de melhorar o processo de ensino-aprendizagem.

Segundo Siedentop (1998), as quatro dimensões do processo ensino-aprendizagem estão sempre presentes de forma simultânea em qualquer momento de ensino, sendo elas: a Instrução, a Gestão, o Clima e a Disciplina.

2.1. Instrução

A instrução é a dimensão que engloba todo o tipo de comunicação entre o professor e o aluno e esta deve ser clara, sucinta e objetiva. Podemos dizer que a dimensão instrução é constituída por três partes: preleção inicial, instrução propriamente dita e reflexão final.

O professor eficaz dedica o maior tempo possível à matéria de ensino, comunica as suas tarefas e as funções didáticas das mesmas e organiza-se para obter o maior tempo possível de prática (Siedentop, 1998). No entanto, o tempo que dedica durante a aula a transmitir informação deverá ser entre 10% a 15%, conforme os diversos momentos de instrução acima referidos.

A instrução na fase inicial, está relacionada com a apresentação dos conteúdos a abordar e os objetivos a atingir, com as regras ou procedimentos importantes a ter em consideração durante a aula. Nesta parte confessamos que inicialmente não estávamos muito à vontade com o que havíamos de dizer, mas à medida que as intervenções pedagógicas foram ocorrendo, começámos a sentir-nos mais confortáveis. Na verdade, o que passámos a fazer em todas as aulas foi reunir os alunos à nossa frente em meia lua, dar-lhes as boas vindas, verificar se os cabelos compridos estavam atados, se não eram portadores de objetos

que pudessem colocar em causa a sua integridade física e a dos outros e, por último, explicar-lhes os objetivos da aula, fazendo também um paralelismo com a aula transata.

Quanto à instrução propriamente dita, esta diz respeito às explicações dos exercícios e aos *feedbacks* transmitidos.

A explicação dos exercícios era sempre acompanhada pela demonstração, principalmente nos exercícios que eram executados pela primeira vez, de forma a que os alunos tivessem uma perceção mais clara daquilo que se pretendia. No início do Estágio Pedagógico, por não conhecermos ainda os alunos, pedíamos voluntários para realizar a demonstração. A partir do momento em que começámos a conhecer a turma e as características de cada aluno, passou a ser mais fácil selecionar os alunos para as demonstrações segundo os seus níveis de proficiência. No entanto, demos sempre oportunidade a todos de demonstrarem, sendo que os alunos menos capacitados para a matéria em causa demonstravam tarefas mais simples. Os exercícios com um nível de dificuldade maior eram exemplificados pelos alunos mais aptos. O objetivo de promover a participação de todos os alunos como agentes de ensino, prendeu-se com o facto de não existir tratamento diferenciado entre eles, proporcionando-lhes a motivação e autoconfiança.

O tipo de intervenção pedagógica mais aplicada relativamente à dimensão instrução, foi o uso do *feedback*.

No que se refere ao *feedback*, Piéron (1988) define-o como a informação fornecida ao aluno de forma a ajudá-lo a desenvolver comportamentos motores adequados, eliminando comportamentos incorretos, visando os resultados previstos. Durante todas as fases fundamentais, prevaleceram, em termos quantitativos e qualitativos, os *feedbacks* pedagógicos, quer a um nível motivacional quer de forma corretiva, sendo este era aplicado individualmente, a grupos ou à turma. Inicialmente o FB era emitido com algum receio que pudéssemos dizer algo que não fosse correto. Mas, com a prática percebemos que se estudássemos bem os conteúdos de cada Unidade Didática, a nossa confiança aumentava, tornando os *feedbacks* mais assertivos. Após a perceção de um gesto errado por parte de um aluno, chamávamos a atenção para a execução correta, recorrendo quase sempre à demonstração. De seguida, verificávamos o seu efeito pedindo aos alunos que repetissem, fechando assim, o ciclo de FB.

Na reflexão final das aulas, utilizávamos o questionamento, de forma a rever os conteúdos abordados na aula. Posteriormente, passámos também a utilizá-lo na preleção inicial para relembrar o que já havia sido abordado. Ainda na reflexão final, após o primeiro

mês de estágio, começámos a referir de forma geral aos alunos, o que havia a aperfeiçoar, dando também *feedback* positivo, relativamente às suas prestações/posturas durante a aula, de forma a motivá-los para as aulas seguintes.

2.2. Gestão

Segundo Onofre (1995), a organização das sessões que envolvem a gestão dos espaços, dos materiais, do tempo e dos grupos de alunos, são uma condição essencial ao bom funcionamento das mesmas.

Para Siedentop (1998), uma gestão eficaz da aula passa pelo comportamento do professor, que maximizando os níveis de envolvimento dos alunos nas tarefas propostas, reduz o número de comportamentos inapropriados, promovendo um efetivo uso do tempo.

O uso de estratégias e rotinas definidas para o aumento do tempo útil disponível, desde a gestão dos recursos materiais, à organização das tarefas, bem como tarefas a realizar em caso de comportamentos de indisciplina, permitiram desde o início do Estágio Pedagógico o controlo da turma.

A gestão do tempo de aula era na maioria das vezes, realizada com sucesso, mas sempre que ao longo das sessões fossem identificados atrasos, o tempo das tarefas era imediatamente ajustado de forma a não prejudicar nenhum dos exercícios.

Para que existisse uma boa gestão de todos os recursos era importante estar presente 10/15 minutos antes do começo da aula, de forma a organizar o material pelo espaço, para dar início à aula logo que os alunos chegassem, evitando assim perdas de tempo. O facto de estarmos presentes com a devida antecedência nas aulas, permitiu ainda, dar o exemplo aos alunos relativamente ao cumprimento das regras e dos horários. Na primeira aula os alunos foram informados que teriam tolerância de 7 minutos, após o toque de entrada, e quem não cumprisse, seria marcada falta de pontualidade. O facto de reforçarmos constantemente esta regra, implicou o cumprimento por parte dos alunos.

Passado algum tempo do início do EP, percebemos que devíamos estabelecer rotinas de forma a rentabilizar o tempo de empenhamento motor. Assim, quando apitávamos, os alunos já sabiam que tinham de parar o que estavam a fazer, para nos ouvirem, quando chamávamos os alunos, eles já sabiam que se tinham de reunir rapidamente à nossa frente em meia lua e por fim, assim que a aula acabasse, todos colaboravam na arrumação do material.

De forma a reduzir o tempo de transição entre tarefas, dávamos instruções breves, claras e objetivas e pedíamos sempre aos alunos que ajudassem a retirar do espaço de aula, o material que já não era necessário. Na realização de jogos, as equipas já vinham formadas de casa, de modo a não se perder tempo a constituí-las.

Por último, importa lembrar que nas aulas de Educação Física o tempo de empenhamento motor deve ser maximizado e por isso, tentámos sempre planear aulas dinâmicas, criar vários grupos que realizassem o mesmo exercício em simultâneo, para que não estivessem muito tempo à espera que chegasse a sua vez. Se estivéssemos por exemplo, a realizar jogo e alguns alunos ficassem de fora, estes, ou realizavam outras tarefas, ou assumiam a função de árbitros. Os alunos, que por algum motivo estavam impedidos de realizar a prática, eram responsáveis por ajudar a montar o material, acompanhando-nos de forma a ouvir as nossas instruções e os *feedbacks* que dávamos aos colegas.

2.3. Clima

Pode afirmar-se que o professor é um profissional responsável por estabelecer um ambiente de aprendizagem produtivo (Siedentop, 1998). Segundo Soar e Soar (1979, citados por Siedentop, 1998), um clima positivo ou neutro durante a aula pode produzir aprendizagens, mas um clima negativo é pouco produtivo.

Tentámos que o clima da aula fosse sempre positivo e motivante, transmitindo entusiasmo e energia aos alunos, planeando tarefas aliciantes e motivadoras, onde os objetivos da aula estavam intrínsecos, para que os alunos tivessem vontade de os realizar. Tentávamos dar inúmeros *feedbacks*, dávamos reforço positivo e circulávamos constantemente por todo o espaço da aula, para que os alunos sentissem o nosso empenho na sua evolução.

Na nossa turma, a dado momento, um pequeno grupo de alunas (três) deixou de se empenhar. Assim, optámos por, tendo como base um relacionamento cordial, dar-lhes reforço positivo com *feedbacks* individuais o que com o evoluir do ano letivo, culminou numa mudança de atitude, postura e empenho.

Criámos na turma relações pedagógicas de respeito, promovendo e incentivando a cooperação e a entreaajuda.

No geral, o balanço foi bastante positivo, existindo respeito mútuo, assim como uma relação de afetividade e cooperação entre os intervenientes, gerando um clima da aula que favoreceu o processo de ensino-aprendizagem

2.4. Disciplina

Segundo Siedentop (2008), o passo mais importante para se conseguir uma boa disciplina, consiste em desenvolver e manter os comportamentos apropriados dos alunos.

A disciplina é importante porque os alunos aprendem melhor numa turma disciplinada (Siedentop, 1998). Não há nenhuma dúvida que um sistema de organização eficaz e boas estratégias disciplinares, criam uma atmosfera na qual é mais fácil aprender.

Segundo Brito (1989), a literatura distingue os comportamentos inapropriados em dois grupos distintos:

- Os comportamentos fora da tarefa - de pequena gravidade, que não perturbam grandemente as atividades da aula;
- Os comportamentos desviantes - mais graves, em que os alunos revelam condutas antissociais, perturbando seriamente as atividades da turma.

Após a definição de disciplina e de comportamentos inapropriados, é possível afirmar que não existiu durante o Estágio Pedagógico nenhum comportamento desviante. Apenas houve alguns comportamentos fora da tarefa, com pequenas faltas de atenção. O facto de assumirmos uma postura mais rígida no início do ano foi algo fundamental no controlo da disciplina.

Uma estratégia que se verificou eficaz no controlo da disciplina, foi o aumento do tom de voz e a utilização de um olhar repreensivo. Sentimos necessidade de controlar alguns alunos mais faladores chegando a chamá-los para junto de nós, enquanto dávamos instruções.

2.5. Estratégias

De forma a resolver aquilo que tinha corrido menos bem nas aulas de Educação Física e a melhorar a nossa prestação durante as mesmas:

- Refletíamos acerca do ensino, sobretudo depois da sua realização, o que permitia detetar o que correu bem e mal e o que necessitava de ser alterado ou ajustado para a aula seguinte;
- Refletíamos sobre as informações preciosas que o Professor Cooperante nos fornecia na reflexão após a aula, relacionadas com a nossa capacidade de realização, de forma a melhorar nesta componente e não voltar a cometer os mesmos erros nas aulas seguintes;

- Observávamos e refletíamos sobre as aulas dos nossos colegas estagiários, pois a observar as aulas deles e no final discutir o que se fez de bem e mal, também nos ajudou a melhorar as nossas aulas.

Instrução

- No início do estágio pedagógico sentimos que não estávamos muito confortáveis para fornecer *feedbacks*, até porque não tínhamos um à vontade muito grande com a modalidade de Andebol. Para colmatar esta dificuldade, estudámos melhor os conteúdos e aprofundámos o nosso conhecimento, e como consequência, os *feedbacks* começaram a surgir com mais fluidez.

- Em relação à Unidade Didática de Dança, como o contacto com esta matéria era pouco e não tínhamos aprendido muitos métodos de ensino para a lecionar, fomos assistir às aulas de Dança dos alunos do primeiro ano de mestrado. Estas aulas eram lecionadas pela nossa Orientadora da Faculdade, o que nos permitiu obter mais conhecimento sobre esta matéria. Assim, conseguimos dar instruções e *feedbacks* adequados, e desenvolver na aula, exercícios e tarefas que à partida já sabíamos como se procederiam. Desta forma, conseguíamos ensinar aos alunos aquilo que realmente era importante para o seu processo de aprendizagem.

Gestão

- Pelo facto de não conhecermos a turma no início do Estágio Pedagógico, estabelecemos imediatamente regras, criámos rotinas, para que as aulas corressem sempre da melhor forma possível e não houvesse perdas de tempo.

- De forma a ocuparmos o maior tempo possível da aula em empenhamento motor, mas não esquecendo a importância de realizar o retorno à calma e o balanço final, optávamos por fazer a reflexão da mesma, enquanto os alunos realizavam os alongamentos finais.

- Inicialmente nomeávamos alguns alunos para arrumarem o material, no entanto, alguns demoravam a fazê-lo e outros saíam para o balneário, argumentando posteriormente, que não tinham sido nomeados. Para resolver este problema, passámos a ordenar que a turma inteira arrumasse o material e só depois de verificarmos que estava tudo arrumado, é que dávamos ordem para irem para o balneário.

- Em algumas modalidades, essencialmente na Ginástica, havia alunos que se distinguíam pelo excelente desempenho motor, uma vez que eram/tinham sido ginastas. Assim, formámos grupos heterogéneos, de forma a que estes alunos, especialmente nos

exercícios analíticos, ajudassem os alunos menos preparados, havendo desta forma mais *feedbacks* e melhores condições para a aprendizagem.

Clima

- Os alunos, nas últimas semanas de aplicação, começaram a demonstrar alguma desmotivação na realização dos circuitos de treino funcional (tema problema). De forma a motivá-los, por vezes realizávamos o circuito com eles, denotando neles um maior empenhamento e motivação, por quererem acompanhar o nosso ritmo.

- No aquecimento, por vezes os alunos também não se empenhavam muito, então optámos, muitas vezes, por realizar jogos lúdicos. Desta forma, eles ficavam mais animados melhorando o seu empenho.

- Em alguns momentos sentimos que os alunos se podem desmotivar por terem um nível de performance inferior aos outros. Para que isso não acontecesse, nos jogos desportivos coletivos, formávamos frequentemente equipas heterogéneas. Quando formávamos equipas homogéneas, tínhamos a preocupação que as equipas em confronto, fossem do mesmo nível. Nas modalidades individuais tentámos trabalhar através de desafios, sendo que o aluno era motivado para a superação dos mesmos, trabalhando por si só, não pela superação do desempenho do colega do lado. Isto permitia ao aluno perceber as suas limitações e compreender melhor a sua evolução, diagnosticando os próprios erros e tentando arranjar soluções/alternativas para os superar.

Disciplina

- A turma no seu geral não apresentava problemas de indisciplina, até pelo contrário, contudo em toda a regra existe uma exceção e no decorrer do presente ano letivo, foi visível numa aluna o aumento de comportamentos fora da tarefa, pois falava enquanto dávamos instrução e estava muitas vezes na brincadeira. Posto isto, como estratégias de resolução, cada vez que dávamos uma instrução, ela vinha para o nosso lado e durante as aulas, passámos a estar mais vezes numa posição mais próxima desta aluna.

- Houve ainda um momento em que de forma geral, a turma começou a ficar mais conversadora, comportando-se como se estivessem no recreio. Nesta altura, adotámos uma postura mais rígida, fazendo-os compreender que o ambiente nas aulas dependeria do seu comportamento.

Isolamento Social (pandemia)

- No plano anual, tínhamos definido abordar no 3º período a matéria de Dança e de Andebol, mas pelo facto de só termos 45 minutos semanais de aulas síncronas e de os alunos não terem em casa o material desportivo, nem um espaço muito amplo, decidimos lecionar apenas a matéria de dança aeróbica.

- De forma a que os alunos pudessem continuar a aprender, mesmo à distância, utilizámos com muita frequência *feedbacks*.

- Utilizámos também metodologias motivadoras e divertidas nas propostas das tarefas.

- Passámos a dar aos alunos mais autonomia e autocontrolo na realização das tarefas.

- Para que durante as aulas não houvesse perturbações e ruído, pedíamos aos alunos para desligar o microfone enquanto os professores estavam a dar instrução e, quando queríamos que os alunos falassem, eles ligavam o microfone.

- De forma a garantir que conseguíamos ver sempre os alunos e que estes estavam atentos e com um comportamento adequado durante as aulas, eles tinham obrigatoriamente de ter a câmara ligada.

- Devido a problemas de internet, colocámos a questão de os alunos poderem sair da chamada sem nós darmos conta e depois poderiam voltar a pedir para entrar, mas como estaríamos distraídos a dar a aula, podíamos não reparar e o aluno não entrava. De forma a evitar isso e poder deixar o professor lecionar tranquilamente, sem se preocupar com esse fator, durante a chamada, atribuíamos a um colega de estágio o papel de anfitrião, que se responsabilizava por fazer esse controlo.

- Como estes alunos nunca tinham tido aulas online, impusemos regras, de forma a evitar comportamentos de indisciplina. Ex: quem estivesse a ter um mau comportamento na aula, era retirado da mesma, sem voltar a poder regressar e marcávamos falta.

-Para que os alunos entendessem claramente aquilo que lhes queríamos transmitir, optámos por usar o PowerPoint e vídeos, como suporte ao nosso ensino.

-Com o objetivo de ajudar os alunos, realizámos todas as semanas um vídeo com todos os passos de dança lecionados nas aulas. Assim, eles conseguiam ver com qualidade os passos e desta forma, podiam percebê-los melhor e exercitá-los sem a nossa supervisão.

Depois do planeamento e da realização, surge outra componente importantíssima para o processo de ensino aprendizagem – a avaliação.

3. Avaliação

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

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

3.1. Avaliação Formativa Inicial

Tal como apresenta Luckesi (2000, citado por Santos, Macedo, Matos, Mello, & Schneider, 2014), a avaliação diagnóstica apresenta-se como um instrumento de compreensão do estágio de aprendizagem em que se encontra o aluno, tendo em vista tomar decisões suficientes e satisfatórias para que se possa avançar no processo de aprendizagem.

Neste âmbito, para a avaliação formativa inicial, centrámo-nos no domínio psicomotor dos alunos, com o objetivo de retirar o maior número de informações sobre o aluno e a turma, através da realização de exercícios critério e de jogos reduzidos.

A avaliação formativa inicial era sempre realizada na primeira aula de cada Unidade Didática e tinha como objetivo a tomada de conhecimento, relativamente à situação do aluno, no que diz respeito aos principais gestos técnicos e táticos. O desempenho motor dos alunos era classificado em 3 níveis de prestação, nomeadamente, o nível introdutório (que engloba os alunos com mais dificuldades na realização dos gestos técnicos), o nível elementar (os alunos que realizam os elementos técnicos com alguma destreza) e, por último, o nível avançado (alunos que realizam com distinção o solicitado). Esta avaliação detetou as dificuldades dos alunos fazendo um balanço geral do nível em que a turma se encontrava.

Para avaliar o nível dos alunos, nós (Núcleo de Estágio), decidimos as determinantes técnicas e táticas que eram importantes avaliar, incidindo aí o nosso foco (exemplo – anexo 6). Importa referir que este diagnóstico foi fulcral para reajustar os objetivos de cada UD. Ao determinar o nível dos alunos e as principais dificuldades que estes apresentavam, foi possível planear as aulas, de forma mais assertiva.

3.2. Avaliação Formativa

Segundo Bloom, Hastings e Madaus (1971), a avaliação formativa preocupa-se em “determinar o grau de domínio de uma determinada tarefa de aprendizagem e indicar a parte da tarefa não dominada” (p. 61). Por isso mesmo e segundo os mesmos autores, o objetivo da avaliação formativa não é atribuir uma nota ou um certificado ao aluno, mas sim ajudar tanto o aluno como o professor a deterem-se na aprendizagem específica necessária ao domínio da matéria. O processo de aquisição das aprendizagens é, portanto, regulado pela avaliação formativa. Pode-se, então, dizer que esta modalidade de avaliação ajuda o aluno a aprender e o professor a ensinar isto é, “permite, por um lado, ajudar o aluno a ultrapassar as dificuldades de aprendizagem, e, por outro, auxiliar o professor a diferenciar o ensino e a fazer alterações de modo a caminhar no sentido de uma pedagogia diferenciada” (Pacheco, 1994, p. 32).

A avaliação formativa foi aquela que nos criou mais dificuldades no início do EP, sendo também aquela em que sentimos mais progressos. A avaliação formativa tem como finalidade dar *feedback's* ao professor e ao aluno, relativamente à evolução deste último e das suas dificuldades. O nosso grande erro no início do estágio, foi reter o *feedback* global de cada aluno para nós e não o partilhar com os mesmos. No segundo período alterámos este procedimento e para além de tirarmos apontamentos sobre os alunos, demos-lhes também *feedback* sobre os aspetos positivos e os aspetos a melhorar.

Este tipo de avaliação permitiu avaliar qualitativamente os alunos de forma sistemática e contínua. A concretização prática da avaliação formativa assentou na observação diária da execução das tarefas propostas, confrontando o desempenho do aluno com os objetivos previamente traçados, procurando assim ajustar a estratégia à necessidade. Este método de avaliação contemplou o questionamento, avaliou os domínios psicomotor, cognitivo e socio afetivo e, deu ainda, especial incidência à recolha de indicadores de carácter disciplinar e relacional.

A avaliação motora debruçou-se sobre a execução dos conteúdos em análise, pelo que fomos anotando no final de cada aula o desempenho dos alunos, no sentido de sistematizar todas as informações recolhidas, tornando o processo mais objetivo.

Importa referir que a única forma que tínhamos para avaliar os alunos no domínio socio afetivo, era através da avaliação formativa, porque os únicos indicadores que havia para avaliar este domínio, eram os comportamentos, atitudes e valores que os alunos apresentavam ao longo das aulas. Uma forma de reduzir a subjetividade inerente ao domínio

socio afetivo foi a anotação sempre que se considerasse pertinente, dos comportamentos (positivos e negativos) dos alunos ao nível da pontualidade, da assiduidade, da cooperação, do empenho e da disciplina.

3.3. Avaliação Sumativa

Segundo Rodrigues (2003), a avaliação sumativa tem como objetivo observar o resultado alcançado depois de uma intervenção. Este tipo de avaliação geralmente presta-se à classificação, com função de categorizar e/ou quantificar. Posto isto, pode dizer-se que este tipo de avaliação realizada no final de cada Unidade Didática, é o momento mais formal de avaliação. Com os resultados desta avaliação, o professor pode verificar se os objetivos propostos inicialmente, foram ou não alcançados.

A avaliação sumativa também permite que o professor possa refletir (prática reflexiva), e concluir sobre o que de bom ou menos bom se verificou no processo de ensino-aprendizagem e isto, permite que o professor melhore o seu desempenho.

Posto isto, cada conteúdo foi avaliado numa escala de 1 a 20. A avaliação sumativa foi realizada nas últimas aulas de cada UD, sendo constituída por exercícios muito semelhantes aos realizados durante as aulas. Permitia assim, observar os comportamentos dos alunos nos conteúdos abordados, de forma a aferir a sua progressão na aprendizagem e a consolidação dos conhecimentos.

A avaliação do domínio psicomotor foi efetuada com base em todos os conteúdos a abordar nas UD, considerando as suas componentes críticas, correspondendo a 60% da nota final. Para a avaliação sumativa do domínio psicomotor foram criados instrumentos que permitissem facilmente observar e avaliar, como grelhas com os conteúdos técnicos e táticos a avaliar. Nas modalidades que envolviam jogo, os alunos foram avaliados em exercícios critério e em situação de jogo formal, como o Andebol, o Badminton e o Futsal. Já nas matérias individuais: o Atletismo foi também avaliado em exercícios critério e na prova formal de estafeta 4x100m; a Ginástica foi avaliada através de uma sequência gímnica criada pelos alunos; e a Dança através de uma coreografia criada, também pelos alunos.

A avaliação sumativa do domínio cognitivo foi realizada através de um teste escrito, para aferir os conhecimentos dos alunos relativamente a cada matéria. Esta componente correspondeu a 30% da avaliação.

A avaliação do domínio socio afetivo correspondeu a 10% da nota final. Esta avaliação constituiu o “somatório” de todas as avaliações formativas realizadas e traduzidas por uma

escala numérica. Foi realizada tendo em conta todas as informações recolhidas ao longo de cada Unidade Didática, através das dimensões já referidas: pontualidade, assiduidade, empenho, disciplina e cooperação.

3.4. Autoavaliação

De acordo com Simão (2005, pag. 273), a autoavaliação do aluno pode ser vista como “o olhar crítico sobre o que faz, enquanto faz e/ou depois de ter feito.”

A autoavaliação foi realizada pelos alunos, exigindo uma análise/reflexão das suas aprendizagens e desempenho após a realização de cada UD. Ao fazer a sua autoavaliação, o aluno teve oportunidade de refletir acerca dos conhecimentos adquiridos/não adquiridos, ao nível das suas competências, comportamentos e atitudes, em cada Unidade Didática.

Neste sentido, o Núcleo de Estágio elaborou uma ficha de autoavaliação para cada matéria, na qual pretendeu que cada aluno fizesse uma introspeção sobre a sua prestação motora, os seus conhecimentos e por último, o seu comportamento (exemplo - anexo 7).

4. Questões Dilemáticas

Uma vez que ao longo deste documento fomos relatando dificuldades que surgiram durante o Estágio Pedagógico e estratégias para as ultrapassar, neste capítulo vamos enunciar apenas 3 questões dilemáticas e a forma como as resolvemos. Estas questões correspondem a cada uma das atividades de ensino-aprendizagem.

Planeamento

O principal problema com que nos deparámos no planeamento, foi relativamente à matéria de Atletismo, pois tínhamos uma pista de atletismo destinada ao ensino desta modalidade, mas, devido às condições meteorológicas, vimo-nos obrigados a lecionar a corrida de velocidade e a corrida de estafetas num espaço com cerca de 20m de comprimento por 10m de largura, com uma turma de 27 alunos. Inicialmente pensávamos não ser possível lecionar nestas condições, mas, após uma intensa pesquisa aprendemos como lecionar esta modalidade em espaços reduzidos, assim, concluímos que, os exercícios que selecionamos e a forma como organizamos as aulas, foram adequados, pois ao longo da UD a turma foi melhorando a sua performance.

Realização

No início do Estágio Pedagógico sentimos que não estávamos muito confortáveis para fornecer *feedbacks*, até porque não tínhamos um à vontade muito grande com a modalidade de Andebol. Para colmatar esta dificuldade, estudámos melhor as matérias e aprofundámos o nosso conhecimento, e como consequência, os *feedbacks* começaram a surgir com fluidez.

Avaliação

O principal problema com que nos deparámos na avaliação, foi no primeiro momento em que tivemos de avaliar a turma, mais concretamente, na avaliação formativa inicial da matéria de Andebol.

Nós tínhamos elaborado uma grelha com muitos gestos técnicos para avaliar os alunos, para posteriormente os classificar por níveis. Durante a avaliação, achámos que precisávamos de mais tempo para observar, do que aquele que tínhamos planeado. Após conversarmos com o Professor Cooperante, alertou-nos que as fichas de observação deveriam ser simples e sugeriu-nos que avaliássemos a prestação dos alunos de forma global e não nos centrássemos em pormenores. Após estas sugestões, seguimos o conselho do Professor e não tivemos mais problemas com esta componente.

5. Coadjuvação

Durante um mês tivemos de lecionar as aulas de Educação Física e em simultâneo, realizar ainda, a coadjuvação numa turma de outro ciclo de ensino.

Juntamente com o Professor responsável pela turma, lecionámos as aulas, a 28 alunos que faziam parte de uma turma de 8º ano. Durante este mês abordámos a matéria de Ginástica, nomeadamente Ginástica de Aparelhos e Ginástica Acrobática.

Foi muito gratificante poder lecionar estas aulas a outro ciclo de ensino, especialmente porque os alunos do 8º ano, estão numa idade “difícil”, mas também, na idade ideal para lhes estimularmos o gosto pelo exercício físico. É muito importante darmos-lhes constantemente reforço positivo e nunca os expormos a situações em que se possam sentir humilhados. Além disso, temos de ter um cuidado acrescido com o discurso e simplificá-lo, não só para que os alunos compreendam com clareza aquilo que lhes é solicitado, mas também, porque ao contrário do secundário, os níveis de atenção são menores e por isso, as instruções devem ser mais breves. Outro aspeto que refleti com o decorrer destas aulas, foi ao nível da

autonomia dos alunos. Nestas idades temos de lhes prestar mais apoio, pois o seu nível motor e a sua responsabilidade são menores do que nos alunos do secundário.

Sem sombra de dúvida que esta tarefa foi uma mais valia, no sentido em que percebemos as diferenças de atitudes e a diferença da intervenção pedagógica, entre alunos de diferentes ciclos de ensino.

6. Organização e Administração Escolar

Durante este ano de EP foi-nos proposto realizarmos assessoria a um cargo de gestão intermédia. Optámos pelo cargo de diretor de turma, uma vez que este é essencial na nossa formação como professores de Educação Física, pois no futuro, este cargo poder-nos-á ser atribuído e deste modo já possuiremos conhecimentos e ferramentas necessárias para o assumir, com alguma confiança.

O cargo de diretor de turma apresenta características extremamente burocráticas e é muito importante, uma vez que, são desempenhadas funções muito importantes na ligação entre os alunos, os professores, as suas famílias e a escola.

O diretor de turma tem a difícil missão de salvaguardar um equilíbrio entre todos os fatores que atuam direta ou indiretamente no processo educativo. É então, o elo entre os encarregados de educação e a escola, entre os encarregados de educação e os professores e entre os alunos e os professores. Desta forma, o diretor de turma é visto como um líder tanto para os professores do conselho de turma como para os encarregados de educação.

Posto isto, ao longo de todo o ano letivo, acompanhámos a Diretora de Turma no desempenho das seguintes tarefas: trabalhámos com o sistema digital dos professores de forma a perceber como toda a informação entrava no sistema da escola; auxiliámos a Diretora de Turma na organização sistemática do dossiê de turma e em trabalhos no âmbito do Projeto Curricular; acompanhámos a interação da Diretora de Turma com os Encarregados de Educação (via e-mail, telefone ou pessoalmente); observámos preenchimentos de formulários acerca do apoio ao estudo dos alunos; observámos a justificação de faltas no sistema digital; estivemos presentes em todas as reuniões que dizem respeito ao cargo de diretor de turma (reuniões de conselho de turma, reuniões com os pais, reuniões de diretores de turma). Por último, ainda realizámos a caracterização da turma que lecionámos e apresentámo-la ao conselho de turma.

Devido à pandemia do Covid-19 e ao isolamento social, o Professor Cooperante sugeriu que elaborássemos um questionário aos alunos, por forma a sabermos os meios e as condições que tinham para realizarem as aulas online. Após recolha de resultados, partilhámo-los com todo o Conselho de Turma. Ainda no cargo de assessoria, colocávamos todas as semanas no Onedrive, uma ficha onde os Professores do Conselho de Turma preenchiam com as atividades que os alunos teriam de realizar nas aulas assíncronas. Após o preenchimento da ficha por parte de todos os Professores, tínhamos de a formatar e enviar à Diretora de Turma, para que fosse reencaminhada aos alunos.

Após realizarmos este cargo, sentimos que esta experiência foi muito enriquecedora, pois adquirimos um conjunto de saberes que certamente nos serão úteis no futuro.

7. Projetos e Parcerias Educativas

No decorrer do EP, para além das aulas que lecionámos, envolvemo-nos também em atividades planeadas, tratadas por projetos e parcerias educativas. Assim, foi possível organizar por nós, Núcleo de Estágio, dois momentos de atividade para os alunos em contexto escolar e ainda, colaborar em outras atividades que eram da responsabilidade do Grupo Disciplinar de Educação Física e do Desporto Escolar.

A primeira atividade organizada pelo Núcleo de Estágio, foi as “Mini Olimpíadas”. Esta atividade consistia em várias provas (12 no total), organizadas por estações. Cada equipa era constituída por quatro elementos e teriam de realizar todas as provas. À medida que se realizavam as provas, iam sendo atribuídos pontos a cada equipa e no final, ganhavam as equipas com maior pontuação.

As provas foram divididas em duas partes, havendo um intervalo a meio, para os alunos poderem lanchar e para o *staff* poder montar as estações das restantes provas. Em cada parte, cada equipa tinha de passar por seis estações, em que em cada uma delas realizavam provas diferentes. De forma a existir organização, definimos que cada estação tinha a duração de oito minutos e que após esse tempo, era dado um sinal sonoro e todos os participantes trocavam para a estação seguinte, no sentido dos ponteiros do relógio.

Em cada estação, de cada vez, estavam cinco ou seis equipas a realizar a atividade. No fim de todas as equipas realizarem todas as provas, foram determinados os vencedores do segundo e terceiro ciclo e do secundário.

Estas provas consistiam em jogos tradicionais e de várias modalidades desportivas como futebol, basquetebol e golf (descrição das provas – anexo 8).

Com a realização deste evento, foi nossa intenção proporcionar aos alunos um momento de lazer, diversão e convívio com os colegas, assinalando ao mesmo tempo o final do 1º período. Também tivemos o objetivo de transmitir a importância e os benefícios do exercício físico, procurando estimular a comunidade escolar a iniciar ou manter a prática desportiva como hábito diário. Por último, tivemos a preocupação de dar a conhecer aos participantes os valores olímpicos (respeito, amizade, excelência) e que os praticassem durante a realização da atividade.

Tendo em conta o planeamento da atividade, a forma responsável e empenhada com que o Núcleo de Estágio assumiu as tarefas que deveriam ser concretizadas, com a ajuda do Professor Paulo Furtado, o evento foi um sucesso. Com a organização e realização deste evento, pudemos desenvolver as nossas aprendizagens, a nossa tomada de decisão, a nossa capacidade de organização e de liderança.

Apesar de nós, Núcleo de Estágio, termos planeado a segunda atividade para o final do 2º período, esta foi cancelada devido às aulas presenciais terem terminado mais cedo que o previsto.

Esta atividade teria como nome “Peddy Paper Desportivo” e igualmente como a anterior, era destinada a todos os estudantes da EBSQF. Iria decorrer no último dia de aulas do segundo período, em vários espaços abertos da escola, em que em cada espaço diferente, existiria uma estação com uma prova.

Nesta atividade, os alunos iriam formar equipas de cinco elementos. As equipas deveriam dirigir-se às estações (13 no total), realizar as provas/exercícios que compunham cada estação e, no final de cada prova, encontrariam pistas que os levariam à próxima estação. As equipas vencedoras seriam aquelas que completariam o percurso do Peddy Paper no menor tempo.

Estas provas consistiriam em jogos de inclusão, em jogos tradicionais e em jogos de várias modalidades desportivas (descrição das provas anexo 9).

Aos objetivos para este evento, que eram exatamente os mesmos que tínhamos para a primeiro, acrescentámos ainda o objetivo de inserir algumas atividades de inclusão (“percurso em cadeira de rodas” e “marcar cesto com os olhos vendados”).

Ainda no decorrer do Estágio Pedagógico foi-nos proposto que colaborássemos com atividades organizadas pelo Grupo Disciplinar de Educação Física e pelo Desporto Escolar.

Assim, cooperámos na atividade do dia do Desporto Escolar, em torneios de desporto escolar (Xadrez) e infelizmente, devido à incompatibilidade de horários, por causa da lecionação das aulas, não pudemos colaborar nas atividades do corta mato e das provas de Atletismo de pista coberta.

Todas estas participações foram realmente importantes para estimular competências de conceção, gestão e implementação deste tipo de eventos.

8. Atitude Ético-Profissional

Savater (2005, citado por Mesquita & Bento, 2014) refere que a ética recai nos valores como justiça, igualdade, assim como alguns conceitos como o dever e o direito, que influenciam as nossas ações. Assim, a atitude ético-profissional é avaliada através das boas ou más ações, sempre pondo ou não em causa os direitos e deveres de cada pessoa.

De acordo com Siqueira & Silva (2008, citado por Mesquita & Bento, 2014), cada profissional tem responsabilidades individuais e sociais, uma vez que as suas ações envolvem pessoas que delas beneficiam, sendo, portanto, a ética profissional um conjunto de valores morais aplicados especialmente à prática de um ofício.

No que diz respeito a esta dimensão, sentimos que promovemos aprendizagens curriculares, fundamentando a nossa prática profissional num saber específico resultante da produção e uso de diversos saberes integrados em função das ações concretas da mesma prática, social e eticamente situada. Consideramos que tivemos boa capacidade relacional e de comunicação, bem como um bom equilíbrio emocional. As dimensões cívicas e formativas fizeram parte das nossas funções, com as inerentes exigências éticas e deontológicas que lhe são associadas.

A escola, de um modo geral, representa uma instituição social educativa, ou seja, tem um papel muito importante na formação de cidadãos conscientes de forma a prepará-los para a sua integração na sociedade. Deste ponto de vista, utilizámos estratégias e métodos de ensino, para que os alunos evoluíssem de forma positiva, melhorando as suas competências e capacidades dia após dia. Durante o EP assumimos, em contexto escolar, uma postura interessada, ativa e comprometida com todo o processo. Mantivemos sempre a calma e o respeito por todos, ajudando em tudo necessário para manter a harmonia na comunidade escolar que integrámos, contribuindo para o sucesso e evolução de todos. Em relação às atividades da escola, participámos no projeto educativo, ajudámos, quando estávamos

disponíveis, em eventos e tarefas (ex: desporto escolar de Xadrez; atividade do dia do desporto escolar; preparação de reuniões de conselho de turma; acompanhamento de alunos, nos ensaios para o sarau; ajudar os alunos a elaborar um paddy paper; etc.), trabalhando com todos, alunos, docentes e não docentes, empenhando-nos sempre em todas as tarefas e respeitando toda a comunidade escolar.

Como estagiários, tentámos aproveitar ao máximo e encarar com total seriedade esta experiência do Estágio Pedagógico como oportunidade de aprendizagem, evolução, bem como a troca de ideias que enriquecessem a qualidade de ensino.

No papel de docente de Educação Física, surgiram as demais responsabilidades e funções que se têm de desempenhar, colocando em prática tudo o que adquirimos ao longo dos nossos estudos, de forma a proporcionar um melhor nível de aprendizagem aos alunos. Assim, foi nosso dever refletir e analisar a nossa prática pedagógica, explorando e investigando através de literatura existente, cooperando com colegas e outros profissionais mais experientes, de forma a que conseguíssemos ultrapassar as dificuldades que foram surgindo ao longo do ano.

Esforçámo-nos para promover aprendizagens no âmbito de um currículo, no quadro de uma relação pedagógica de qualidade, integrando, com critérios de rigor científico e metodológico, conhecimentos das áreas que o fundamentam. Focámo-nos em promover aprendizagens significativas no âmbito dos objetivos do projeto curricular de turma, desenvolvendo as competências essenciais e estruturantes que o integram. Utilizámos de forma integrada, saberes próprios da nossa especialidade e saberes transversais e multidisciplinares adequados ao respetivo nível e ciclo de ensino. Organizámos, o melhor que conseguimos o ensino e promovemos, individualmente e em equipa, as aprendizagens no quadro dos paradigmas epistemológicos das áreas do conhecimento e de opções pedagógicas e didáticas fundamentadas, recorrendo à atividade experimental sempre que esta se revelou pertinente. Promovemos, de forma adequada, a aprendizagem sistemática dos processos de trabalho intelectual e das formas de o organizar e comunicar, bem como o envolvimento ativo dos alunos nos processos de aprendizagem e na gestão do currículo. O nosso ensino foi inclusivo e tivemos sempre em conta a heterogeneidade da população em questão, desenvolvendo estratégias pedagógicas diferenciadas, conducentes ao sucesso e realização de cada aluno, predominando uma boa relação professor aluno neste processo de ensino aprendizagem. Tentámos utilizar uma linguagem correta e clara, para que pudesse haver uma boa compreensão e uma boa aprendizagem por parte deles. Tentámos também

incentivar a construção participada de regras de convivência democrática e gerir, com segurança e flexibilidade, situações problemáticas e conflitos interpessoais de natureza diversa. Relativamente aos métodos de planeamento, realização e avaliação, considerámos que cumprimos com sucesso os objetivos estabelecidos inicialmente, embora tivessem surgido algumas adaptações/ reajustes, o que não desvalorizou o facto de as metas iniciais serem um valioso documento de orientação.

Na nossa opinião, a lecionação das aulas, a troca de ideias, bem como o trabalho de grupo com profissionais experientes na área, ajudaram-nos a enriquecer a todos os níveis, pois é através da experiência e de partilhas de conhecimentos / vivências que poderemos enriquecer como profissionais e pessoas.

Durante o ano e de forma a enriquecer o nosso conhecimento, participámos em eventos formativos. A primeira formação, “Programa de Educação Olímpica”, teve como objetivo a aquisição de ferramentas para que no futuro, possamos promover junto dos alunos, o olimpismo, os jogos olímpicos, um estilo de vida saudável e o gosto pela prática desportiva, tudo isto baseado nos valores olímpicos: AMIZADE, RESPEITO e EXCELÊNCIA. Na segunda ação de formação “*Nuevas competencias docentes del profesorado de Educación Física*”, foram-nos transmitidas as principais competências que um bom professor deve ter (certificado no anexo 10). Por último, participámos ainda, embora de forma não presencial, nas jornadas pedagógicas (através do envio do PowerPoint com a apresentação do tema problema) e na Oficina de Ideias em que enviámos um relatório com o tema, “A avaliação como meio de ensino”.

Ainda para melhorar a nossa autoformação: colaborámos como voluntários no 11º Congresso Nacional de Educação Física (CNEF) (certificado no anexo 11); tivemos a iniciativa de assistir às aulas de dança do 1º ano de mestrado, para melhorar o nosso conhecimento sobre esta matéria; participámos em projetos de investigação relacionados com o ensino, a aprendizagem e o desenvolvimento dos alunos, em que decidimos investigar o efeito da aplicação de circuitos de treino funcional nas aulas de Educação Física, na aptidão física dos alunos.

Apesar da pandemia do Covid-19, acompanhámos sempre os alunos, através da aplicação Zoom e do e-mail e continuámos a desenvolver o processo de ensino aprendizagem da melhor forma possível (nas aulas síncronas online dávamos matéria, esclarecíamos dúvidas e atribuíamos tarefas para os alunos realizarem nas aulas assíncronas). O término do segundo período chegou mais cedo, mas devido aos

apontamentos que íamos anotando ao longo das aulas (avaliação formativa) e devido ao facto de termos antecipado a avaliação sumativa da modalidade que estávamos a lecionar, já a prever eventuais encerramentos das escolas, não tivemos problema em atribuir notas aos alunos, pois tínhamos os dados suficientes para os avaliar. Em relação à componente teórica, elaborámos um teste de consulta através do Google Forms.

Em relação ao terceiro período e como era nosso objetivo que os alunos continuassem a praticar exercício físico, nós, Núcleo de Estágio, começámos desde cedo a discutir ideias e a estabelecer estratégias para que isso se concretizasse. Inicialmente, para que pudéssemos comunicar com eles pela aplicação Zoom, elaborámos um inquérito (ver anexo 12), com o objetivo de perceber se os alunos tinham algum dispositivo com qualidade de câmara e de som razoáveis, bem como internet. Também questionámos os alunos no sentido de saber se dispunham de espaço para praticar exercício físico em casa. Por fim, no questionário, colocámos duas questões relativamente ao sentimento dos alunos e das suas famílias em relação a tudo o que estava a acontecer, para percebermos, se havia alguém mais perturbado ou numa situação mais frágil.

Na primeira aula do 3º período, falámos com os alunos e explicámos-lhes o procedimento relativamente às aulas de Educação Física. facultámos-lhes os nossos contactos (telefone e email), para que nos contactassem quando necessário.

Devido ao facto de não termos em casa o material desportivo que a escola tem, neste período optámos por realizar apenas aulas de Dança. Além destas aulas, os alunos também tinham de realizar nas aulas assíncronas, circuitos de treino funcional, pelo menos duas vezes por semana, de forma a praticarem exercício físico. O facto de, no âmbito do tema problema, os alunos já terem realizado treinos funcionais em circuito sob a nossa supervisão e correção, permitiu que não demonstrassem agora dificuldades em realizá-los de forma autónoma.

Em relação à parte cognitiva, adotámos para a ficha de avaliação, o mesmo método do final do 2º período - a realização de um teste de consulta.

Ao adotarmos estas estratégias, sentimos que os alunos continuaram a aprender e a desenvolver os seus conhecimentos e as suas habilidades motoras, tal como aconteceu nos outros períodos, o que significa que os métodos que aplicámos, mostraram-se eficazes.

Por último, importa ainda salientar que, neste período menos bom aprendemos muito, pois demos aulas de uma forma diferente o que, na nossa perspetiva, enriqueceu a nossa aprendizagem.

CAPÍTULO III – APROFUNDAMENTO DO TEMA PROBLEMA

1. Resumo

Para muitas crianças e jovens o único local onde podem desenvolver a sua aptidão física é na escola, assim torna-se crucial que os professores de Educação Física (EF) se foquem na promoção e desenvolvimento de mecanismos que permitam aos alunos trabalhar e desenvolver a sua aptidão física.

Este estudo surgiu com o objetivo de perceber o efeito da aplicação de circuitos de treino funcional na aptidão física dos alunos do 11º ano, investigando sobre estratégias para a sua melhoria.

A amostra do presente estudo foi composta por dois grupos: o de intervenção (23 alunos), que foi alvo da aplicação de um programa de treino funcional em circuito durante as aulas de EF; e o grupo de controlo (23 alunos), que frequentou as aulas de EF sem realizar este treino específico.

A aplicação do circuito de treino funcional teve a duração de 19 semanas durante as aulas de Educação Física, onde a meio da nossa intervenção houve uma interrupção letiva de três semanas. Para verificar o efeito do circuito de treino funcional na aptidão física dos alunos, foram realizados 4 momentos de avaliação em ambos os grupos (intervenção e controlo):

-1º momento: antes do início da aplicação do circuito de treino funcional;

-2º momento: no último dia de aulas, pré interrupção letiva (8ª semana de intervenção);

-3º momento: logo após uma paragem letiva de 3 semanas (antes de se aplicar novamente o circuito de treino funcional);

-4º momento: no último dia de intervenção (19ª semana).

Posto isto, estabelecemos alguns objetivos específicos: comparar o nível de aptidão física dos alunos em cada um dos grupos (intervenção e controlo) nos quatro momentos de avaliação; comparar todos os momentos de avaliação (1º vs 2º, 1º vs 3º, 1º vs 4º, 2º vs 3º, 2º vs 4º e 3º vs 4º); averiguar o nível de destreino dos alunos após três semanas de interrupção letiva; comparar os dois grupos da amostra (controlo e intervenção) entre si nos diferentes momentos de avaliação da aptidão física, em função da prática ou não de uma modalidade desportiva fora do contexto escolar; comparar os dois grupos da amostra (controlo e intervenção) entre si nos diferentes momentos de avaliação da aptidão física, em função do sexo.

A bateria de testes utilizada para a avaliação da aptidão física dos alunos foi o “*FITSCHOOL*” e o “*FITescola*”.

Para o tratamento estatístico dos dados, utilizou-se o programa *Statistical Package for the Social Sciences* – Versão 24.0 (*SPSS Statistics 24.0*). A estatística descritiva foi efetuada recorrendo à média como medida de tendência central e ao desvio padrão, valores mínimos e máximos como medidas de dispersão, visto serem variáveis contínuas. Quanto à estatística inferencial foi utilizado: o *Mann Whitney test* na comparação de medidas independentes entre os dois grupos em análise: (controlo vs intervenção); o *Friedman test* na comparação de medidas repetidas (entre os quatro momentos de avaliação em cada grupo); o *Wilcoxon test* para comparação de medidas repetidas (cada um dos momentos de avaliação em cada grupo em análise).

As principais conclusões deste estudo foram:

-A realização de circuitos de treino funcional nas aulas de Educação Física (EF), melhoraram significativamente a aptidão física dos alunos e foram notórias as diferenças significativamente positivas no grupo de intervenção no que se refere à melhoria da aptidão física, ao contrário do grupo de controlo em que isso não aconteceu. Verificou-se que o destreino de três semanas efetuado a meio da nossa intervenção levou a ligeiras perdas de aptidão física.

-Tanto no grupo de controlo, como no grupo de intervenção, os praticantes de modalidades desportivas fora do contexto escolar tiveram melhores resultados que os não praticantes. No final da nossa intervenção, tanto os praticantes, como os não praticantes do grupo de intervenção, apresentaram respetivamente, melhores resultados que os praticantes e não praticantes da turma de controlo. Os alunos não praticantes sofreram menores perdas de aptidão física, após um período de interrupção letiva de três semanas.

-Tanto no grupo de controlo, como no grupo de intervenção, os alunos do sexo masculino tiveram melhores resultados que os do sexo feminino. No final da intervenção, tanto os rapazes como as raparigas do grupo de intervenção, apresentaram respetivamente, melhores resultados que os rapazes e raparigas da turma de controlo. Os alunos do sexo masculino sofreram menores perdas de aptidão física após a interrupção letiva de três semanas.

PALAVRAS CHAVE: EDUCAÇÃO FÍSICA, TREINO FUNCIONAL, CIRCUITO, APTIDÃO FÍSICA, PRÁTICA DESPORTIVA, SEXO.

2. Introdução

Atualmente vê-se cada vez mais crianças e jovens “fechados” em casa, em vez de brincarem na rua (andarem de bicicleta, correrem, “jogarem à bola” com os amigos/vizinhos). Isto tem tornado as crianças cada vez mais sedentárias e pouco aptas fisicamente (Parente, 2018).

Para muitas crianças e jovens o único local onde podem desenvolver a sua aptidão física é na escola. Assim torna-se crucial que os professores de Educação Física (EF) promovam e desenvolvam mecanismos que permitam aos alunos, trabalhar e desenvolver a sua aptidão física.

O presente estudo, surge após se ter verificado que na realização dos testes do *FITescola*, alguns alunos apresentavam uma fraca aptidão física. Posto isto, tivemos como objetivo perceber o efeito da aplicação de circuitos de treino funcional (TF) na aptidão física dos alunos do 11º ano investigando estratégias para a sua melhoria.

3. Revisão da Literatura

A prática de atividade física é importante em qualquer faixa etária e são bem conhecidos os benefícios na saúde da sua prática diária (WHO, 2010). Estes benefícios podem ser potenciados quando se pratica exercício físico, executado com a orientação de um profissional e por vários períodos durante a semana. No entanto, com a popularização das tecnologias como os smartphones, computadores e tablets, ver os adolescentes e as crianças a praticar desporto tem sido cada vez mais raro (Parente, 2018).

Deixar a prática de atividade física de lado pode acarretar problemas de saúde, estando o sedentarismo totalmente ligado a patologias como obesidade, diabetes, hipertensão, osteoporose, insónia, depressão, entre outras. Por tudo o que é conhecido e foi dito anteriormente, a prática de atividade física é fundamental para um bom desenvolvimento físico e psíquico do indivíduo, com impacto na saúde de uma população. (Katzmarzyk & Janssen, 2004).

Assim, a Educação Física assume um papel importante dentro da escola, devendo proporcionar aos alunos vivências e aprendizagens significativas que possam ultrapassar os muros da escola e fazer parte do quotidiano dos alunos, bem como dos seus familiares e da comunidade em geral (Becker, 2014). Deste modo, a Educação Física escolar deve contribuir para a formação de hábitos de vida saudáveis, ou seja, para uma educação contra o

sedentarismo e a favor do movimento, da convivência, do prazer e sociabilização, fazendo dos alunos os protagonistas das suas histórias de vida saudável (Becker, 2014).

A atividade física e a aptidão física são dois conceitos que implicam diversas consequências relativamente ao seu papel na vida diária dos jovens. Antes de mais, importa distinguir estes dois conceitos que são muitas vezes confundidos.

A atividade física é definida por Caspersen, Powell e Christenson (1985), como qualquer movimento corporal, produzido pela musculatura esquelética (voluntária), que resulta num gasto energético acima dos níveis de repouso. Em relação à aptidão física, esta tem sido definida como atributo biológico relacionado com a capacidade de realizar movimentos específicos, mas necessitando de orientações e planeamento adequado, para que se tenha resultados significativos (Araújo, Filho, & Jesus, s.d.). Apesar de serem conceitos diferentes, tanto a atividade física como a aptidão física, promovem resultados significativos quer na prevenção, como na manutenção da saúde (Flausino et al., 2012).

Assim, surgiu então este estudo com o objetivo de perceber o efeito da aplicação de circuitos de treino funcional na aptidão física dos alunos do 11º ano investigando sobre estratégias para a sua melhoria.

De acordo com Garganta e Santos (2015), podemos definir o treino funcional, como um conjunto de exercícios que promovem a aptidão física com base nos padrões de movimento que servem de base para a realização de um vasto número de tarefas do quotidiano ou de técnicas desportivas. Para estes autores, a diferença entre o treino funcional e o convencional reside no facto do foco não estar remetido apenas a um grupo muscular ou nos músculos solicitados, mas sim aos movimentos, traduzidos em pilares e padrões. Desta forma, o treino funcional adequa o treino às necessidades diárias dos alunos e não tanto ao trabalho isolado dos músculos. Boyle (2004, p.2) foca ainda um aspeto importante, a prevenção de lesões, referindo que “o treino funcional utiliza muitos conceitos desenvolvidos para melhorar a velocidade e a força, e poder melhorar o desempenho desportivo e reduzir a incidência de lesões”.

Vejamos alguns exemplos de estudos que nos traduzem a importância e a eficácia do treino funcional:

-As equipas de investigação de Cress (1996), Tomljanovic (2011) e Weiss (2010), bem como Regado (2015), realizaram estudos com algumas variáveis comuns (e.g. medidas antropométricas). Os resultados obtidos permitiram comprovar que o treino funcional é uma

metodologia de treino eficaz e adequada para a melhoria da condição física de atletas, e que a melhoria do seu desempenho físico ocorre, claramente, em curtos períodos de tempo.

-Alves (2016), Labib (2014), Marian e Marilena (2016), Shaikh e Mondal (2012), comprovaram os efeitos positivos do TF em variáveis como a condição física, stress, cognição, entre outras. Evidenciaram que os atletas melhoraram a capacidade aeróbia e a qualidade do movimento através do TF.

Segundo Fleck e Kraemer (2007), o treino em circuito de resistência muscular é uma das formas mais comuns para trabalhar a condição física geral. Este é um método de treino que consiste numa organização por estações, nas quais os exercícios são executados de acordo com um tempo pré-estabelecido ou números de repetições, envolvendo todos ou alguns grupos musculares.

Tendo em conta que nas aulas de Educação Física não podemos ocupar muito tempo a melhorar apenas a aptidão física dos alunos, já que há um elevado número de conteúdos e habilidades a ensinar, a escolha do treino em circuito deveu-se às características deste tipo de treino: podem ocorrer resultados a curto prazo; pode ser trabalhado com um grande número de pessoas ao mesmo tempo; geralmente utilizam-se exercícios simples, facilitando a aprendizagem; permite evitar a monotonia em consequência da alternância de estações; permite um aproveitamento ótimo do tempo e espaço disponíveis, sendo que geralmente estes treinos são mais curtos (Araújo, 2016). Posto isto, torna-se evidente a escolha da aplicação de um programa de treino de circuito funcional para verificar o seu efeito na aptidão física dos alunos e promover hábitos saudáveis de prática de exercício físico.

Garganta e Santos (2015), criaram uma bateria de testes baseada em programas de treino funcional: *FITSCHOOL*. Este é um conjunto de testes que avaliam o movimento, ou seja, não se pretende avaliar capacidades abstratas. Procura-se contemplar padrões de movimento básicos do ser humano como: saltar, agachar, lançar, tracionar, elevar uma carga do chão, equilibrar. A bateria de avaliação do programa *FITSCHOOL*, tem valores de referência que permitem classificar os jovens em cinco níveis, para responder às exigências de classificação das escolas. Os mesmos autores referem ainda que a escola deve ser o ponto de partida para a alteração dos comportamentos, e que como o TF é uma atividade acessível a qualquer aluno e fácil de implementar, que pode ser uma “luz ao fundo do túnel”.

4. Objetivos

Este estudo pretende alcançar os seguintes objetivos:

Objetivo geral:

-Averiguar o efeito da aplicação de um circuito de treino funcional na aptidão física dos alunos, aplicado durante 19 semanas nas aulas de Educação Física, com um intervalo letivo de três semanas.

Objetivos específicos:

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

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

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

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

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

5. Material e Métodos

5.1 Caracterização da Amostra

A amostra foi constituída por alunos do 11º ano (uma turma no grupo de intervenção e outra turma no grupo de controlo), com idades compreendidas entre os 16 e os 17 anos ($16,04 \pm 0,21$) e com um IMC médio de 20,56.

Inicialmente contava-se com um total de 55 alunos para fazerem parte da amostra, no entanto, e de acordo com os critérios de inclusão/exclusão, nove foram excluídos do estudo. Os critérios de inclusão estabelecidos foram: pertencer às turmas selecionadas do 11º ano; os alunos estarem fisicamente aptos. Os critérios de exclusão adotados foram: não realizar todos os momentos de avaliação (1º, 2º, 3º e 4º); para os alunos que faziam parte do grupo de intervenção, não realizar pelo menos 80% do número total de circuitos de treino funcional, implementados ao longo das 19 semanas de intervenção.

Posto isto, a amostra contou com um total de 46 alunos:

Grupo de intervenção: 23 alunos (20 do sexo feminino e 3 do sexo masculino), dos quais 15 eram praticantes de modalidades desportivas fora do contexto escolar.

Grupo de controlo: 23 alunos (13 do sexo feminino e 10 do sexo masculino), dos quais 16 eram praticantes de modalidades desportivas fora do contexto escolar.

Importa referir que lhes foram explicados os objetivos e os procedimentos do estudo.

5.2 Metodologia

A realização deste estudo foi composta por 6 momentos:

1º momento - Realização de uma avaliação inicial (1ª avaliação) dos testes que foram aplicados para avaliar a aptidão física;

2º momento - Realização de um circuito de treino funcional, realizado apenas pelo grupo de intervenção, duas vezes por semana, no início das aulas de Educação Física durante 8 semanas;

3º momento – 2ª avaliação dos testes que foram realizados no primeiro momento, logo após a intervenção;

4º momento – 3ª avaliação após uma paragem letiva de 3 semanas;

5º momento - Nova realização do circuito de treino funcional durante um período de oito semanas, por parte do grupo de intervenção;

6º momento – 4ª avaliação dos testes, logo após o 2º momento da nossa intervenção.

A bateria de testes utilizada para a avaliação da aptidão física dos alunos foi o “*FITSCHOOL*” (saltar à corda, *burpees*,) e o “*FITescola*” (abdominais, flexões de braços, impulsão horizontal, agilidade 4x10m).

5.3. Instrumentos e Procedimentos

Programa de treino

O programa de treino que apenas foi realizado pelos alunos do grupo de intervenção, era composto por um circuito de 8 exercícios funcionais (8 estações) que os alunos repetiam duas vezes (duas séries), no início de cada aula, logo após o aquecimento.

O tempo de duração de cada exercício, o tempo de transição entre estações e o tempo de descanso entre séries, variava aproximadamente de duas em duas semanas, à exceção da quinta à oitava semana e da décima sexta à décima nona semana, em que esses tempos se mantiveram, uma vez que, os alunos não conseguiam realizar transições em apenas 10s:

-1ª, 2ª semana: 30'' em cada estação ((30''x 8 exercícios) x2 séries) =8' totais de atividade por aula); 20'' de transições entre exercícios; 1' entre séries;

-3ª e 4ª semana: 25'' em cada estação ((25''x 8 exercícios) x2 séries) =6' e 40'' totais de atividade por aula); 20'' de transições entre exercícios; 1' entre séries;

-5ª, 6ª, 7ª e 8ª semana: 20'' em cada estação ((20''x8 exercícios) x2 séries) =5' e 20'' totais de atividade por aula); 15'' de transições entre exercícios; 1' entre séries;

-9ª, 10ª e 11ª semana: Interrupção letiva;

-12ª, 13ª semana: igual à 1ª e 2ª semana;

-14ª e 15ª semana: igual à 3ª e 4ª semana;

-16ª, 17ª, 18ª e 19ª semana: igual à 5ª, 6ª, 7ª e 8ª semana.

Aproximadamente de duas em duas semanas, alguns dos exercícios do circuito foram mudando, mas a componente que se pretendia trabalhar mantinha-se. Isto com o intuito de evitar que os alunos desmotivassem, por estarem sempre a realizar o mesmo circuito.

A explicação de cada circuito, era sempre acompanhada pela demonstração, para que os alunos tivessem uma perceção mais clara daquilo que era para fazer. Além disto, durante todas as aulas também era colocada uma imagem por estação, do exercício que era para realizar em cada uma, para o caso de os alunos se esquecerem.

Foi dada também uma folha de registo a cada aluno, para que em todas as aulas apontassem o número de repetições efetuadas em cada exercício. Este registo serviu como uma forma de motivação que consistia na superação em relação à aula anterior, ou seja, que fossem conseguindo alcançar melhores resultados de aula para aula.

Apesar de apenas 23 alunos terem sido incluídos no grupo de intervenção, a turma era constituída por 27 alunos. Posto isto, a disposição inicial dos alunos no espaço era a seguinte: 5 estações eram ocupadas por grupos de 3 alunos e 3 estações eram ocupadas por grupos de 4 alunos. Após realizarem cada exercício, os alunos transitavam para a estação seguinte, rodando no sentido dos ponteiros do relógio. Os tempos definidos para a exercitação, pausas e transições, eram controlados pela aplicação “*TABATA HIIT Counter*”.

Avaliação

Como referido anteriormente, para verificar o efeito do circuito de treino funcional na aptidão física dos alunos, foram realizados 4 momentos de avaliação em ambos os grupos (intervenção e controlo):

-1º momento: antes do início da aplicação do circuito de treino funcional;

-2º momento: no último dia de aulas, pré interrupção letiva (8ª semana de intervenção);

-3º momento: logo após uma paragem letiva de 3 semanas (antes de se aplicar novamente o circuito de treino funcional);

-4º momento: no último dia de intervenção (19ª semana).

Os testes utilizados para a avaliação da aptidão física dos alunos foram: saltar a corda e *burpees*, pertencentes à bateria de testes “*FITSCHOOL*” e abdominais, flexões de braços, impulsão horizontal e agilidade 4x10m, pertencentes à bateria de testes “*FITescola*”.

Na avaliação, cada aluno tinha sempre um colega que se responsabilizava por avaliar a prova do seu parceiro tal como cronometrar tempos, contar o nº de repetições e ver distâncias alcançadas. Os alunos em cada par, iam invertendo os papéis de executante e avaliador.

Na tabela seguinte (tabela 1), está descrito resumidamente o protocolo de avaliação para cada um dos testes selecionados.

Tabela 1 - Protocolo de avaliação dos testes do *FITSCHOOL* (Garganta & Santos, 2015) e do *FITescola* (Humana, M.F. & Educação, D.G., 2017)

Teste	Bateria de Testes	Modo de avaliar
<i>Burpees</i>	<i>FITSCHOOL</i>	Contar o nº de <i>burpees</i> executados em 45’.
Saltar a Corda	<i>FITSCHOOL</i>	Contar o nº de saltos executados em 45’.
Abdominais	<i>FITescola</i>	Contar o nº de abdominais executados durante uma cadência de 75 abdominais, sendo que o executante só poderá dar duas faltas.
Flexões de braços	<i>FITescola</i>	Contar o nº de flexões executadas durante uma cadência de 80 flexões, sendo que o executante só poderá dar duas faltas.
Impulsão Horizontal	<i>FITescola</i>	Realizar dois saltos e considerar aquele em que a distância à linha de chamada for maior.
Teste de agilidade 4x10m	<i>FITescola</i>	Cronometrar o tempo que o aluno demora a concretizar o percurso.

5.4 Procedimentos Estatísticos

Para tratamento específico de dados foi utilizado o *Programa Statistical Package for the Social Sciences – Versão 24.0 (SPSS Statistics 24.0)*.

Relativamente ao tratamento de dados utilizou-se: a estatística descritiva dos resultados (valor mínimo, valor máximo, média e desvio padrão) nos dois grupos analisados (controlo e intervenção); o *Mann Whitney test* (medidas independentes) para comparar os resultados entre os 2 grupos em análise; o *Friedman test* (medidas repetidas) para comparar as diferenças entre os quatro momentos de avaliação, em cada um dos grupos; o *Wilcoxon test* (medidas repetidas) para comparar cada momento de avaliação em cada um dos grupos.

6. Resultados e Discussão

De seguida, serão apresentados os resultados da estatística descritiva e da comparação dos 4 momentos de avaliação entre os dois grupos (controlo e intervenção) e posteriormente, serão apresentados os dados de comparação entre os quatro momentos de avaliação, em cada um dos grupos (controlo e intervenção).

Tabela 2: Estatística descritiva dos 4 momentos de avaliação da bateria de testes *FITSCHOOL* e *FITescola* nos grupos de controlo e intervenção e estatística inferencial da comparação dos diferentes testes entre o grupo de intervenção e o grupo de controlo.

1ª Avaliação Do Grupo de Controlo						1ª Avaliação Do Grupo de Intervenção					
Exercício	Nº de alunos	Média	Desvio Padrão	Valor Mínimo	Valor Máximo	Nº de alunos	Média	Desvio Padrão	Valor Mínimo	Valor Máximo	P
Flexões de braços	23	17,91	7,79	5	31	23	18,96	9,47	4	42	0,683
Abdominais	23	47,09	21,91	20	75	23	30,65	18,17	7	75	0,019*
Salto Horizontal	23	1,77	0,32	1,26	2,46	23	1,72	0,23	1,32	2,28	0,965
Agilidade	23	13,11	1,56	10,86	16,15	23	15,17	1,79	12,94	20,60	0,000*
Saltar a Corda	23	64,57	21,27	27	105	23	67,96	14,88	48	100	0,783
Burpees	23	17,52	3,84	9	24	23	14,87	4,30	8	24	0,036*
2ª Avaliação Do Grupo de Controlo						2ª Avaliação Do Grupo de Intervenção					
Exercício	Nº de alunos	Média	Desvio Padrão	Valor Mínimo	Valor Máximo	Nº de alunos	Média	Desvio Padrão	Valor Mínimo	Valor Máximo	P
Flexões de braços	23	19,78	8,54	5	35	23	24,04	8,30	10	45	0,082
Abdominais	23	48,78	24,14	12	75	23	39,35	16,07	12	75	0,251
Salto Horizontal	23	1,77	0,36	1,31	2,58	23	1,81	0,29	1,33	2,40	0,475
Agilidade	23	13,37	1,56	10,98	17,51	23	11,45	0,99	9,72	14,02	0,000*
Saltar a Corda	23	66,96	18,42	27	97	23	96,74	16,86	70	132	0,000*
Burpees	23	16,96	3,39	10	23	23	17,13	2,93	12	23	1,000
3ª Avaliação Do Grupo de Controlo						3ª Avaliação Do Grupo de Intervenção					
Exercício	Nº de alunos	Média	Desvio Padrão	Valor Mínimo	Valor Máximo	Nº de alunos	Média	Desvio Padrão	Valor Mínimo	Valor Máximo	P
Flexões de braços	23	18,74	8,14	6	35	23	24,35	7,64	12	42	0,018*
Abdominais	23	42	21,48	10	75	23	38,70	18,01	10	75	0,809
Salto Horizontal	23	1,72	0,34	1,20	2,48	23	1,72	0,25	1,40	2,29	0,895
Agilidade	23	12,26	1,36	9,78	14,19	23	11,83	1	9,90	14,50	0,187
Saltar a Corda	23	71,22	19,52	31	102	23	83,61	15,99	40	111	0,034*
Burpees	23	16,96	3,86	10	24	23	17,30	3,74	12	28	0,947
4ª Avaliação Do Grupo de Controlo						4ª Avaliação Do Grupo de Intervenção					
Exercício	Nº de alunos	Média	Desvio Padrão	Valor Mínimo	Valor Máximo	Nº de alunos	Média	Desvio Padrão	Valor Mínimo	Valor Máximo	P
Flexões de braços	23	20,30	9,60	7	40	23	24,48	11,04	12	55	0,222
Abdominais	23	42,96	19,18	20	75	23	47,65	19,08	20	75	0,294
Salto Horizontal	23	1,75	0,34	1,28	2,56	23	1,81	0,24	1,47	2,40	0,397
Agilidade	23	11,53	1,20	9,48	13,84	23	11,28	1,16	8,97	13,85	0,462
Saltar a Corda	23	75,04	20,30	40	123	23	97,35	16,11	60	123	0,000*
Burpees	23	17,74	4,21	10	28	23	19,96	5,54	10	31	0,128

Legenda: * $p \leq 0,05$ (Mann Whitney test)

Na tabela 2 estão apresentadas as medidas descritivas (média, desvio padrão, valor mínimo e valor máximo) dos resultados dos dois grupos (controlo e intervenção) nos quatro momentos de avaliação da bateria de testes do *FITSCHOOL* e do *FITescola* e, o valor de “p” da comparação dos diferentes testes nos dois grupos (intervenção vs controlo).

Analisando a tabela 2, conseguimos perceber que existem diferenças significativas nos dois grupos em análise nos diferentes momentos de avaliação. No primeiro momento de avaliação, houve diferenças significativas entre os grupos, em três testes (abdominais, agilidade e *burpees*); no segundo e terceiro momentos de avaliação, houve diferenças significativas em dois testes (2º momento: agilidade e saltar a corda; 3º momento: flexões de braços e saltar a corda); já no quarto momento de avaliação, apenas se mostrou diferenças significativas em um dos testes (saltar a corda).

É interessante analisar os valores da tabela e verificar que no primeiro momento de avaliação, o grupo de controlo apresentava melhores resultados na maioria dos testes (abdominais, salto horizontal, agilidade e *burpees*) comparativamente ao grupo de intervenção, contudo, na segunda avaliação percebemos que esta situação foi um pouco diferente. Aqui, o grupo de intervenção só não apresentou melhor resultado no teste dos abdominais, no entanto, neste teste deixou de haver diferenças significativas entre grupos, o que não se verificava na primeira avaliação. Assim, nos restantes testes, o grupo de intervenção encontrava-se fisicamente mais apto.

Num estudo semelhante ao nosso, realizado por Coutinho (2015), o mesmo não se sucedeu uma vez que os resultados mostraram que tanto no primeiro momento de avaliação, como no segundo, os resultados de todos os testes foram superiores no grupo de controlo. A autora do estudo justifica que um dos fatores possíveis que esteve na origem destes resultados, foi o valor de N, uma vez que o número de sujeitos que realizou os testes em cada grupo foi diferente, podendo ter influenciado a média.

Por contraste ao estudo anterior e também ao nosso, um estudo semelhante realizado por Silva (2016), revelou que os valores médios dos dois grupos em análise foram superiores no grupo de intervenção, nos dois momentos de avaliação. Também esta autora explica que um possível fator influenciador destes resultados e que poderá estar na origem dos mesmos, é o facto de o número de sujeitos que realizou os testes em cada grupo ser diferente.

Analisando os outros momentos de avaliação, reparamos que no terceiro momento, o grupo de intervenção continua a apresentar melhores resultados que o grupo de controlo, exceto no teste dos abdominais, o que é normal, visto que entre o segundo e o terceiro

momento não houve realização de circuito por parte de nenhum dos grupos. Importa ainda salientar que comparando os valores do 2º e do 3º momento de avaliação, reparámos que na maioria dos testes, os resultados pioraram. Esta situação a nosso ver é perfeitamente normal, pois os alunos do grupo de intervenção deixaram de realizar o circuito durante 3 semanas, porque estavam em pausa letiva, e o grupo de controlo, apesar de não realizar circuitos, deixou de ter aulas de Educação Física.

Em relação ao quarto momento de avaliação (após nova aplicação de circuito, durante 8 semanas), verificámos que os alunos do grupo de intervenção atingiram em todos os testes, os melhores resultados de todos os momentos de avaliação. Reparámos ainda, que o grupo de intervenção mostrou em todos os testes, melhores resultados que o grupo de controlo.

Assim, podemos considerar que a realização do circuito de treino funcional por parte do grupo de intervenção, surtiu efeitos na melhoria da aptidão física dos alunos.

Atendendo agora ao desvio-padrão, que diz respeito à variação dos valores individuais em torno da média, pode-se observar que em praticamente todos os testes há diferenças inter individuais significativas. O mesmo acontece com o estudo de Coutinho (2015) e de Silva (2016). Isto reforça a ideia de que a escola é “um mundo” em que aqueles que a frequentam são muito heterógenos e que dentro de uma mesma turma, existem muitas diferenças a nível motor, tanto por razões de ordem biológico como social.

De seguida apresentaremos a tabela 3, que nos mostra a significância das diferenças nos grupos de controlo e intervenção em todos os testes do *FITSCHOOL* e do *FITescola*, entre os quatro momentos de avaliação.

Tabela 3: Significância das diferenças nos grupos de controlo e intervenção em todos os testes do *FITSCHOOL* e do *FITescola*, entre os quatro momentos de avaliação.

Testes	Grupo de Controlo	Grupo de Intervenção
	p	p
Flexões de braços	0,027*	0,000*
Abdominais	0,663	0,000*
Salto Horizontal	0,238	0,000*
Agilidade	0,000*	0,000*
Saltar a Corda	0,001*	0,000*
Burpees	0,234	0,000*

Legenda: * $p \leq 0,05$ (*Friedman test*)

Ao observarmos os resultados, podemos constatar que existem alterações significativamente positivas no grupo de intervenção em todos os testes realizados, confirmando desta forma, o efeito positivo na aptidão física geral dos alunos, resultante da aplicação do programa de treino sistematizado. Já no que diz respeito ao grupo de controlo,

os resultados foram significativos apenas em metade dos testes: flexões de braços, agilidade e saltar a corda. Estes resultados vêm confirmar aquilo que nos diz Tedim (2016), sobre a eficácia do treino funcional. O autor refere, que o treino funcional é uma excelente alternativa aos métodos de treino mais convencionais e que permite melhorar todas as capacidades físicas dos praticantes.

Também no estudo realizado por Silva (2016), o grupo de intervenção mostrou diferenças significativas em quase todos os testes, já o grupo de controlo apenas revelou diferenças significativas em dois testes. Segundo a autora, através destes resultados, consegue-se verificar a pertinência do desenvolvimento das capacidades essenciais na realização de qualquer movimento humano, enquanto suporte fundamental para a condição física geral dos alunos, através da aplicação de um programa de treino.

Após verificarmos em que testes houve alterações significativas, vamos agora apresentar a tabela 4, que nos mostra entre que momentos das avaliações e em que testes, existiram essas diferenças.

Tabela 4: Significância das diferenças nos grupos de controlo e intervenção em todos os testes do *FITSCHOOL* e do *FITescola*, comparando cada um dos quatro momentos de avaliação.

Testes	Grupo de Controlo						Grupo de Intervenção					
	A1 x A2	A1 x A3	A1 x A4	A2 x A3	A2 x A4	A3 x A4	A1 x A2	A1 x A3	A1 x A4	A2 x A3	A2 x A4	A3 x A4
Flexões de braços	0,000*	NS	NS	NS	NS	NS	0,000*	0,000*	0,002*	NS	NS	NS
Abdominais	NS	NS	NS	NS	NS	NS	0,000*	0,001*	0,000*	NS	0,001*	0,001*
Salto Horizontal	NS	NS	NS	NS	NS	NS	0,009*	NS	0,004*	0,003*	NS	0,001*
Agilidade	NS	0,002*	0,000*	0,001*	0,000*	0,000*	0,000*	0,000*	0,000*	0,033*	NS	0,007*
Saltar a Corda	NS	0,048*	0,003*	NS	0,001*	NS	0,000*	0,004*	0,000*	0,002*	NS	0,001*
Burpees	NS	NS	NS	NS	NS	NS	0,016*	0,001*	0,000*	NS	0,015*	0,009*

Legenda: * $p \leq 0,05$ (*Wilcoxon test*); NS Não Significativo

Ao analisarmos a tabela 4, sobre o grupo de intervenção, conseguimos observar que existem diferenças significativas em todos os momentos de avaliação, mas não em todos os testes avaliados. Podemos observar que entre os momentos 2 vs 3 e 3 vs 4, existiram diferenças significativas em menos testes, o que poderá ser explicado pelas três semanas de destreino que os alunos tiveram entre o momento dois e três. Por consequência, houve perda de aptidão física e depois uma recuperação não muito discrepante dos valores atingidos, aquando a segunda avaliação. Cardim (2018), diz-nos que apesar de já ocorrer nos primeiros dias, o processo de destreino é realmente percebido e passa a ter maiores alterações fisiológicas após uma ou duas semanas de inatividade, o que reduz no nosso caso, a aptidão

física dos alunos. Contudo, os resultados são bastante positivos e mostram a importância da aplicação do treino funcional, para a melhoria da aptidão física dos alunos.

Ao compararmos o momento 1 vs 4 de avaliação, verificamos que uma aplicação de 19 semanas do programa de treino funcional, tem claramente efeitos positivos na aptidão física dos alunos evidenciado em todos os testes realizados.

No estudo de Coutinho (2015), em que foram realizados apenas 3 momentos de avaliação, também se verificaram diferenças significativas em todos os testes, do primeiro para o terceiro momento de avaliação, no grupo de intervenção.

Já no que diz respeito ao estudo de Silva (2016), este também apresentou diferenças significativas da primeira para a última avaliação, mas apenas em dois testes. A autora justifica isto, com a dificuldade que os alunos apresentaram inicialmente na sua execução e, tendo em conta que o treino funcional os englobava, foi nestes dois testes que se revelaram diferenças significativas.

No nosso estudo, no que diz respeito ao grupo de controlo, este também foi apresentando algumas diferenças significativas, ainda que em poucos testes, ao longo dos diferentes momentos de avaliação. Apesar do grupo de controlo não ter aplicado o circuito de treino funcional, frequentou as aulas de Educação Física, o que explica a melhoria em algumas componentes da aptidão física.

Após analisarmos as diferenças entre o grupo de controlo e de intervenção, e de percebermos a importância que o treino funcional em circuito tem para a melhoria da aptidão física dos alunos, convém referir que para obter estes resultados, foi necessário incutir nos alunos motivação, para que não se perdesse o empenho e o esforço na execução dos exercícios. Em todos os momentos de treino funcional, os alunos do nosso grupo de intervenção empenharam-se e realizaram o circuito de forma séria. É claro que nem sempre estavam muito motivados, nem no seu nível máximo de empenho, porque não é o tipo de exercício físico que eles mais gostam de realizar. Apesar disso, eles esforçaram-se em todas as aulas. É de salientar que a mudança de exercícios do circuito, ajudou na motivação e empenho da sua realização.

Como sabemos, existem alguns fatores que podem estar na origem da diferença de resultados entre a turma de controlo e a turma de intervenção, tais como as seguintes variáveis: praticantes / não praticantes de modalidades e o sexo. Deste modo, decidimos verificar as diferenças de resultados na melhoria da aptidão física dos alunos entre o grupo de controlo e intervenção, tendo em conta essas mesmas variáveis.

De seguida apresentamos a tabela 5, com a estatística descritiva e inferencial dos resultados dos testes do *FITSCHOOL* e do *FITescola* no 1º, 2º, 3º e 4º momentos de avaliação nos grupos de controlo e intervenção, em função dos alunos praticantes e não praticantes de modalidades desportivas.

Tabela 5- Estatística descritiva e inferencial dos resultados dos testes do *FIRSCHOOL* e do *FITescola* no 1º, 2º, 3º e 4º momento de avaliação nos grupos de controlo e intervenção em função dos alunos praticantes e não praticantes de modalidades desportivas.

1ª Avaliação Do Grupo de Controlo											
Exercício	Praticantes					Não Praticantes					P
	Nº de alunos	Média	Desvio Padrão	Valor Mínimo	Valor Máximo	Nº de alunos	Média	Desvio Padrão	Valor Mínimo	Valor Máximo	
Flexões de braços	16	19,63	7,54	5	31	7	14,00	7,39	8	29	0,056
Abdominais	16	55,19	21,09	20	75	7	28,57	8,48	20	40	0,006*
Salto Horizontal	16	1,84	0,28	1,48	2,46	7	1,59	0,35	1,26	2,30	0,041*
Agilidade	16	12,55	1,19	10,86	15,02	7	14,38	1,63	12,25	16,15	0,023*
Saltar a Corda	16	72,75	18,04	40	105	7	45,86	16,09	27	69	0,007*
Burpees	16	19,00	3,37	11	24	7	14,14	2,55	9	16	0,003*
1ª Avaliação Do Grupo de Intervenção											
Exercício	Praticantes					Não Praticantes					P
	Nº de alunos	Média	Desvio Padrão	Valor Mínimo	Valor Máximo	Nº de alunos	Média	Desvio Padrão	Valor Mínimo	Valor Máximo	
Flexões de braços	15	22,20	9,11	9	42	8	12,88	7,12	4	22	0,027*
Abdominais	15	35,67	19,18	11	75	8	21,25	12,09	7	41	0,061
Salto Horizontal	15	1,74	0,21	1,32	2,28	8	1,70	0,28	1,40	2,18	0,383
Agilidade	15	15,14	2,04	12,94	20,60	8	15,24	1,33	13,34	17,64	0,458
Saltar a Corda	15	71,93	14,92	48	100	8	60,50	12,39	48	83	0,087
Burpees	15	15,47	4,70	9	24	8	13,75	3,41	8	19	0,380
2ª Avaliação Do Grupo de Controlo											
Exercício	Praticantes					Não Praticantes					P
	Nº de alunos	Média	Desvio Padrão	Valor Mínimo	Valor Máximo	Nº de alunos	Média	Desvio Padrão	Valor Mínimo	Valor Máximo	
Flexões de braços	16	21,50	8,64	5	35	7	15,86	7,40	9	31	0,076
Abdominais	16	56,75	23,18	12	75	7	30,57	15,40	12	52	0,017*
Salto Horizontal	16	1,85	0,34	1,43	2,58	7	1,60	0,37	1,31	2,33	0,045*
Agilidade	16	12,93	1,28	10,98	15,04	7	14,37	1,77	11,70	17,51	0,071
Saltar a Corda	16	71,25	16,69	27	91	7	57,14	19,66	35	97	0,057
Burpees	16	17,69	3,40	12	23	7	15,29	2,93	10	18	0,122
2ª Avaliação do Grupo de Intervenção											
Exercício	Praticantes					Não Praticantes					P
	Nº de alunos	Média	Desvio Padrão	Valor Mínimo	Valor Máximo	Nº de alunos	Média	Desvio Padrão	Valor Mínimo	Valor Máximo	
Flexões de braços	15	26,80	8,34	16	45	8	18,88	5,52	10	26	0,030*
Abdominais	15	42,93	16,78	13	75	8	32,63	12,99	12	50	0,154
Salto Horizontal	15	1,84	0,24	1,50	2,40	8	1,73	0,37	1,33	2,36	0,258
Agilidade	15	11,25	0,78	9,72	12,30	8	11,81	1,29	10,37	14,02	0,349
Saltar a Corda	15	101,67	17,20	75	132	8	87,50	12,33	70	101	0,087
Burpees	15	17,73	2,99	12	23	8	16,00	2,62	13	21	0,135
3ª Avaliação Do Grupo de Controlo											
Exercício	Praticantes					Não Praticantes					P
	Nº de alunos	Média	Desvio Padrão	Valor Mínimo	Valor Máximo	Nº de alunos	Média	Desvio Padrão	Valor Mínimo	Valor Máximo	
Flexões de braços	16	19,50	8,37	6	35	7	17,00	7,94	10	32	0,460

Abdominais	16	47,75	22,29	10	75	7	28,86	12,69	14	51	0,107
Salto Horizontal	16	1,80	0,28	1,43	2,48	7	1,55	0,41	1,20	2,33	0,052
Agilidade	16	11,90	1,35	9,78	14,19	7	13,09	1,04	11,70	14,15	0,061
Saltar a Corda	16	78,38	16,74	40	102	7	54,86	15,73	31	80	0,007*
Burpees	16	17,50	4,12	10	24	7	15,71	3,09	13	20	0,267
3ª Avaliação Inicial Do Grupo de Intervenção											
	Praticantes					Não Praticantes					
Exercício	Nº de alunos	Média	Desvio Padrão	Valor Mínimo	Valor Máximo	Nº de alunos	Média	Desvio Padrão	Valor Mínimo	Valor Máximo	P
Flexões de braços	15	26,67	7,76	12	42	8	20,00	5,45	14	28	0,049*
Abdominais	15	42,93	18,01	15	75	8	30,75	16,14	10	58	0,146
Salto Horizontal	15	1,76	0,20	1,47	2,27	8	1,65	0,32	1,40	2,29	0,196
Agilidade	15	11,84	0,97	10,31	14,50	8	11,83	1,11	9,90	13,12	0,821
Saltar a Corda	15	84,27	19,05	40	111	8	82,38	8,65	67	95	0,747
Burpees	15	19,93	3,88	12	28	8	16,13	3,36	12	22	0,270
4ª Avaliação Inicial Do Grupo de Controlo											
	Praticantes					Não Praticantes					
Exercício	Nº de alunos	Média	Desvio Padrão	Valor Mínimo	Valor Máximo	Nº de alunos	Média	Desvio Padrão	Valor Mínimo	Valor Máximo	P
Flexões de braços	16	22,75	9,66	9	40	7	14,71	7,25	7	26	0,061
Abdominais	16	47,88	20,58	20	75	7	31,71	8,81	20	42	0,048*
Salto Horizontal	16	1,83	0,30	1,52	2,56	7	1,59	0,39	1,28	2,26	0,196
Agilidade	16	11,19	1,11	9,48	12,94	7	12,32	1,07	11,12	13,84	0,066
Saltar a Corda	16	80,81	17,94	52	123	7	61,86	20,36	40	101	0,038*
Burpees	16	18,56	4,50	10	28	7	15,86	2,91	11	20	0,086
4ª Avaliação Inicial Do Grupo de Intervenção											
	Praticantes					Não Praticantes					
Exercício	Nº de alunos	Média	Desvio Padrão	Valor Mínimo	Valor Máximo	Nº de alunos	Média	Desvio Padrão	Valor Mínimo	Valor Máximo	P
Flexões de braços	15	26,07	9,36	15	44	8	21,50	13,87	12	55	0,111
Abdominais	15	52,67	18,03	20	75	8	38,25	18,40	22	75	0,104
Salto Horizontal	15	1,84	0,20	1,63	2,40	8	1,75	0,30	1,47	2,32	0,155
Agilidade	15	10,96	1,06	8,97	12,40	8	11,86	1,18	10,02	13,85	0,081
Saltar a Corda	15	101,80	15,85	70	123	8	89,00	13,83	60	104	0,066
Burpees	15	22,00	5,28	10	31	8	16,13	3,87	12	23	0,016*

Legenda: * $p \leq 0,05$ (Mann Whitney test)

Olhando para o primeiro momento de avaliação, conseguimos verificar que no grupo de controlo houve diferenças significativas entre os praticantes e não praticantes de modalidades, em quase todos os testes, exceto no das flexões de braços. Neste caso, achamos que estes resultados fazem todo o sentido, pois, tal como já abordado por Vieira (2017), uma pessoa que pratica exercício físico regularmente, tem mais disposição, porque tem melhor aptidão cardiorrespiratória ou muscular, ou seja, é alguém que tem o corpo mais bem preparado para qualquer atividade, do que as pessoas que não praticam exercício físico.

Por outro lado, no grupo de intervenção, não houve diferenças significativas entre os praticantes e os não praticantes de modalidades, à exceção do teste de flexões de braços. Esta não significância estatística na maioria dos testes, pode relacionar-se com o facto das modalidades praticadas por este grupo, não estarem muito relacionadas com os testes que

constituem o protocolo. Por exemplo, na turma de controlo existem alunos que praticam futebol e, no futebol é muito importante desenvolver a força dos membros inferiores (m.i.), assim como a agilidade. Já na turma de controlo, quase ninguém pratica desportos em que se use principalmente os m.i., mas sim os superiores (m.s.): remo, golf, canoagem, ténis, polo aquático, basquetebol. Por esta razão, a turma de intervenção apresentou diferenças significativas no teste de flexões de braços, que avalia a força dos m.s..

Analisando os resultados, verificamos que em ambos os grupos, os valores dos testes dos alunos praticantes foram superiores, o que já seria de esperar, tendo em conta o que foi dito anteriormente por Vieira (2017), e desta forma, é normal que os alunos praticantes apresentem uma aptidão física superior.

No segundo momento de avaliação, após 8 semanas de intervenção, conseguimos verificar que no grupo de intervenção, a única diferença significativa entre os praticantes e os não praticantes, continua a ser no teste das flexões de braços. No grupo de controlo, verificamos que o número de testes com diferenças significativas entre o resultado dos praticantes e não praticantes, diminuiu. Estes resultados, podem ser explicados da seguinte forma: os alunos que não praticavam modalidades fora da escola, iniciaram as aulas de Educação Física e começaram a melhorar a sua aptidão física.

Neste segundo momento de avaliação, os resultados continuam a ser mais elevados nos alunos praticantes de modalidades, de ambos os grupos. No entanto, se olharmos para a diferença de valores da primeira avaliação para a segunda, nos não praticantes dos dois grupos, notamos que houve melhorias em todos os testes, no entanto, as melhorias no grupo de controlo não foram muito discrepantes, ao contrário do que aconteceu com grupo de intervenção. Já nos praticantes, no grupo de controlo, os valores médios pioraram na agilidade, no saltar a corda e nos *burpees*, melhorando no teste das flexões de braços, dos abdominais e do salto horizontal, mas com uma variação pouco significativa. Já no grupo de intervenção, houve melhorias significativas da primeira para a segunda avaliação, em todos os testes. Isto deve-se à aplicação do treino funcional em circuito, que foi aplicado apenas à turma de intervenção.

No que diz respeito ao terceiro momento, verificamos que no grupo de controlo, apenas houve diferenças significativas entre praticantes e não praticantes, no teste de saltar a corda. No grupo de intervenção, apenas houve diferenças significativas no teste de flexão de braços.

Apesar de os alunos terem interrompido o circuito de treino funcional, no grupo de intervenção, os resultados dos alunos praticantes continuaram a ser não só elevados, como os mais elevados.

Em relação ao último momento de avaliação, podemos verificar que no grupo de intervenção, apenas houve diferenças significativa entre praticantes e não praticantes, no teste dos *burpees*. No grupo de controlo, essas diferenças apresentaram-se em relação aos testes dos abdominais e de saltar a corda. Ao analisar os resultados dos testes, podemos verificar que os valores continuam a ser significativamente superiores, nos alunos praticantes de modalidades desportivas, em ambos os grupos.

Com isto, podemos concluir que tanto no grupo de controlo, como no grupo de intervenção, o facto de os alunos serem ou não praticantes de modalidades, influencia na prestação dos testes, sendo que os praticantes têm melhores resultados do que os não praticantes. Comparando os valores das tabelas, os alunos praticantes do grupo de intervenção, tiveram no final do programa, melhores resultados do que os alunos praticantes do grupo de controlo. O mesmo se verificou entre os alunos não praticantes do grupo de intervenção e do grupo de controlo.

Também o estudo realizado por Silva (2016), mostra-nos que em todos os testes, os alunos praticantes obtiveram melhores resultados que os alunos não praticantes.

De seguida, está apresentada a tabela 6 que nos mostra a significância das diferenças nos grupos de controlo e intervenção em todos os testes do *FITSCHOOL* e do *FITescola*, entre os quatro momentos de avaliação, em função dos alunos praticantes e não praticantes de modalidades desportivas.

Tabela 6- Significância das diferenças nos grupos de controlo e intervenção em todos os testes do *FITSCHOOL* e do *FITescola*, entre os quatro momentos de avaliação em função dos alunos praticantes e não praticantes de modalidades desportivas.

Testes	Grupo de Controlo		Grupo de Intervenção	
	Praticante	Não Praticante	Praticante	Não praticante
Flexões de braços	0,028*	0,127	0,000*	0,003*
Abdominais	0,320	0,560	0,000*	0,001*
Salto Horizontal	0,238	0,718	0,001*	0,166
Agilidade	0,000*	0,010*	0,000*	0,002*
Saltar a Corda	0,027*	0,006*	0,000*	0,003*
Burpees	0,205	0,355	0,000*	0,018*

Legenda: * $p \leq 0,05$ (*Friedman test*)

Ao observarmos a tabela 6, podemos constatar que no grupo de intervenção, os praticantes apresentam alterações significativamente positivas em todos os testes realizados.

O mesmo se sucede com os não praticantes, exceto no teste do salto horizontal, em que tal não se verifica. Estes resultados mostram-nos que a aplicação de circuitos de treino funcional, tanto melhora de forma significativa a aptidão física dos alunos que já praticam modalidades desportivas, como daqueles que não as praticam. Bruce (2020), afirma que o treino funcional é adequado para atletas, sedentários ou qualquer pessoa que esteja interessada em aumentar a flexibilidade, emagrecer e fortalecer os músculos.

Já no que diz respeito ao grupo de controlo, verificamos que nos praticantes, os resultados foram significativos apenas em metade dos testes: flexões de braços, agilidade e saltar a corda. Quanto aos não praticantes, houve melhorias significativas, apenas nos testes da agilidade e de saltar a corda. O facto de os praticantes e não praticantes deste grupo apresentarem melhorias significativas, praticamente nos mesmos testes, pode dever-se a modalidades que os alunos tenham abordado durante aulas de EF, que os ajudou a desenvolver a sua aptidão física para realizar estes testes (saltar a corda e agilidade). Segundo Rodrigues (s.d.), a Educação Física tornou-se coagente para a matriz curricular devido à sua contribuição irrefutável no fortalecimento do organismo, melhorando a saúde física e mental das crianças e proporcionando o desenvolvimento de habilidades.

Após verificarmos em que testes houve alterações significativas, nos dois grupos e nos praticantes e não praticantes, vamos agora apresentar a tabela 7, que nos mostra entre que momentos das avaliações, os testes mostraram diferenças significativas.

Tabela 7: Significância das diferenças dos praticantes e não praticantes de modalidades nos grupos de controlo e intervenção em todos os testes do *FITSCHOOL* e do *FITescola*, comparando cada um dos quatro momentos de avaliação.

Grupo de Controlo												
Testes	Praticantes						Não Praticantes					
	A1 x A2	A1 x A3	A1 x A4	A2 x A3	A2 x A4	A3 x A4	A1 x A2	A1 x A3	A1 x A4	A2 x A3	A2 x A4	A3 x A4
Flexões de braços	0,001*	NS	NS	NS	NS	0,018*	NS	NS	NS	NS	NS	NS
Agilidade	NS	0,006*	0,000*	0,003*	0,001*	0,001*	NS	NS	0,028*	NS	0,018*	NS
Saltar a Corda	NS	NS	0,039*	0,017*	0,009*	NS	NS	NS	0,018*	NS	0,026*	0,046*
Grupo De Intervenção												
Testes	Praticantes						Não Praticantes					
	A1 x A2	A1 x A3	A1 x A4	A2 x A3	A2 x A4	A3 x A4	A1 x A2	A1 x A3	A1 x A4	A2 x A3	A2 x A4	A3 x A4
Flexões de braços	0,001*	0,001*	0,023*	NS	NS	NS	0,012*	0,011*	0,028*	NS	NS	NS
Abdominais	0,014*	0,019*	0,001*	NS	0,005*	0,006*	0,012*	0,012*	0,012*	NS	NS	NS
Salto Horizontal	0,003*	NS	0,011*	0,016*	NS	0,011*	NS	NS	NS	NS	NS	0,018*
Agilidade	0,001*	0,001*	0,001*	0,004*	NS	0,001*	0,012*	0,012*	0,012*	NS	NS	NS
Saltar a Corda	0,001*	NS	0,001*	0,002*	NS	0,003*	0,025*	0,018*	0,012*	NS	NS	NS
Burpees	NS	0,022*	0,001*	NS	0,011*	0,003*	NS	0,020*	NS	NS	NS	NS

Legenda: * $p \leq 0,05$ (Wilcoxon test); NS - Não Significativo

Tal como podemos observar na tabela, no grupo de intervenção houve melhorias significativas em vários testes e em vários momentos de avaliação, tanto nos praticantes como nos não praticantes. Já no grupo de controlo, também houve melhorias nos praticantes e nos não praticantes, mas não em tantos testes.

Da primeira para a segunda avaliação, no grupo de intervenção, houve em quase todos os testes melhorias significativa tanto nos praticantes (flexões de braços, abdominais, salto à corda, agilidade, salto horizontal), como nos não praticantes (nos mesmos testes que os praticantes, exceto no salto horizontal). No que diz respeito ao grupo de controlo, apenas os praticantes conseguiram uma melhoria significativa, no teste das flexões de braços. Esta primeira análise, mais do que provar que os praticantes melhoram significativamente em mais testes que os não praticantes, mostra que o circuito de treino funcional surte efeitos para a aptidão física dos alunos. Isto porque os não praticantes, com a aplicação do circuito (grupo de intervenção), melhoram significativamente em mais testes do que os praticantes de modalidade, que não executam o circuito (grupo de controlo).

Da primeira para a terceira avaliação, no grupo de intervenção continua a verificar-se que tanto nos praticantes como nos não praticantes, houve melhorias significativas na maior parte dos testes realizados. Estes resultados são normais, pois apesar de ter havido um destreino de três semanas antes da terceira avaliação, houve uma aplicação de treino funcional durante de 8 semanas, logo após a primeira avaliação. Segundo Matias (2016), após 10 semanas de destreino, os músculos podem reduzir até 15% a sua força muscular e não a totalidade da mesma. No grupo de controlo, essas melhorias significativas não se verificaram, o que já era de prever, uma vez que estes alunos não realizaram o circuito e deixaram de ter aulas de EF durante três semanas.

Da primeira para a quarta avaliação, no grupo de intervenção, os praticantes apresentaram melhorias significativas em todos os testes. Os não praticantes, não apresentaram melhorias significativas no teste do salto horizontal e no teste dos *burpees*. Uma possível justificação para este facto, prende-se com a ligeira falta de motivação que os alunos começaram a apresentar, já no final da aplicação, sendo que o salto horizontal e os *burpees*, foram os exercícios em que eles menos se empenhavam. Nos praticantes isto não aconteceu, porque como praticam desporto fora da escola, é mais fácil manter a força que foram ganhando desde o início da intervenção. No que diz respeito ao grupo de controlo, tanto os praticantes como os não praticantes, apresentaram melhorias significativas no teste da agilidade e de saltar a corda, porque como já foi explicado anteriormente, os alunos nas

aulas de EF poderão ter abordado alguma matéria que influenciasse a melhoria destes dois testes. Contudo, de forma geral, percebemos que do primeiro para o último momento de intervenção, houve melhorias significativa nos praticantes e nos não praticantes, de ambos os grupos. Isto acontece, porque independentemente de os alunos praticarem ou não desporto fora das aulas e de realizem ou não os circuitos de treino funcional, os alunos têm duas vezes por semana, aulas de 90' de EF. Assim, é natural, que após 19 semanas de aulas, até os não praticantes da turma de controlo, melhorem alguns aspetos da sua aptidão física. Segundo Bento (1991), a EF procura fornecer aos alunos uma formação desportiva de base, um aumento programado do seu reportório motor e fomentar o desenvolvimento das capacidades condicionais e coordenativas.

Do segundo para o terceiro momento, nos não praticantes de ambos os grupos, não houve alterações significativas na performance dos alunos. Como estes alunos não praticam exercício físico fora das aulas, é normal que não tivessem existido melhorias, uma vez que os alunos entre estas duas avaliações, tiveram uma interrupção letiva de três semanas. Também não pioraram os resultados, porque talvez o tempo de pausa, não foi suficiente para que o houvesse perdas significativas de aptidão física. No que diz respeito aos praticantes do grupo de controlo, houve melhorias significativas em dois testes (agilidade e saltar a corda). Achamos que isto se deve ao facto de os praticantes, apesar de estarem de férias letivas, continuaram a praticar as suas modalidades nesse período. Quanto aos praticantes do grupo de intervenção, notámos que estes pioraram de forma significativa no teste do salto horizontal, no da agilidade e no de saltar a corda, não tendo havido melhorias significativas em nenhum dos restantes testes. Supomos que também estes alunos continuaram com treinos durante as férias, o que revela que a não realização do circuito de treino funcional durante três semanas, teve um impacto significativo na aptidão física destes alunos. Posto isto, podemos deduzir que o treino funcional de circuito, é um ótimo complemento na melhoria da aptidão física, mesmo para os praticantes de modalidades desportivas fora do contexto escolar.

O grupo de intervenção, do segundo para o quarto momento, não apresentou diferenças significativas na maioria dos testes. Já o grupo de controlo, continuou a apresentar melhorias significativas no teste da agilidade e de saltar a corda.

Por último, do terceiro para o quarto momento, os não praticantes do grupo de intervenção, não apresentaram melhorias significativas em quase nenhum teste. Pelo contrário, os praticantes deste grupo, apresentaram melhorias significativas em quase todos

os testes. Como referi anteriormente, segundo a nossa opinião, estes resultados devem-se, à falta de motivação que os alunos já apresentavam nas últimas semanas da aplicação e por consequência, à falta de empenho no circuito. Já no grupo de controlo, os praticantes revelaram melhorias significativas no teste da agilidade e das flexões de braços. Nos não praticantes, continuaram a observar-se melhorias significativas no salto a corda.

As pessoas do sexo masculino, normalmente são apontadas na bibliografia como mais fortes, mais velozes e por isso, apresentam vantagens no desempenho físico. Posto isto, decidimos comparar os dois grupos (controlo e intervenção), tendo em conta a variável sexo.

De seguida, será apresentada a tabela 8, correspondente à estatística descritiva e inferencial dos resultados dos testes do *FIRSCHOOL* e do *FITescola* no 1º, 2º, 3º e 4º momento de avaliação nos grupos de controlo e intervenção em função do sexo.

Tabela 8- Estatística descritiva e inferencial dos resultados dos testes do *FIRSCHOOL* e do *FITescola* no 1º, 2º, 3º e 4º momento de avaliação nos grupos de controlo e intervenção em função do sexo.

1ª Avaliação Do Grupo de Controlo											
Exercício	Masculino					Feminino					P
	Nº de alunos	Média	Desvio Padrão	Valor Mínimo	Valor Máximo	Nº de alunos	Média	Desvio Padrão	Valor Mínimo	Valor Máximo	
Flexões de braços	10	23,30	5,27	18	31	10	13,77	6,89	5	31	0,004*
Abdominais	10	45,30	19,21	26	75	10	48,46	24,46	20	75	0,975
Salto Horizontal	10	2,05	0,25	1,75	2,46	10	1,55	0,15	1,26	1,84	0,000*
Agilidade	10	11,87	0,83	10,86	13,34	10	14,06	1,29	12,25	16,15	0,000*
Saltar a Corda	10	67,70	28,12	30	105	10	62,15	14,89	27	87	0,534
Burpees	10	17,90	4,10	11	24	10	17,23	3,77	9	24	0,732
1ª Avaliação Do Grupo de Intervenção											
Exercício	Masculino					Feminino					P
	Nº de alunos	Média	Desvio Padrão	Valor Mínimo	Valor Máximo	Nº de alunos	Média	Desvio Padrão	Valor Mínimo	Valor Máximo	
Flexões de braços	3	28,33	2,89	25	30	20	17,55	9,32	4	42	0,035*
Abdominais	3	36	5,57	30	41	20	29,85	19,33	7	75	0,315
Salto Horizontal	3	2,01	0,25	1,80	2,28	20	1,68	0,20	1,32	2,18	0,028*
Agilidade	3	13,25	0,32	12,94	13,57	20	15,46	1,74	13,30	20,60	0,014*
Saltar a Corda	3	63,67	13,65	48	73	20	68,60	15,28	20	48	0,715
Burpees	3	18,67	2,89	17	22	20	14,30	4,23	8	24	0,081
2ª Avaliação Do Grupo de Controlo											
Exercício	Masculino					Feminino					P
	Nº de alunos	Média	Desvio Padrão	Valor Mínimo	Valor Máximo	Nº de alunos	Média	Desvio Padrão	Valor Mínimo	Valor Máximo	
Flexões de braços	10	25,80	6,61	19	35	13	15,15	6,89	5	32	0,002*
Abdominais	10	46,80	23,38	12	75	13	50,31	25,55	12	75	0,682
Salto Horizontal	10	2,08	0,31	1,65	2,58	13	1,53	0,14	1,31	1,80	0,000*
Agilidade	10	12,52	1,36	10,98	14,71	13	14,02	1,42	12,33	17,51	0,017*
Saltar a Corda	10	65,70	21,01	27	90	13	67,92	16,99	35	97	0,804
Burpees	10	16,70	3,71	12	23	13	17,15	3,26	10	21	0,596
2ª Avaliação Do Grupo de Intervenção											
Exercício	Masculino					Feminino					P
	Nº de alunos	Média	Desvio Padrão	Valor Mínimo	Valor Máximo	Nº de alunos	Média	Desvio Padrão	Valor Mínimo	Valor Máximo	

Flexões de braços	3	31,00	1,00	30	32	20	23	8,42	10	45	0,028*
Abdominais	3	39,33	3,06	36	42	20	39,35	17,26	12	75	0,647
Salto Horizontal	3	2,19	0,19	2,02	2,40	20	1,75	0,26	1,33	2,36	0,014*
Agilidade	3	10,11	0,34	9,72	10,35	20	11,65	0,90	10,37	14,02	0,006*
Saltar a Corda	3	99,33	5,86	95	106	20	96,35	18,01	70	132	0,584
Burpees	3	18,33	2,52	16	21	20	16,95	3	12	23	0,383

3ª Avaliação Do Grupo de Controle

Exercício	Nº de alunos	Masculino				Feminino					P
		Média	Desvio Padrão	Valor Mínimo	Valor Máximo	Nº de alunos	Média	Desvio Padrão	Valor Mínimo	Valor Máximo	
Flexões de braços	10	23,60	5,30	18	33	13	15,00	8,10	6	35	0,004*
Abdominais	10	44,60	18,83	30	75	13	40	23,88	10	75	0,455
Salto Horizontal	10	2,02	0,24	1,72	2,48	13	1,49	0,17	1,20	1,72	0,000*
Agilidade	10	11	0,84	9,78	12,19	13	13,23	0,71	12,19	14,19	0,000*
Saltar a Corda	10	71,00	23,77	40	102	13	71,38	16,57	31	94	0,877
Burpees	10	19,70	2,31	15	24	13	14,85	3,49	10	20	0,002*

3ª Avaliação Do Grupo de Intervenção

Exercício	Nº de alunos	Masculino				Feminino					P
		Média	Desvio Padrão	Valor Mínimo	Valor Máximo	Nº de alunos	Média	Desvio Padrão	Valor Mínimo	Valor Máximo	
Flexões de braços	3	33,33	2,08	31	35	20	23	7,24	12	42	0,028*
Abdominais	3	37,67	4,93	32	41	20	38,85	19,31	10	75	1,000
Salto Horizontal	3	2,07	0,17	1,95	2,27	20	1,67	0,21	1,40	2,29	0,014*
Agilidade	3	10,83	0,61	10,31	11,50	20	11,98	0,97	9,90	14,50	0,045*
Saltar a Corda	3	92	9,85	81	100	20	82,35	16,53	40	111	0,253
Burpees	3	18,33	1,53	17	20	20	17,15	3,96	12	28	0,383

4ª Avaliação Do Grupo de Controle

Exercício	Nº de alunos	Masculino				Feminino					P
		Média	Desvio Padrão	Valor Mínimo	Valor Máximo	Nº de alunos	Média	Desvio Padrão	Valor Mínimo	Valor Máximo	
Flexões de braços	10	25,80	7,61	18	40	13	16,08	9	7	38	0,005*
Abdominais	10	44,50	17,08	28	75	13	41,77	21,27	20	75	0,474
Salto Horizontal	10	2,05	0,26	1,73	2,56	13	1,53	0,18	1,28	1,92	0,014*
Agilidade	10	10,41	0,64	9,48	11,26	13	12,39	0,69	11,46	13,84	0,000*
Saltar a Corda	10	76,60	25,77	44	123	13	73,85	15,94	40	101	0,877
Burpees	10	20,50	2,95	17	28	13	15,62	3,84	10	22	0,007*

4ª Avaliação Inicial Do Grupo de Intervenção

Exercício	Nº de alunos	Masculino				Feminino					P
		Média	Desvio Padrão	Valor Mínimo	Valor Máximo	Nº de alunos	Média	Desvio Padrão	Valor Mínimo	Valor Máximo	
Flexões de braços	3	30,67	4,04	27	35	20	23,55	11,51	12	55	0,118
Abdominais	3	52,33	2,52	50	55	20	46,95	20,42	20	75	0,679
Salto Horizontal	3	2,14	0,23	1,98	2,40	20	1,76	0,20	1,47	2,32	0,017*
Agilidade	3	9,58	0,54	8,97	10	20	11,53	1,01	9,84	13,85	0,008*
Saltar a Corda	3	111	11,53	98	120	20	95,30	15,90	60	123	0,121
Burpees	3	21,33	2,31	20	24	20	19,75	5,88	10	31	0,647

Legenda: * $p \leq 0,05$ (Mann Whitney test)

Na primeira avaliação, antes de ser imposto o circuito de treino funcional à turma de intervenção, constatamos que em ambos os grupos, os rapazes apresentaram estar significativamente mais aptos do que as raparigas em três testes: flexões de braços, agilidade e salto horizontal. Ao olharmos para os valores de ambos os grupos, reparamos que embora

não sejam significativos, os rapazes do grupo de controlo e de intervenção, apresentaram melhores resultados em quase todos os testes da avaliação.

No grupo de controlo, as raparigas apresentaram melhores resultados que os rapazes no teste dos abdominais. Segundo alguns estudos, as raparigas parecem indicar algum sucesso quanto à execução dos abdominais. Por exemplo, num estudo efetuado por Ferreira, Marques e Maia (2002), foram avaliados os indicadores de aptidão física relacionados com a saúde, em alunos de ambos os sexos. Verificou-se que nas provas de extensão do tronco e abdominais, para o sexo feminino, foi onde aconteceram as maiores taxas.

Em relação aos rapazes do grupo de intervenção, estes apresentam piores resultados que as raparigas, no teste de saltar a corda. Um estudo realizado por Condessa (2019), que pretendeu comparar um grupo de crianças, em função da idade e do sexo, em diversos fatores de perceção/satisfação e desempenho, concluiu que a habilidade de maior desempenho das raparigas, foi o saltar à corda, realizando mais repetições que os rapazes. A autora do estudo justifica esta diferença, declarando que esta é uma habilidade que as raparigas costumam praticar em espaços de recreio. Concordamos efetivamente com esta afirmação, e é a forma que temos para justificar o facto de este ser o único teste, em que as raparigas da turma de intervenção, apresentaram melhor prestação que os rapazes.

Relativamente ao segundo momento de avaliação, após 8 semanas de aplicação do circuito de treino funcional, constatámos que no grupo de controlo, os rapazes continuaram a mostrar diferenças significativas no teste das flexões, na agilidade e salto horizontal, o que é bastante normal, porque se inicialmente havia essa diferença e este grupo não treinou para melhorar, os resultados mantiveram-se. O grupo de intervenção também continuou a apresentar diferenças significativas nos mesmos testes, com melhor desempenho nos rapazes, o que também é normal, porque ambos os sexos, foram submetidos ao mesmo circuito.

Em relação aos valores, no grupo de controlo, as raparigas passaram a realizar mais repetições que os rapazes nos *burpees* e em relação ao grupo de intervenção, os rapazes passaram a executar mais saltos a corda que as raparigas. Na nossa perspetiva, isto prende-se com o facto de inicialmente os rapazes não estarem acostumados e saltar à corda e quando se habituaram, passaram a realizar mais repetições, porque em norma têm mais resistência anaeróbia e muscular.

No que diz respeito ao terceiro momento de avaliação, continuamos tanto no grupo de controlo, como no de intervenção a ter diferenças significativas entre rapazes e raparigas nos

mesmos testes, o que é normal, tendo em conta que houve uma pausa de três semanas, para ambos os géneros e portanto, a força, agilidade ou coordenação que os rapazes possam ter perdido, as raparigas também perderam. Em relação aos valores do grupo de intervenção, mantém-se tudo coerente, continuando os rapazes a ter pior desempenho no teste dos abdominais, enquanto que na turma de controlo, os rapazes passaram a ser melhores que as raparigas nos *burpees* e nos abdominais. Talvez os rapazes durante as férias tivessem exercitado estes músculos, ao contrário das raparigas.

Em relação ao último momento de avaliação podemos constatar que os rapazes de ambos os grupos se revelaram fisicamente mais aptos do que as raparigas, em todos os testes da avaliação. Também os principais resultados de um estudo realizado por Rodrigues (2000), em que se pretendeu evidenciar a treinabilidade da força nos jovens pubescentes, testando a eficácia de um protocolo de treino da força, nas condições da aula de EF, durante 8 semanas, revelaram que é possível melhorar a força nas condições da aula de EF, com apenas duas unidades semanais de treino e durante 8 semanas e que os rapazes revelaram-se mais fortes que as raparigas.

Importa ainda comparar estas melhorias entre grupos. Ao olharmos para os valores médios da avaliação inicial e final dos rapazes do grupo de controlo e do grupo de intervenção, reparamos que inicialmente os rapazes do grupo de controlo apresentavam melhores resultados em quase todos os testes do que o grupo de intervenção, exceto nos testes das flexões de braços e nos *burpees*. Após 19 semanas de um programa de treino aplicado à turma de intervenção, os rapazes passaram a apresentar melhores resultados que os rapazes da turma de controlo, em todos os testes da avaliação. Ao analisarmos os valores iniciais e finais de cada grupo, reparamos também, que o grupo de intervenção melhorou em todos os testes e o mesmo já não aconteceu com a turma de controlo. Em relação às raparigas, passou-se o mesmo, inicialmente o grupo de intervenção apresentava melhores resultados em alguns testes e piores noutros comparativamente ao grupo de controlo, mas após a nossa intervenção, as raparigas do grupo de intervenção revelaram melhores resultados em todos os testes da avaliação. E o mesmo se passou ao analisarmos os resultados iniciais e finais de cada grupo. As raparigas do grupo de intervenção melhoraram em todos os testes e nas do grupo de controlo isso já não aconteceu.

Estes resultados mostram-nos a eficácia que a realização do circuito de treino funcional tem, tanto para pessoas do sexo masculino como para pessoas do sexo feminino. Num estudo semelhante efetuado por Farias, Gonçalves, Carvalho e Júnior (2010), cujo o

objetivo era verificar o efeito da atividade física programada sobre os testes de aptidão física em alunos durante um ano letivo, revelou que as variáveis da aptidão física se mantiveram, com tendência de melhora na aptidão física verificada no grupo caso em ambos os sexos e não se confirmando no grupo de controlo, em especial, nos testes de força e resistência e de forma geral. Os valores dos testes foram melhores nos meninos em relação às meninas, na resistência muscular e na aptidão cardiorrespiratória.

De seguida apresentamos a tabela 9 com as diferenças significativas nos grupos de controlo e intervenção em todos os testes do *FITSCHOOL* e do *FITescola*, entre os quatro momentos de avaliação em função do sexo.

Tabela 9- Significância das diferenças nos grupos de controlo e intervenção em todos os testes do *FITSCHOOL* e do *FITescola*, entre os quatro momentos de avaliação em função do sexo.

Testes	Grupo de Controlo		Grupo de Intervenção	
	Rapazes	Raparigas	Rapazes	Raparigas
Flexões de braços	0,208	0,163	0,167	0,000*
Abdominais	0,893	0,383	0,097	0,000*
Salto Horizontal	0,734	0,240	0,052	0,002*
Agilidade	0,000*	0,000*	0,029*	0,000*
Saltar a Corda	0,046*	0,015*	0,029*	0,000*
Burpees	0,122	0,032*	0,128	0,001*

Legenda: * $p \leq 0,05$ (*Friedman test*)

Ao observarmos a tabela 9, podemos constatar que nas raparigas do grupo de intervenção, existiram alterações significativas em todos os testes realizados, o mesmo já não se verifica com o grupo de controlo, em que as raparigas apresentam apenas diferenças significativas na agilidade, no saltar a corda e nos *burpees*. Em relação aos rapazes do grupo de intervenção e de controlo, verificamos que em ambos os grupos, só houve diferenças significativas na agilidade e no salto a corda. O motivo pelo qual os rapazes da turma de intervenção não apresentaram diferenças significativas, nomeadamente nos testes de força média e superior, pode ser explicado pelo facto de os rapazes já praticarem habitualmente estes testes e então, a força melhorou, mas não de forma significativa, porque foi estabilizando. Também um estudo realizado por Martins (2015), que teve como objetivo verificar a influência da disciplina de Educação Física nos níveis de aptidão física em alunos do 12º ano, em dois momentos específicos de avaliação – Início e Final do ano letivo, utilizando a bateria de testes de aptidão física *Fitnessgram*, verificou que os rapazes melhoraram do início ao fim da avaliação nos testes de força média e superior, mas não de forma significativa, sendo que apenas no teste senta e alcança esquerda estendida, foram encontradas diferenças estatisticamente significativas.

Após verificarmos em que testes houve alterações significativas nos dois grupos, consoante os sexos, vamos agora apresentar a tabela 10, que nos mostra entre que momentos das avaliações, as diferenças foram significativas nesses mesmos testes.

Tabela 10: Significância das diferenças nos grupos de controlo e intervenção em função do sexo, em todos os testes do *FIT*SCHOOL e do *FIT*escola, comparando cada um dos quatro momentos de avaliação.

Grupo De Controlo												
Testes	Rapazes						Raparigas					
	A1 x A2	A1 x A3	A1 x A4	A2 x A3	A2 x A4	A3 x A4	A1 x A2	A1 x A3	A1 x A4	A2 x A3	A2 x A4	A3 x A4
Agilidade	NS	0,005*	0,005*	0,007*	0,005*	0,013*	NS	NS	0,005*	NS	0,002*	0,002*
Saltar a Corda	NS	NS	NS	NS	0,011*	NS	NS	NS	0,017*	NS	0,010*	NS
Burpees	NS	0,043*	NS	0,028*	NS	NS						
Grupo De Intervenção												
Testes	Rapazes						Raparigas					
	A1 x A2	A1 x A3	A1 x A4	A2 x A3	A2 x A4	A3 x A4	A1 x A2	A1 x A3	A1 x A4	A2 x A3	A2 x A4	A3 x A4
Flexões de braços	NS	NS	NS	NS	NS	NS	0,000*	0,000*	0,003*	0,546*	NS	NS
Abdominais	NS	NS	NS	NS	NS	NS	0,001*	0,001*	0,000*	NS	0,006*	0,004*
Salto Horizontal	NS	NS	NS	NS	NS	NS	0,036*	NS	0,016*	0,011*	NS	0,011*
Agilidade	NS	NS	NS	NS	NS	NS	0,000*	0,000*	0,000*	NS	NS	0,030*
Saltar a Corda	NS	NS	NS	NS	NS	NS	0,000*	0,014*	0,000*	0,005*	NS	0,005*
Burpees	NS	NS	NS	NS	NS	NS	0,009*	0,001*	0,001*	NS	0,046*	0,035*

Legenda: * $p \leq 0,05$ (Wilcoxon test); NS - Não Significativo

Como podemos verificar, no que diz respeito ao grupo de controlo, os rapazes tendem a melhorar de forma significativa o seu desempenho no teste de agilidade ao longo das aulas de EF, o que pode ser explicado como disse anteriormente, pelos alunos estarem a desenvolver alguma atividade que promova a melhoria da agilidade. Olhando para as raparigas, podemos notar que também elas melhoraram significativamente a sua agilidade à medida que as aulas de EF foram ocorrendo. As raparigas tiveram ainda algumas melhorias significativas, principalmente entre os momentos 1 e 4 e os momentos 2 e 4.

No que diz respeito ao grupo de intervenção, podemos verificar que os rapazes não tiveram em nenhum teste, diferenças significativas entre avaliações. Por outro lado, as raparigas melhoraram em todos os testes, principalmente do momento 1 para o 2, do 1 para o 3, do 1 para o 4 e do 3 para o 4. Do 2 para o 3 e do 1 para o 3, não houve muitas melhorias significativas e neste caso, achamos que isto se deve ao período de pausa que existiu entre os momentos 2 e 3. Isto parece ir de encontro ao que nos diz Weiss (1980), em que existem capacidades motoras, onde a velocidade do seu incremento parece ser igual à velocidade das perdas, ou seja, quanto mais depressa se ganha através do treino, mais depressa se perde pelo destreino. Num estudo semelhante ao nosso, realizado por Rodrigues (2000), em que também foi efetuada uma pausa de três semanas, concluiu-se que os alunos perderam

progressos obtidos a partir do trabalho de força. Contudo, essas perdas para os rapazes foram ligeiras e para as raparigas mais acentuadas. Isto talvez nos permita explicar o porquê de não haver melhorias significativas nos rapazes e haver nas raparigas em vários momentos: pensamos que o destreino fez as raparigas perderem mais força que os rapazes e então, depois quando voltaram a aplicar o circuito, os ganhos foram maiores, porque as perdas também foram maiores, já os rapazes mantiveram um nível mais estável entre momentos de avaliação.

7. Conclusão

A realização de circuitos de treino funcional nas aulas de EF, melhoram significativamente a aptidão física dos alunos. Posto isto, os professores de EF devem efetivamente trabalhar com os seus alunos com vista à melhoria da aptidão física, para que estes se tornem seres mais saudáveis e aptos, quer a nível desportivo, quer a nível motor.

Foram notórias as diferenças significativamente positivas no grupo de intervenção no que se refere à melhoria da aptidão física, ao contrário do grupo de controlo em que isso não aconteceu. Isto porque no grupo de intervenção, o teste dos abdominais, do salto horizontal, da agilidade, de saltar à corda e dos *burpees*, apresentaram mudanças significativamente em quase todos os momentos, no entanto, essas diferenças não foram tão notórias entre os momentos 2 e 3 e o 3 e 4, o que poderá ser explicado pelas três semanas de destreino, que os alunos tiveram entre o momento dois e três. Por consequência, houve perda de aptidão física e depois uma recuperação não muito discrepante dos valores atingidos, aquando a segunda avaliação. Contudo, os resultados são bastante positivos e mostram a importância da aplicação do treino funcional, para a melhoria da aptidão física dos alunos.

Ao realizarmos este estudo, tendo em conta as variáveis sexo e praticantes / não praticantes de modalidades desportivas, concluímos ainda que:

-Tanto no grupo de controlo, como no grupo de intervenção, o facto de os alunos serem ou não praticantes de modalidades, influencia a aptidão física, sendo que os praticantes têm melhores resultados do que os não praticantes. Os alunos praticantes do grupo de intervenção tiveram no final do programa, melhores resultados do que os alunos praticantes do grupo de controlo. O mesmo se verificou entre os alunos não praticantes do grupo de intervenção e o grupo de controlo.

-Apesar de os alunos terem interrompido o circuito de treino funcional, no grupo de intervenção os resultados dos alunos praticantes continuaram a ser não só elevados, como os mais elevados, no entanto, o grupo de intervenção dos praticantes foi o grupo que teve perdas significativas num maior número de testes, durante o período de destreino. Isto leva-nos a concluir, que a não prática de circuitos de treino funcional, tem um maior impacto em alunos praticantes de modalidades.

-Tanto no grupo de controlo, como no grupo de intervenção, o facto de os alunos serem do sexo masculino ou feminino, influencia a aptidão física, sendo que os rapazes têm melhores resultados do que as raparigas. Os alunos do sexo masculino do grupo de intervenção, tiveram no final do programa, melhores resultados do que os alunos do sexo masculino do grupo de controlo. O mesmo se verificou entre as alunas do sexo feminino do grupo de intervenção e do grupo de controlo.

-O facto de os rapazes não apresentarem diferenças significativas entre os momentos de avaliação, mas apresentarem os melhores valores no momento 4, leva-nos a concluir que o destreino fez as raparigas perderem mais força que os rapazes e então, depois quando voltaram a aplicar o circuito, os ganhos foram mais significativos, porque as perdas também foram maiores, enquanto que os rapazes mantiveram um nível mais estável entre momentos de avaliação.

Atendendo a todas estas considerações, concluímos que o treino funcional em circuito, aplicado nas aulas de EF, melhora a aptidão física de todos os alunos, independentemente do sexo e de realizarem ou não, modalidades desportivas fora do contexto escolar.

8. Limitações e Sugestões

Apontamos, no entanto, algumas limitações do nosso estudo, como a falta de motivação que surgia ocasionalmente por parte dos alunos, principalmente nas últimas semanas de aplicação. Outra limitação foi o facto de a amostra de rapazes da turma de intervenção ser muito reduzida e muito menor que a amostra das raparigas.

Para investigações futuras, seria interessante analisar os níveis de motivação na execução de um treino funcional para melhoria da aptidão física. Além disto, também sugerimos a constituição de uma amostra com um maior número de sujeitos.

9. Referências Bibliográficas

Alves, Á. (2016). *O Treino Funcional Aplicado à Qualidade de Movimento nos jogadores Sub-19 do Leixões Sport Club* (Dissertação de mestrado, Faculdade de Desporto da Universidade do Porto). Disponível em: <https://repositorio-aberto.up.pt/bitstream/10216/86852/2/166588.pdf>

Araújo, A. (2016, janeiro 12). Treino em circuito poupa tempo e rende o dobro [Web log post]. Disponível em: <https://www.minhavidade.com.br/fitness/galerias/14314-treino-em-circuito-poupa-tempo-e-rende-o-dobro>.

Araújo, L., Filho, I., & Jesus, L. (s.d.). *Atividade Física e seus benefícios à saúde*. Disponível em: https://www.inesul.edu.br/revista/arquivos/arqidvol_31_1412869196.pdf?fbclid=IwAR1qpIO4q-RcbCbe_7r0Fg0XvKtaD4ljI7-UtZQogp_GsGt00_C8a-421is

Becker, E. (2014). Implicações da Educação Física escolar como promotora de hábitos de atividades físicas. *Educación Física y Deportes*, nº 39. Disponível em: <https://efdeportes.com/efd196/educacao-fisica-escolar-habitos-de-atividades-fisicas.htm>

Bento, J. (1991). Desporto na Escola, Desporto no Clube. *Revista Horizonte*, 7(42), 183-190.

Boyle, M. (2004). Making training more functional. In K. Matz & E. Evans (Eds.), *New Functional Training for Sports* (pp. 1-8). United States: Human Kinetics

Bruce C. (2020, fevereiro). O que é e como fazer o treino funcional [Web log post]. Disponível em: <https://www.tuasaude.com/ginastica-funcional/>

Cardim, Z. (2018, abril 09). O que acontece com seus músculos quando você pára de treinar? [Web log post]. Disponível em: <https://www.uol.com.br/vivabem/noticias/redacao/2018/04/09/o-que-acontece-com-seus-musculos-quando-voce-para-de-treinar.htm>

Caspersen, C. J., Powell, K. E., & Christenson, G. M. (1985, março - abril). Physical Activity, Exercise, and physical fitness: Definitions and distinctions for health-related research. *Public Health Reports*, 100(2), 126-131.

Condessa, I. (2019) Um estudo de interação de percepção e desempenho – Imagem corporal, capacidade físicas – com um grupo de menin@s do 1º ciclo. *INFAD Revista de Psicologia* 4(1), 167-176.

Coutinho, R. (2015). *Amor – Ingrediente chave para ser Professor* (Dissertação de mestrado, Faculdade de Desporto da Universidade do Porto). Disponível em: <https://repositorio-aberto.up.pt/bitstream/10216/79342/2/35459.pdf>

Cress, M. E., Conley, K. E., Balding, S. L., Hansen-Smith, F., & Konczak, J. (1996). Functional training: muscle structure, function, and performance in older women. *Journal of Orthopaedic & Sports Physical Therapy*, 24(1), 4-10.

Direção Geral de Educação e Faculdade de Motricidade Humana (2017). Fitescola – Testes. Disponível em: <https://fitescola.dge.mec.pt/HomeTestes.aspx>

Farias, E., Carvalho, W., Gonçalves, G. & Júnior, G. (2010). Effect of programmed physical activity on the physical fitness of adolescent students. *Brazilian Journal of Kinanthropometry and Human Performance*, 12(2), 98-105. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/rbcdh/article/view/11193>

Ferreira, J., Marques, A. & Maia, J. (2002). *Aptidão Física, Actividade Física e Saúde*. Resumos do Congresso sobre o Desporto, Actividade Física e Saúde, Porto, FCDEF-UP.

Flausino, N. H., Noce, F., Mello, M. T., Ferreira, R. M., Penna, E. P., & Costa, V. T. (2012). Estilo de Vida de Adolescente de uma Escola Publica e de uma Particular. *Rev. Min. Educ. Fís. Viçosa*, Edição Especial. N°1, pp. 491-500.

Fleck, S. J. & Kraemer, W. J. (2007). *Fundamento do Treino da Força Muscular* (3ª edição). S. Paulo: Artmed.

Garganta, R., & Santos, C. (2015). Proposta de um sistema de promoção da Atividade física/Exercício físico, com base nas “novas” perspetivas do Treino funcional. In Rolim, R., Batista, P., Queirós, P. (Eds.), *Desafios renovados para a aprendizagem em Educação Física*. Porto, Editora FADEUP.

Katzmarzyk, P.T., & Janssen, I. (2004). The economic costs associated with physical inactivity and obesity in Canada: An update. *Canadian Journal of Applied Physiology, Champaign*, 29(1), 90-115. Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/8466642_The_Economic_Costs_Associated_With_Physical_Inactivity_and_Obesity_in_Canada_An_Update

Labib, L. (2014). Effect of functional strength training on certain physical and physiological variables among young female handball players. *Science, Movement and Health*, 14(1), 104-109. Disponível em: <https://www.analefeffs.ro/anale-feffs/2014/i1/pe-autori/16.pdf>

Marian, C. A., & Marilena, C. (2016). Functional training in maintaining the physical preparation volleyball player. *Science, Movement and Health*, 16(2), 370-376. Disponível em: <https://www.analefeffs.ro/anale-feffs/2016/i2s/pe-autori/15.pdf>

Matias, G. (2016, outubro 13). Corpo já sente prejuízo após dez dias sem treino [Web log post]. Disponível em: <https://www.minhavidacom.br/fitness/materias/17223-corpo-ja-sente-prejuizos-apos-10-dias-sem-treino>

Martins, J. (2015). *Estudo da Influência da Educação Física nos Níveis de Aptidão Física - Um Estudo Centrado numa População Escolar do Ensino Secundário* (Dissertação de mestrado, Universidade da Beira Interior de Ciências Sociais e Humanas, Covilhã). Disponível em: https://ubibliorum.ubi.pt/bitstream/10400.6/5815/1/4551_8660.pdf

- Parente, C. (2018, julho 31). A geração de crianças tecnológicas e sedentárias [Web log post]. Disponível em: <https://politica.estadao.com.br/blogs/fausto-macedo/a-geracao-de-criancas-tecnologicas-e-sedentarias/>
- Regado, J. G. (2015). *O treino funcional no contexto do futebol - Na equipa sub 13 do Futebol Clube Marinhãs* (Dissertação de mestrado, Faculdade de Desporto da Universidade do Porto). Disponível em: <https://docplayer.com.br/15431330-O-treino-funcional-no-contexto-do-futebol-na-equipa-sub-13-do-futebol-clube-marinhas.html>
- Shaikh, A., & Mondal, D. S. (2012). Effect of functional training on physical fitness components on college male students - A pilot study. *Journal of Humanities and Social Science*, 1(2), 01-05.
- Silva, A. (2016). *A condição física na aula de educação física* (Dissertação de mestrado, Faculdade de Desporto da Universidade do Porto). Disponível em: <https://repositorio-aberto.up.pt/bitstream/10216/87552/2/160328.pdf>
- Rodrigues, M. (2000). *As Condições da Força nas condições da aula de Educação Física: Estudo em ambos os sexos do 8º ano de escolaridade* (Dissertação de mestrado, Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física, Universidade do Porto). Disponível em: <http://hdl.handle.net/10216/9914>
- Rodrigues, I. (s.d.). A Importância da prática da Educação Física no Ensino Fundamental I [Web log post Portal]. Disponível em: <https://meuartigo.brasilecola.uol.com.br/educacao-fisica/a-importancia-pratica-educacao-fisica-no-ensino-fundamental-I.htm>.
- Tedim, P. (2016). *Manual de Treino Funcional* (Dissertação de mestrado, Instituto Politécnico de Viana do Castelo). Disponível em: <http://hdl.handle.net/20.500.11960/1761>
- Tomljanovic, M., Spasic, M., Gabrilo, G., Uljevic, O., & Foretic, N. (2011). Effects of five weeks of functional vs traditional resistance training on anthropometric and motor performance variables. *Kinesiology*, 43(2), 145-154.
- Vieira, A. (2017, dezembro 08). Atividade física aumenta disposição e autoestima. [Web log post]. Disponível em: <https://saudebrasil.saude.gov.br/eu-quero-me-exercitar-mais/atividade-fisica-aumenta-a-autoestima-e-a-disposicao-no-dia-a-dia>
- Weiss, T., Kreitinger, J., Wilde, H., Wiora, C., Steege, M., Dalleck, L., & Janot, J. (2010). Effect of Functional Resistance Training on Muscular Fitness Outcomes in Young Adults. *Journal of Exercise Science & Fitness*, 8(2), 113-122. Disponível em: <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S1728869X10600172>
- Weiss, U. (1980). O Treino da Força. In. *Treino Desportivo*, (20): 17-27.
- World Health Organization (WHO) (2010). *Global recommendations on physical activity for health*. Disponível em: https://www.ncbi.nlm.nih.gov/books/NBK305057/pdf/Bookshelf_NBK305057.pdf

CAPÍTULO IV - CONSIDERAÇÕES FINAIS

O Estágio Pedagógico, foi realmente muito marcante. Este foi o ano onde pudemos colocar em prática tudo aquilo que nos foi transmitido, não só durante o mestrado, mas também durante os anos de licenciatura. Foi um ano em que surgiram muitas questões, muitas reflexões, um ano cheio de emoções e acima de tudo, de muita aprendizagem.

A acrescentar ao árduo trabalho inerente ao estágio, este foi um ano em que tivemos de ter uma rápida adaptação na transmissão de conhecimentos aos alunos, de uma forma para a qual não fomos preparados. O medo era imenso e, no meio da dúvida de não saber se o que estamos a fazer é o necessário para ensinar os alunos à distância, eis que começa a aparecer aquilo que nem o dinheiro pode pagar...as mensagens de agradecimento recebidas por parte dos alunos. O reconhecimento dos alunos, por todo o esforço que estávamos a fazer por eles, por todo o trabalho extra que tínhamos para os ajudar, é algo que ficará marcado na nossa memória.

É também possível entender que a dedicação e o empenho nas diferentes situações vivenciadas, bem como as aprendizagens adquiridas, mudaram a visão de todos os que passaram por este árduo ano letivo. Foi sem dúvida um ano gratificante pelos seus ganhos, que se repercutiram no trabalho desenvolvido com os alunos e na relação criada, tendo em consideração as suas individualidades. O trabalho de cooperação realizado entre o Núcleo de Estágio, Grupo Disciplinar, Professores Orientadores e o restante Grupo Docente e Não Docente, foram determinantes para o progresso da função como estagiários e, também, para com o êxito no culminar deste ano letivo. Poder fazer o que gostamos é gratificante, e por isso, todo o esforço e empenho dedicado ao Estágio Pedagógico foi recompensado.

Em relação ao futuro e àquilo que são as nossas perspetivas, sabemos que será difícil entrar de imediato para o mercado de trabalho, no entanto, há algo que nunca vamos deixar de fazer, lutar por aquilo que é o nosso sonho, ser Professora de Educação Física!

“Tudo o que um sonho precisa para ser realizado é alguém que acredite que ele possa ser realizado.”

(Roberto Shinyashiki)

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS GERAIS DO RELATÓRIO

Alves, Á. (2016). *O Treino Funcional Aplicado à Qualidade de Movimento nos jogadores Sub-19 do Leixões Sport Club* (Dissertação de mestrado, Faculdade de Desporto da Universidade do Porto). Disponível em: <https://repositorio-aberto.up.pt/bitstream/10216/86852/2/166588.pdf>

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

Aranha, A. (2004). *Organização, Planeamento e Avaliação em Educação Física*. Vila Real: UTAD.

Araújo, A. (2016, janeiro 12). Treino em circuito poupa tempo e rende o dobro [Web log post]. Disponível em: <https://www.minhavidacom.br/fitness/galerias/14314-treino-em-circuito-poupa-tempo-e-rende-o-dobro>.

Araújo, L., Filho, I., & Jesus, L. (s.d.). *Atividade Física e seus benefícios à saúde*. Disponível em: https://www.inesul.edu.br/revista/arquivos/arqidvol_31_1412869196.pdf?fbclid=IwAR1qpIO4q-RcbCbe_7r0Fg0XvKtaD4ljI7-UtZQogp_GsGt00_C8a-421is

Bañuelos, F. (1992). *Bases para una didáctica de la educación física y el deporte*. Madrid: Gymnos Editorial.

Becker, E. (2014). Implicações da Educação Física escolar como promotora de hábitos de atividades físicas. *Educación Física y Deportes*, nº 39. Disponível em: <https://efdeportes.com/efd196/educacao-fisica-escolar-habitos-de-atividades-fisicas.htm>

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

Bento, J. (1991). Desporto na Escola, Desporto no Clube. *Revista Horizonte*, 7(42), 183-190.

Bento, J. (1998). *Planeamento e Avaliação em Educação Física*. Lisboa: Livros Horizonte.

Bento, J. (2003). *Planeamento e Avaliação em Educação Física* (3 ed.). Lisboa: Livros Horizonte.

BENTO, J. (2014). *Por uma universidade anticonformista*. Porto: Editora Faculdade de Desporto da Universidade do Porto.

Bloom, B., Hastings, J. e Madaus, G. (1971). *Handbook on Formative and Summative Evaluation of Student Learning*. New York: McGraw-Hill Book Company.

Boyle, M. (2004). Making training more functional. In K. Matz & E. Evans (Eds.), *New Functional Training for Sports* (pp. 1-8). United States: Human Kinetics.

Brito, M. (1989, março/abril). A Indisciplina nas Aulas de Educação Física: uma análise do problema. *Revista Horizonte*. 5(30), 208-212.

Bruce C. (2020, fevereiro). O que é e como fazer o treino funcional [Web log post]. Disponível em: <https://www.tuasaude.com/ginastica-funcional/>

Buriolla, M. (1996). Os papéis do supervisor. In D. Morales (Ed.), *Supervisão em serviço social: o supervisor, sua relação e seus papéis*. (pp. 143-178). São Paulo: Cortez Editora.

Cardim, Z. (2018, abril 09). O que acontece com seus músculos quando você pára de treinar? [Web log post]. Disponível em: <https://www.uol.com.br/vivabem/noticias/redacao/2018/04/09/o-que-acontece-com-seus-musculos-quando-voce-para-de-treinar.htm>

Carreiro da Costa, F. (1996). Formação de Professores: objectivos, conteúdos e estratégias. In F. Carreiro da Costa, L. Carvalho, M. Onofre, J. Diniz & C. Pestana (Eds.), *Formação de Professores em Educação Física: Concepções, investigação, prática* (pp. 9-36). Lisboa: Edições FMH

Carvalho, A. (1985). *Prática de Ensino: os estágios na formação do professor*. São Paulo: Pioneira.

Caspersen, C. J., Powell, K. E., & Christenson, G. M. (1985, março - abril). Physical Activity, Exercise, and physical fitness: Definitions and distinctions for health-related research. *Public Health Reports*, 100(2),126-131.

Condessa, I. (2019) Um estudo de interação de percepção e desempenho – Imagem corporal, capacidade físicas – com um grupo de menin@s do 1º ciclo. *INFAD Revista de Psicologia* 4(1), 167-176.

Coutinho, R. (2015). *Amor – Ingrediente chave para se Professor* (Dissertação de mestrado, Faculdade de Desporto da Universidade do Porto). Disponível em: <https://repositorio-aberto.up.pt/bitstream/10216/79342/2/35459.pdf>

Cress, M. E., Conley, K. E., Balding, S. L., Hansen-Smith, F., & Konczak, J. (1996). Functional training: muscle structure, function, and performance in older women. *Journal of Orthopaedic & Sports Physical Therapy*, 24(1), 4-10.

Filho, A. (2010, janeiro 04). O Estágio Supervisionado e sua importância na formação docente. *Revista P@rtes*. Disponível em: <https://www.partes.com.br/2010/01/04/o-estagio-supervisionado-e-sua-importancia-na-formacao-docente/>

Direção Geral de Educação e Faculdade de Motricidade Humana (2017). Fitescola – Testes. Disponível em: <https://fitescola.dge.mec.pt/HomeTestes.aspx>

Farias, E., Carvalho, W., Gonçalves, G. & Júnior, G. (2010). Effect of programmed physical activity on the physical fitness of adolescent students. *Brazilian Journal of Kinanthropometry and Human Performance*, 12(2), 98-105. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/rbcdh/article/view/11193>

Ferreira, J., Marques, A. & Maia, J. (2002). *Aptidão Física, Actividade Física e Saúde*. Resumos do Congresso sobre o Desporto, Actividade Física e Saúde, Porto, FCDEF-UP.

Flausino, N. H., Noce, F., Mello, M. T., Ferreira, R. M., Penna, E. P., & Costa, V. T. (2012). Estilo de Vida de Adolescente de uma Escola Publica e de uma Particular. *Rev. Min. Educ. Fís. Viçosa*, Edição Especial. N°1, pp. 491-500.

Fleck, S. J. & Kraemer, W. J. (2007). *Fundamento do Treino da Força Muscular* (3ª edição). S. Paulo: Artmed.

Garganta, R., & Santos, C. (2015). Proposta de um sistema de promoção da Atividade física/Exercício físico, com base nas “novas” perspetivas do Treino funcional. In Rolim, R., Batista, P., Queirós, P. (Eds.), *Desafios renovados para a aprendizagem em Educação Física*. Porto, Editora FADEUP.

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

Katzmarzyk, P.T., & Janssen, I. (2004). The economic costs associated with physical inactivity and obesity in Canada: An update. *Canadian Journal of Applied Physiology, Champaign*, 29(1), 90-115. Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/8466642_The_Economic_Costs_Associated_With_Physical_Inactivity_and_Obesity_in_Canada_An_Update

Labib, L. (2014). Effect of functional strength training on certain physical and physiological variables among young female handball players. *Science, Movement and Health*, 14(1), 104-109. Disponível em: <https://www.analefefs.ro/anale-fefs/2014/i1/pe-autori/16.pdf>

Marian, C. A., & Marilena, C. (2016). Functional training in maintaining the physical preparation volleyball player. *Science, Movement and Health*, 16(2), 370-376. Disponível em: <https://www.analefefs.ro/anale-fefs/2016/i2s/pe-autori/15.pdf>

Martins, J. (2015). *Estudo da Influência da Educação Física nos Níveis de Aptidão Física - Um Estudo Centrado numa População Escolar do Ensino Secundário* (Dissertação de mestrado, Universidade da Beira Interior de Ciências Sociais e Humanas, Covilhã). Disponível em: https://ubibliorum.ubi.pt/bitstream/10400.6/5815/1/4551_8660.pdf

Matias, G. (2016, outubro 13). Corpo já sente prejuízo após dez dias sem treino [Web log post]. Disponível em: <https://www.minhavidade.com.br/fitness/materias/17223-corpo-ja-sente-prejuizos-apos-10-dias-sem-treino>

Maximiano, A. (2000). Processo de planeamento. In A. Maximiano (Ed.), *Introdução à administração* (5. ed.), (pp. 173-199). S. Paulo: Atlas.

Mesquita, I., & Bento, J. (2014). *Professor de Educação Física: Fundar e dignificar a profissão*. Porto: Editora FADEUP.

Onofre, M. (1995). Prioridades de Formação Didáctica em Educação Física. *Boletim SPEF*, nº12, 75-97. Disponível em: <https://boletim.spef.pt/index.php/spef/article/view/167/154>

Pacheco, J. A. (1994). *A avaliação dos alunos na perspectiva da reforma*. Porto: Porto Editora.

Palma, Â., Oliveira, A., & Palma, J. (2010). *Educação Física e a organização curricular: educação infantil, ensino fundamental, ensino médio* (2ª ed.). Londrina: Eduel.

Parente, C. (2018, julho 31). A geração de crianças tecnológicas e sedentárias [Web log post]. Disponível em: https://politica.estadao.com.br/blogs/fausto-macedo/a-geracao-de-criancas-tecnologicas-e-sedentarias/?fbclid=IwAR03fi-S2RbEdXu7dapsnBnk_MAYaorF89jzPBjjbfylGcP--9QGR_e9vIw

Piéron, M. (1988). *Didactica de las actividades físicas e deportivas*. Madrid: Gymnos Editorial.

Piéron, M. (1996). *Formação dos Professores –Aquisição de Técnicas de ensino e supervisão pedagógica*. Lisboa: Edição FMH.

Regado, J. G. (2015). *O treino funcional no contexto do futebol - Na equipa sub 13 do Futebol Clube Marinhãs* (Dissertação de mestrado, Faculdade de Desporto da Universidade do Porto). Disponível em: <https://docplayer.com.br/15431330-O-treino-funcional-no-contexto-do-futebol-na-equipa-sub-13-do-futebol-clube-marinhãs.html>

Rodrigues, G. (2003). A avaliação na educação física escolar: caminhos e contextos. *Revista Mackenzie de Educação Física e Esporte*. 2(2), 11-21. Disponível em: <http://editorarevistas.mackenzie.br/index.php/remef/article/view/1327>

Rodrigues, M. (2000). *As Condições da Força nas condições da aula de Educação Física: Estudo em ambos os sexos do 8º ano de escolaridade* (Dissertação de mestrado, Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física, Universidade do Porto). Disponível em: <http://hdl.handle.net/10216/9914>

Rodrigues, I. (s.d.). A Importância da prática da Educação Física no Ensino Fundamental I [Web log post Portal]. Disponível em: <https://meuartigo.brasilecola.uol.com.br/educacao-fisica/a-importancia-pratica-educacao-fisica-no-ensino-fundamental-I.htm>.

Santos, W., Macedo, L., Matos, J., Mello, A., & Schnerder, O. (2014). Avaliação na educação física escolar: construindo possibilidades para a atuação profissional. *Educação em Revista*. Belo Horizonte 30(04),153-179. Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/273277848_Avaliacao_na_educacao_fisica_escolar_construindo_possibilidades_para_a_atuacao_profissional/fulltext/5639d3f408aed5314d230ad2/Avaliacao-na-educacao-fisica-escolar-construindo-possibilidades-para-a-atuacao-profissional.pdf.

Shaikh, A., & Mondal, D. S. (2012). Effect of functional training on physical fitness components on college male students - A pilot study. *Journal of Humanities and Social Science*, 1(2), 01-05.

- Shinyashiki, R. (s.d.). Disponível em: <https://www.pensador.com/frase/MzQzMA/>
- Siedentop, D. (1998). *Aprender a enseñar la educación física*. Barcelona: INDE.
- Siedentop, D. (2008). *Aprender a Enseñar la Educación Física*. Barcelona: INDE.
- Silva, A. (2016). *A condição física na aula de educação física* (Dissertação de mestrado, Faculdade de Desporto da Universidade do Porto). Disponível em: <https://repositorio-aberto.up.pt/bitstream/10216/87552/2/160328.pdf>
- Simão, A. (2005). Reforçar o Valor Regulador, Formativo e Formador da Avaliação das Aprendizagens. *Revista de Estudos Curriculares*, 3(2), pp. 265-289.
- Tedim, P. (2016). *Manual de Treino Funcional* (Dissertação de mestrado, Instituto Politécnico de Viana do Castelo). Disponível em: <http://hdl.handle.net/20.500.11960/1761>
- Tyler, R. (1949). *Basic principles of curriculum and a instruction*. Chicago: University of Chicago Press.
- Tomljanovic, M., Spasic, M., Gabrilo, G., Uljevic, O., & Foretic, N. (2011). Effects of five weeks of functional vs traditional resistance training on anthropometric and motor performance variables. *Kinesiology*, 43(2), 145-154.
- Vasconcellos, C. (2000). *Planejamento: Projeto de Ensino- Aprendizagem e Projeto Político Pedagógico*. 7ª ed. São Paulo: Libertad.
- Vickers, J. (1990). *Instructional Design for Teaching Physical Activities*. Illinois: Human Kinetics Books.
- Vieira, A. (2017, dezembro 08). Atividade física aumenta disposição e autiestima. [Web log post]. Disponível em: <https://saudebrasil.saude.gov.br/eu-quer-me-exercitar-mais/atividade-fisica-aumenta-a-autoestima-e-a-disposicao-no-dia-a-dia>
- Weiss, T., Kreitinger, J., Wilde, H., Wiora, C., Steege, M., Dalleck, L., & Janot, J. (2010). Effect of Functional Resistance Training on Muscular Fitness Outcomes in Young Adults. *Journal of Exercise Science & Fitness*, 8(2), 113-122. Disponível em: <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S1728869X10600172>
- Weiss, U. (1980). O Treino da Força. In. *Treino Desportivo*, (20): 17-27.
- World Health Organization (WHO) (2010). *Global recommendations on physical activity for health*. Disponível em: https://www.ncbi.nlm.nih.gov/books/NBK305057/pdf/Bookshelf_NBK305057.pdf

ANEXOS

Anexo 1: Ficha para a Caracterização da Turma

 GOVERNO DE PORTUGAL	MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO E CIÊNCIA	 ESCOLA BÁSICA E SECUNDÁRIA FÔRES		
Caracterização Da Turma _____				
Ano Letivo 2019/2020				
<p>Caro(a) aluno(a), este questionário tem como objetivo recolher dados que contribuam para que os seus professores o(a) conheçam melhor. É de caráter confidencial. Por favor leia com atenção cada questão e procure ser sincero nas suas respostas. O questionário deverá ser preenchido na sua totalidade.</p>				
Dados pessoais				
Nome: _____				
Idade: ____ Nº ____				
Data de nascimento ____/____/____ Nacionalidade: _____				
Morada: _____ _____				
E-mail: _____				
Telefone/ Telemóvel _____				
Encarregado de Educação				
Nome: _____				
Parentesco: _____				
Morada: _____ _____				
Profissão: _____				
Email: _____				
Agregado Familiar				
Nome	Idade	Grau de parentesco	Habilitações Literárias	Profissão

1) Com quem vive?

Saúde

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

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

4) Tem alguma alergia?

5) Toma algum tipo de medicação?

6) Já teve alguma lesão desportiva grave?

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

Alimentação e higiene

8) Quantas refeições faz por dia? _____

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

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

11) O que costuma comer ao pequeno-almoço?



12) Fuma? Circule a opção.

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

13) Bebe bebidas alcoólicas? Circule a opção.

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

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

Se não, porquê? _____

Deslocação para a escola

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

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

16) Quanto tempo demora a chegar à escola? _____

Organização do horário pessoal

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

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

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

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

21) Quanto tempo ocupa com estas atividades/hobbies?

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

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

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

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

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

26) Tem hábitos de estudo? _____

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

Circule a opção.

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

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

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

C. Onde costuma estudar? Circule a opção.

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



D. Alguém o(a) ajuda no estudo? _____

Se sim, quem? _____

27) Tem computador em casa? _____

28) Tem acesso à internet em casa? _____

29) Tem explicações fora da escola? _____

Percurso escolar

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

31) Que disciplinas gosta mais?

32) Que disciplinas menos gosta?

33) Que disciplinas sente mais dificuldade?

34) Como supera as dificuldades que tem nas aulas?

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

A disciplina de Educação Física

36) Gosta da disciplina de Educação Física? Porquê?

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



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

- Muita Alguma Pouca Nenhuma

39) Qual ou quais as modalidades que mais gosta?

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

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

42) Que desportos já praticou na educação física?

Percurso Desportivo

43) Pratica ou já praticou alguma modalidade? _____

Se sim, qual/quais? _____

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

Se sim, qual/quais? _____

45) Já fez parte do Desporto Escolar? _____.

Se sim, qual a modalidade _____

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

Se sim, em qual?

Anexo 2: Plano Anual Elaborado no Início do Ano com Respetivas Rotações

Plano Anual de Educação Física 2019/2020 – 11º B

1º Período 16/09/2019 – 17/12/2019	Nº de aulas	2º Período 06/01/2020 – 27/03/2020	Nº de aulas	3º Período 14/04/2020 – 04/06/2020	Nº de aulas
Apresentação	2	Badminton		Andebol	
Aptidão Física (Testes do FITescola)	3	Avaliação Inicial	2	Avaliação Inicial	2
-Aptidão aeróbia;		-Posição base;		-Consolidação do que foi abordado no 1º período;	
-Força de resistência superior, força de resistência média, força explosiva inferior;		-Deslocamentos;		-Contra-ataque;	
-Flexibilidade dos m.i.;		-Posicionamento;		-Jogador pivô;	
-Composição corporal.		-Serviço curto e comprido;		-Fintas e rotações;	
Andebol		-Clear;	14	-Jogos reduzidos;	
Avaliação Inicial	1	-Lob;		-Jogo formal 7x7.	
-Receção;		-Amorti;		Teste Escrito	1
-Passe de ombro;		-Drive;		Avaliação Sumativa	3
-Passe picado;		-Remate;			
-Drible;		-Jogo de singulares;		Dança - Aeróbica	
-Remate em suspensão;		-Jogo de pares.		Avaliação Inicial	2
-Desmarcação;		Teste Escrito	1	-Marcha;	
-Marcação;		Avaliação Sumativa	3	-Corrida;	
-Posição base defensiva;		Futsal		-Passo e toque;	
-Deslocamentos defensivos;		Avaliação Inicial	2	-Elevação do joelho;	
-Deslocamentos ofensivos;		-Passe;		-Passo cruzado;	
-Atacar o espaço;		-Receção e receção orientada;		-Passo em V;	
-Atacar a defesa;		-Controlo de bola;		-Balanços;	
-Ocupação racional dos espaços;		-Condução de bola;		-Mambo;	
-Mudanças de direção;		-Remate;		-Chassé;	
-Fixar adversário;		-Desmarcação;		-Chuto;	
-Defesa à zona;		-Marcação;		-Ponei;	
-Jogos reduzidos.		-Interceção;	16	Coreografias.	
Teste Escrito	1	-Pressão;		Teste Escrito	1
Avaliação Sumativa	3	-Ações técnico táticas;		Avaliação Sumativa	3
		-Sistema defensivo 1-2-1;			
Ginástica		-Sistema ofensivo 3-1.		Aptidão Física (Testes do FITescola)	3
Avaliação inicial	2	-Jogos reduzidos;		-Aptidão aeróbia;	
Ginástica de Solo		-Jogo formal 5x5.		-Força de resistência superior, força de resistência média, força explosiva inferior;	
-Cambalhota à frente com pernas unidas e afastadas estendidas;		Teste Escrito	1	-Flexibilidade dos m.i.;	
-Cambalhota à retaguarda com pernas unidas e afastadas estendidas;		Avaliação Sumativa	3	-Composição corporal.	
-Pino de braços;		Aptidão Física (Testes do FITescola)	3		
-Roda;		-Aptidão aeróbia;		Autoavaliação	1
-Rodada;		-Força de resistência superior, força de resistência média, força explosiva inferior;			
-Avião e/ou bandeira;		-Flexibilidade dos m.i.;			
-Ponte e/ou espargata;		-Composição corporal.			
-Sequências.		Autoavaliação	1		
Ginástica Acrobática					
-Afundos;					
-Piruetas;					
-Passo-troca-passo;					
-Tesouras;					
-Elementos acrobáticos a pares e a trios;					
-Coreografia.					
Teste escrito	1				
Avaliação Sumativa	3				
Atletismo					
Avaliação Inicial	2				
-Corrida de Estafetas;					
-Tripla Salto.					
Teste escrito	4				
Avaliação Sumativa	4				
	1				
	3				
Aptidão Física (Testes do FITescola)	3				
-Aptidão aeróbia;					
-Força de resistência superior, força de resistência média, força explosiva inferior;					
-Flexibilidade dos m.i.;					
-Composição corporal.					
Autoavaliação	1				
Aulas previstas	56	Aulas previstas	46	Aulas previstas	34

Notas:
1 aula = 45min.
Interrupção das aulas: 24/02/2020 – 26/02/2020

Horário das aulas de E.F.
Terça feira: 10h15-11h45
Quinta feira: 15h30-17h

Rotação de Espaços
Espaço 5: 17/09/2019 a 17/10/2019
Espaço 1: 22/10/2019 a 14/11/2019
Espaço 2: 19/11/2019 a 17/12/2019
Espaço 3: 07/01/2020 a 06/02/2020
Espaço 4: 11/02/2020 a 26/03/2020
Espaço 5: 14/04/2020 a 07/05/2020
Espaço 1: 12/05/2020 a 04/06/2020

Anexo 3: Plano Anual como realmente aconteceu

1º Período 16/09/2019 – 17/12/2019	Nº de aulas	2º Período 06/01/2020 – 27/03/2020	Nº de aulas	3º Período 14/04/2020 – 04/06/2020	Nº de aulas	
Apresentação	2	Aptidão Física (tema problema)	2	Dança – Aeróbica	9	
Aptidão Física (Testes do FITescola) -Aptidão aeróbia; -Força de resistência superior, força de resistência média, força explosiva inferior; -Flexibilidade dos m.i.; -Composição corporal.	3	Badminton Avaliação Inicial -Posição base; -Deslocamentos; - Posicionamento; -Serviço curto e comprido; -Clear; -Lob; -Amorti; -Drive; -Remate; -Jogo de singulares; -Jogo de pares.	2	-Corpo; -Tempo; -Espaço; -Marcha; -Corrida; -Passo e toque; -Elevação do joelho; -Passo cruzado; -Passo em V; -Balanços; -Mambo; -Chassé; -Chuto; -Ponê;		
Andebol Avaliação Inicial -Recepção; -Passe de ombro; -Passe picado; -Drible; -Remate em suspensão; -Desmarcação; -Marcação; -Posição base defensiva; -Deslocamentos defensivos; -Deslocamentos ofensivos; -Atacar o espaço; -Atacar a defesa; -Ocupação racional dos espaços; -Mudanças de direção; -Fixar adversário; -Defesa à zona; -Jogos reduzidos.	1	Teste Escrito	1	-Energia; -Criatividade; -Expressão corporal Coreografias.		
Teste Escrito	10	Avaliação Sumativa	2	Avaliação Sumativa		2
Ginástica Avaliação Inicial Ginástica de Solo -Cambalhota à frente com pernas unidas e afastadas estendidas; -Cambalhota à retaguarda com pernas unidas e afastadas estendidas; -Pino de braços; -Roda; -Rodada; -Avião e/ou bandeira; -Ponte e/ou espargata; -Sequências. Ginástica Acrobática -Afundos; -Piruetas; -Passo-troca-passo; -Tesouras; -Elementos acrobáticos a pares e a tríos; -Coreografia.	1	Futsal Avaliação Inicial -Passe; -Recepção e recepção orientada; -Controlo de bola; -Condução de bola; -Remate; -Desmarcação; -Marcação; -Interceção; -Pressão; -Ações técnico táticas; -Sistema defensivo 1-2-1; -Sistema ofensivo 3-1; -Jogos reduzidos; -Jogo formal 5x5.	2	Teste escrito		Aula Assíncrona
Teste Escrito	3	Teste Escrito	1			
Avaliação Sumativa	2	Avaliação Sumativa	2			
Atletismo Avaliação Inicial -Corrida de Estafetas; -Corrida de Velocidade; -Partida de Blocos; -Técnica de corrida	1	Teste Escrito	Casa			
Teste escrito	11	Avaliação Sumativa	2			
Avaliação Sumativa	2	Aptidão Física (tema problema)	2			
Aptidão Física (Testes do FITescola) -Aptidão aeróbia; -Força de resistência superior, força de resistência média, força explosiva inferior; -Flexibilidade dos m.i.; -Composição corporal.	4	Palestra sobre Economia	2			
Atividade Final de Período	2					
	54 aulas		38 aulas		11 aulas	

Notas:
1 aula = 45min.
Interrupção das aulas: 24/02/2020 – 26/02/2020

Horário das aulas de E.F.
Terça feira: 10h15-11h45
Quinta feira: 15h30-17h

Anexo 4: Extensão e sequência de conteúdos da modalidade de Futsal

CONTEÚDOS		AULAS									
		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Técnica	Passé	AF I	I	E	E	E	E	E	C	C	AS
	Recepção	AF I	I	E	E	E	E	E	C	C	AS
	Condução de bola	AF I	I	E	E	E	E	E	C	C	AS
	Remate	AF I		I	E	E	E	E	C	C	AS
	Finta					I	E	E	C	C	
	Desarme	AF I	I	E	E	E	E	E	C	C	AS
Tática	Situação de 1x1+GR					I	E	E			AS
	Situação de 2x1+GR			I		E	E	E			AS
	Situação de 2x2+GR					I	E	E			
	Situação de 3x2+GR					I	E	E	C	C	AS
Jogo	Jogo de 3x3 (sem guarda redes)	AF I	I	E	E						
	Jogo formal					I	E	E	C	C	AS

LEGENDA	
AFI	Avaliação Formativa Inicial
I	Introdução
E	Exercitação
C	Consolidação
AS	Avaliação Sumativa

Anexo 5: Modelo do Plano de Aula

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

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

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

Anexo 6: Exemplo de ficha de observação da avaliação formativa inicial da modalidade de Futsal

Nome Completo		Avaliação Inicial Futsal								
Nº		Passes	Recepção	Condução	Remate	Marcação	Desarme	Desmarcação	A-D	D-A
1	A									
2	B									
3	C									
4	D									
5	E									
6	F									
7	G									
8	H									
9	I									
10	J									
11	K									
12	L									
13	M									
14	N									
16	O									
17	P									
18	Q									
19	R									
20	S									
21	T									
22	U									
23	V									
24	W									
25	X									
26	Y									
27	Z									
28	ZZ									

Anexo 7: Ficha de autoavaliação de Futsal



FICHA DE AUTOAVALIAÇÃO DE FUTSAL

NOME: _____ ANO: ____ TURMA: __ N° __

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

DOMÍNIO MOTOR						
Execução Técnica		Nota				
		1-5	6-9	10-13	14-17	18-20
Passe	Coloco o pé de apoio ao lado da bola, com a ponta do pé direcionado para o local onde se pretender passar a bola.					
	Flito ligeiramente a perna de apoio.					
	Inclino ligeiramente o tronco à frente.					
	Realizo o passe com a parte interna do pé.					
Receção	Vou ao encontro da bola.					
	Levo adiante o pé que recebe a bola, ficando à frente do pé de apoio e atrás da bola.					
	Recebo a bola com a planta (sola) do pé.					
	Controlo eficazmente a bola.					
	Oriento a bola no sentido para onde se vai desenrolar a jogada (receção orientada).					
Condução de bola	Mantenho a bola junto ao solo.					
	Mantenho a bola junto ao pé.					
	Mantenho a cabeça levantada, olhando para a bola só quando toco nela.					
	Inclino ligeiramente o tronco a frente.					
	Conduzo a bola com a parte externa do pé ou com a planta (sola) do pé.					
Remate	Coloco o pé de apoio ao lado da bola.					
	Inclino o corpo à frente.					
	Dou balanço de trás para a frente ao m.i. que remata, terminando com o mesmo em extensão.					
	Aplico força, precisão e direção na bola.					
	Escolho a forma como vou rematar (parte interna do pé, peito do pé, bico), de acordo com a minha distância à baliza.					

Execução Tática		1-5	6-9	10-13	14-17	18-20
Posicionamento defensivo	Quando o adversário tem bola, coloco-me entre ele e a baliza.					
	Posiciono-me consoante o posicionamento dos meus colegas, de maneira a protegermos a baliza de forma coesa.					
	Posiciono-me de forma a fechar as linhas de passe do adversário.					
Posicionamento ofensivo	Quando tenho bola, progido no campo se não tiver nenhum adversário direto à minha frente.					
	Quando tenho bola, olho para o jogo para procurar as melhores linhas de passe.					
	Quando não tenho bola, movimento-me de forma a fugir da marcação do adversário e de dar linhas de passe seguras aos meus colegas.					



Quando não tenho ninguém à minha frente e me encontro relativamente perto da baliza, remato para tentar marcar golo.					
DOMÍNIO COGNITIVO					
Conhecimentos	Nota				
	1-5	6-9	10-13	14-17	18-20
Conheço as componentes críticas dos gestos técnicos;					
Conheço as regras do jogo;					
Identifico rapidamente um erro e corrijo;					

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

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

Posto isto, penso que mereço: _____ valores

Anexo 8: Certificado de participação na conferência “*Nuevas Competencias Docentes del Profesorado de Educación Física*”

1 2  9 0

FACULDADE DE
CIÊNCIAS DO DESPORTO
E EDUCAÇÃO FÍSICA
UNIVERSIDADE DE
COIMBRA

DECLARAÇÃO

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

Coimbra, 06 de Novembro de 2019

A Coordenadora do MESTEBBS



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

Anexo 9: Certificado de Voluntária no 11º Congresso Nacional de Educação Física



Anexo 10: Descrição das provas do primeiro evento, “Mini Olimpíadas”

Provas das Mini Olimpíadas
<p>“Saltar à corda”</p> <p>Descrição: Cada elemento da equipa escolhe uma corda para esta prova. Será contado o número de saltos que cada aluno realiza durante trinta segundos.</p> <p>Regras: Pode saltar como quer, contando um salto, cada vez que a corda passa por baixo de si, não podendo fazer passar a corda duas vezes no mesmo salto.</p> <p>Pontuação: Cada salto corresponde a 1 ponto.</p>
<p>“Corrida de colheres”</p> <p>Descrição: Cada equipa forma uma fila atrás da linha lateral do meio campo. Ao sinal de partida, o primeiro aluno de cada equipa desloca-se até à linha lateral contrária com uma colher na boca e uma bola na colher. Assim que o primeiro aluno chegue à linha lateral contrária, o segundo aluno da mesma equipa começa a deslocar-se e assim sucessivamente, até todos os elementos realizarem a prova. Ganha a equipa que realizar o menor tempo possível.</p> <p>Regras: O aluno só pode partir quando o da frente ultrapassa a linha da meta (linha lateral contrária). Não pode tocar na colher e na bola em andamento, apenas pode tocar nesses objetos caso a bola vá ao chão. Sempre que a bola for ao chão, o aluno que estiver a realizar a prova nesse momento terá que voltar ao início.</p> <p>Pontuação: Depende do número de equipas. O objetivo passa por todos os elementos da equipa realizarem o percurso no menor tempo conjunto possível.</p>
<p>“Mr. Jordan encesta”</p> <p>Descrição: Os elementos da equipa colocam-se na zona de lançamento livre e terão de encestar o maior número de bolas que conseguirem durante um minuto, lançando à vez.</p> <p>Regras: Cada aluno tem a sua bola e é responsável por a ir buscar. Só pode lançar um aluno de cada vez.</p> <p>Pontuação: Cada bola que entra no cesto vale 1 ponto.</p>
<p>“Corrida de sacos”</p> <p>Descrição: Cada equipa forma uma fila atrás da linha lateral do meio campo. Ao sinal de partida, o primeiro aluno de cada equipa estará dentro de um saco e este terá de se deslocar até ao cone, contorná-lo e regressar. Quando regressar, terá de tirar o saco para o seu colega o colocar e percorrer o mesmo percurso e assim sucessivamente, até o último elemento da equipa concluir a prova. Ganha a equipa que fizer o menor tempo.</p> <p>Regras: Só após passar a linha é que o aluno pode tirar o saco e entregá-lo ao colega. Caso não faça o percurso completo, terá de voltar ao início (por exemplo, não contornar o cone).</p> <p>Pontuação: Depende do número de equipas. O objetivo passa por todos os elementos da equipa realizarem o percurso no menor tempo conjunto possível.</p>
<p>“Vamos ao bowling”</p>

Descrição: Cada elemento da equipa terá de lançar duas vezes a bola pelo chão com o objetivo de derrubar os pinos que estarão colocados no solo a 15m de distância. A equipa que no total derrubar mais pinos ganha.

Regras: Não pode pisar a linha, aquando do lançamento.

Pontuação: Cada pino que a equipa derruba conta 1 ponto.

“A Centopeia veloz”

Descrição: Cada equipa estará sentada no solo, em fila. O primeiro elemento de cada fila terá uma bola. Ao sinal de partida, o primeiro elemento da fila passa a bola ao colega que está atrás e assim sucessivamente até chegar ao último. Quando a bola chega ao último, este levanta-se, corre até ao início da fila, senta-se à frente do primeiro elemento da fila e começa a passar a bola para trás e por aí adiante. Ganha a equipa que fizer o menor tempo. **Regras:** A bola tem de passar por todos os elementos da equipa e o último só se pode levantar quando tem a bola nas mãos.

Pontuação: Depende do número de equipas. O objetivo passa por todos os elementos da equipa realizarem o percurso no menor tempo conjunto possível.

“Consigo ser como o Cristiano Ronaldo”

Descrição: Serão colocados arcos na baliza de futsal. Na zona dos 7m, os alunos terão de rematar e tentar acertar com a bola dentro do arco. Cada jogador de cada equipa, remata duas vezes. Ganha a equipa que no fim conseguir transpor mais vezes, a bola entre o arco. **Regras:** O remate terá de ser com a bola em cima da linha. Remata um aluno de cada vez.

Pontuação: 1 ponto por cada bola que entrar nos arcos.

“Corrida a três pés”

Descrição: Cada equipa forma dois pares. Cada par, ata o pé de um jogador ao outro, de modo a que fiquem com “três pés” para percorrer o percurso. O primeiro par de cada equipa desloca-se até à linha lateral contrária e regressa. Quando o primeiro par chegar, o segundo par realiza o mesmo percurso. Ganha a equipa que fizer o menor tempo. **Regras:** O segundo par só poderá iniciar o percurso quando o primeiro passar completamente a linha.

Pontuação: Depende do número de equipas. O objetivo passa por todos os elementos da equipa realizarem o percurso no menor tempo conjunto possível.

“Corrida do jornal”

Descrição: Estarão, atrás da linha de partida, quatro folhas no solo. Cada elemento da equipa coloca-se em cima de cada folha. O primeiro aluno da equipa terá uma folha na mão. Ao sinal de partida, o primeiro aluno coloca a folha no chão passando para cima dessa e os restantes colegas, também avançam para a próxima folha. O último colega da equipa terá de recolher a última folha que ficou atrás e passá-la pelos colegas até chegar ao primeiro aluno da fila que mais uma vez a colocará no solo para avançarem para a próxima folha e assim sucessivamente. Ganha a equipa que realizar o percurso no menor tempo possível.

Regras: A folha tem que ser passada, de mão em mão, por todos os alunos do grupo, não podendo ser passada do último aluno para o segundo, por exemplo. Os alunos só podem estar em cima das folhas de jornal.

Pontuação: Depende do número de equipas. O objetivo passa por todos os elementos da equipa realizarem o percurso no menor tempo conjunto possível.

“Sou o Tiger Woods”

Descrição: Cada elemento da equipa tem três tentativas para acertar com a bola no buraco. Cada aluno é responsável pela sua bola, ou seja, depois da tacada tem de ir buscar a bola para voltar a jogar.

Regras: A bola terá de estar em cima da linha.

Pontuação: Cada bola que entrar no buraco, a equipa ganha 1 ponto.

“Comboio dinâmico”

Descrição: Cada equipa coloca-se se em fila atrás da linha lateral. Cada elemento da equipa tem um bastão. O último aluno da fila terá um cone no bastão e terá de o passar ao colega que está à sua frente de bastão em bastão e assim sucessivamente. Assim que os alunos passam o cone, deslocam se para o início da fila, para desta forma mover o cone até à linha contrária (meta). Ganha a equipa que realizar o percurso no menor tempo possível.

Regras: Com o cone no bastão, o aluno não pode andar/correr, só poderá passar o cone de bastão em bastão e depois mover-se para a frente da fila.

Pontuação: Depende do número de equipas. O objetivo passa por todos os elementos da equipa realizarem o percurso no menor tempo conjunto possível.

“(Des)Constrói a lagarta”

Descrição: Cada equipa forma uma fila. O primeiro aluno da fila terá de correr até um arco que tem bolas lá dentro e terá de as colocar, uma a uma, em cima dos cones/ bases que lá estarão por perto. Depois de todos os cones terem uma bola, o aluno corre para o fim da sua fila e de seguida, o seu colega retira as bolas, uma a uma, do cone e volta a colocá-las todas no arco, voltando para o fim da fila, e assim sucessivamente, até todos os elementos da equipa realizarem a prova. Ganha a equipa que realizar a prova no menor tempo possível.

Regras: Cada aluno terá de colocar todas as bolas no sítio correto, antes de trocar. A troca apenas pode ser efetuada quando o aluno que está a sair estiver totalmente fora do “recinto” de jogo.

Pontuação: Depende do número de equipas. O objetivo passa por todos os elementos da equipa realizarem a prova no menor tempo conjunto possível.

Anexo 11: Descrição das provas do segundo evento, “Peddy Paper Desportivo”

Provas do Peddy Paper Desportivo
“Quem quer ser milionário” <u>Descrição:</u> Cada equipa vai ter de responder a algumas perguntas relacionadas com desporto.
“Percurso em cadeira de rodas” <u>Descrição:</u> Cada aluno vai ter que realizar um percurso em cadeira rodas.
“Frisbee” <u>Descrição:</u> Cada aluno vai tentar acertar num alvo com um frisbee, a partir de uma certa distancia.
“Marcar no cesto de basquetebol com fitas nos olhos” <u>Descrição:</u> Cada aluno vai ter uma fita a tapar os olhos e, segundo as indicações dos colegas deve encestar.
“Encher o balde com a esponja” <u>Descrição:</u> Cada equipa vai ter um copo vazio e um balde com água. Com uma esponja deve transportar a água para o copo, até o copo estar cheio;
“Saltar à corda em grupo” <u>Descrição:</u> Em grupo, os alunos devem realizar 25 saltos, sendo que dois alunos dão à corda e os outros saltam.
“Water Pong” <u>Descrição:</u> Os alunos devem acertar com bolas de ténis de mesa nos copos cheios de água ou areia, a uma distância predefinida.
“Percurso com os pés amarrados” <u>Descrição:</u> O grupo deve amarrar as cordas uns aos outros e chegar até à próxima estação.
“Elefante derruba objeto” <u>Descrição:</u> Com meias de vidro e uma bola de ténis, os alunos devem colocar a meia na cabeça e derrubar os objetos.
“Pesca da garrafa” <u>Descrição:</u> Existe uma garrafa agarrada com um cordel a uma distância predefinida e os alunos tem de recolher a garrafa enrolando o cordel.
“Rebenta o balão” <u>Descrição:</u> Em equipa, os alunos definem tarefas em que um tem que encher os balões, outros transportá-los e outros rebentam-nos. A atribuição das tarefas fica ao critério dos alunos.
“Transporta a bola com a testa” <u>Descrição:</u> Em equipa, os alunos devem realizar um percurso com uma bola encostada à testa.
“Floor Ball” <u>Descrição:</u> Os alunos devem realizar um percurso, controlando a bola com um stick.

Anexo 12: Inquérito para ensino à distância

Questionário de Apoio ao Ensino à Distância

Este questionário serve para recolher o máximo de informações para teres uma melhor oferta de Ensino à Distância. Os resultados serão enviados para todos os teus professores das diversas disciplinas. Responde com sinceridade e seriedade às próximas questões.

Nome completo *

Texto de resposta curta

Número de telemóvel *

Texto de resposta longa

@ Endereço eletrónico *

Texto de resposta longa

1. Tens computador pessoal? (Em caso da resposta ser "sim", avança para a pergunta 2.) *

Sim

Não

1.1 Partilhas o computador com quantas pessoas? (pai, mãe, irmãos...)

1

2

3

4 ou mais

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

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

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

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

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

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

4. Tens internet em casa? *

- Sim
- Não

4.1 Qualidade da internet

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

4.2. Serviço de internet

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

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

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

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

- Sim
- Não
- Outra opção...

6.1 Nesse espaço, tens acesso à internet? *

- Sim
- Não
- Nem sempre

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

Texto de resposta longa

7.1 E a tua família? *

Texto de resposta longa

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

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