

RM

Relatório de Estágio Pedagógico de Educação Física Realizado na Escola Secundária Jaime Moniz

RELATÓRIO DE MESTRADO

David Ramos Carvalho

MESTRADO EM ENSINO DE EDUCAÇÃO FÍSICA
NOS ENSINOS BÁSICO E SECUNDÁRIO



UNIVERSIDADE da MADEIRA

A Nossa Universidade

www.uma.pt

junho | 2020

Relatório de Estágio Pedagógico de Educação Física Realizado na Escola Secundária Jaime Moniz

RELATÓRIO DE MESTRADO

David Ramos Carvalho

MESTRADO EM ENSINO DE EDUCAÇÃO FÍSICA
NOS ENSINOS BÁSICO E SECUNDÁRIO

ORIENTAÇÃO

Helder Manuel Arsénio Lopes

CO-ORIENTAÇÃO

Ana Luísa Rodrigues Figueira de Sousa Correia

“Ninguém é tão grande que não possa aprender nem tão pequeno que não possa ensinar” Esopo

Agradecimentos

O desenvolvimento de uma pessoa é influenciado pelo que o rodeia. Como tal, as pessoas que estão a sua volta moldam-no sempre um pouco mais, para o melhor ou para o pior, somos, em parte, resultado do outro. Com o término de mais uma etapa da vida, é importante reconhecer que para ter chegado aqui há pessoas e entidades com as quais estarei para sempre agradecido:

Aos meus pais, que todos os possíveis fizeram para darem-me o melhor e sempre se esforçaram ao longo destes vinte e seis anos para que eu fosse a pessoa que sou hoje com objetivos, princípios e valores quero agradecer por tudo. Nem sempre as coisas correram pelo melhor, no entanto, estiveram presentes e ajudaram-me em tudo. Obrigado!

Agradeço também à Escola Secundária Jaime Moniz pela oportunidade de poder estagiar naquela que é uma das melhores escolas secundárias não só da região como do país, bem como a todo o seu pessoal docente e não docente, por todo o apoio e facilidade de integração.

À Professora Doutora Maria Luísa também um enorme obrigado, pelo auxílio em todo o processo. O estágio é sem dúvida o momento importante de adquirir conhecimentos que serão fundamentais para o meu desenvolvimento pessoal e profissional e a Professora Doutora Maria Luísa esteve sempre predisposta a ajudar-me, corrigir-me e fazer de mim um futuro professor de Educação Física.

Estou também grato à minha, orientadora Mestre Ana Luísa Correia por ter aceitado o desafio de acompanhar este meu progresso universitário que chega agora ao fim. O mesmo a todos os professores da Universidade da Madeira com quem tive o gosto de poder partilhar conhecimentos que me serão uteis ao longo da vida.

Esta dissertação também não teria sido possível sem a ajuda da minha amiga e colega Elisabete Gomes, que esteve sempre presente na construção do mesmo, ajudando-me e por vezes motivando-me para tal. A ela quero também agradecer por todo o apoio e pelo percurso que fizemos juntos neste meu último ano académico.

À Carolina e à sua família por me aceitarem na região como se de um filho se tratasse, ajudando diariamente ao longo deste percurso.

Por fim, agradecer também aos meus amigos e colegas de curso que de forma direta ou indireta contribuíram para que eu tivesse sucesso nesta reta final.

A todos um sincero obrigado!

Resumo

O presente Relatório de Estágio representa o término de todo o processo de realização do estágio pedagógico inserido no Mestrado em Ensino de Educação Física nos Ensinos Básicos e Secundário da Universidade da Madeira. Estágio este realizado durante o ano letivo 2018/2019 na Escola Secundária Jaime Moniz, localizada no Funchal, com uma turma de 12º ano.

Os principais objetivos são a apresentação e reflexão das diversas situações ocorridas ao longo desta experiência, com especial atenção às aprendizagens adquiridas, bem como as dúvidas que tivemos com o decorrer da mesma.

Tivemos a oportunidade de entender e sentir o dia a dia de um docente, o trabalho que deve ser realizado e o quanto este mesmo trabalho apresenta constantemente dúvidas, necessidade de dedicação, momentos inesperados e tomadas de decisões que terão sempre repercussões, seja no aluno, no próprio docente ou outro envolvente da comunidade escolar. O professor não é apenas um indivíduo que durante noventa minutos apresenta exercícios para os alunos realizarem e controla-os durante este tempo, mas acumula uma série de funções momentâneas tais como conselheiro, mediador de conflitos ou colega. Tudo isto sem perder o foco nos processos ensino-aprendizagem e desenvolvimento integral dos alunos, formando assim jovens mais bem preparados para a vida adulta ao invés de elevar a preocupação em formar jovens atletas.

Posto isto e tendo em conta o Estágio Pedagógico ter sido realizado com uma turma do último ano do ciclo de estudos, o desenvolvimento de hábitos de vida saudável, bem como transmitir-lhes ferramentas para que consigam cultivar tais hábitos é de elevada importância.

Palavras-Chave: Alunos; Aprendizagem; Docente; Educação Física; Estágio Pedagógico

Abstract

This Internship Report represents the end of the entire process of carrying out the pedagogical internship inserted in the Master in Physical Education Teaching in Basic and Secondary Education at the University of Madeira. This internship was carried out during the academic year 2018/2019 at Escola Secundária Jaime Moniz, located in Funchal, with a class of 12th grade.

The main objectives are the presentation and reflection of the different situations that occurred during this experience, with special attention to the lessons learned, as well as the doubts we had with the course.

We had the opportunity to understand and feel the daily life of a teacher, the work that must be done and how much this same work constantly presents doubts, need for dedication, unexpected moments and decision-making that will always have repercussions, whether on the student, on the teacher himself or other surroundings of the school community. The teacher is not just an individual who, during ninety minutes, presents exercises for students to perform and controls them during this time, but accumulates a series of momentary functions such as counselor, conflict mediator or colleague. All of this without losing focus on the teaching-learning processes and integral development of students, thus training young people better prepared for adult life instead of raising the concern to train young athletes.

Having said that and taking into account the Pedagogical Internship having been carried out with a class from the last year of the study cycle, the development of healthy lifestyle habits, as well as providing them with tools so that they can cultivate such habits is of great importance.

Keywords: Students; Learning; Teacher; Physical Education; Pedagogical Internship

Résumé

Ce rapport de stage représente la fin de l'ensemble du processus de réalisation du stage pédagogique inséré dans le Master en enseignement de l'éducation physique dans l'enseignement de base et secondaire de l'Université de Madère. Ce stage a été effectué pendant l'année académique 2018/2019 à Escola Secundária Jaime Moniz, situé à Funchal, avec une classe de 12e année.

Les principaux objectifs sont la présentation et la réflexion des différentes situations qui se sont produites au cours de cette expérience, avec une attention particulière aux leçons apprises, ainsi qu'aux doutes que nous avons avec le cours.

Nous avons eu l'occasion de comprendre et de ressentir la vie quotidienne d'un enseignant, le travail qui doit être fait et combien ce même travail présente constamment des doutes, un besoin de dévouement, des moments inattendus et des prises de décision qui auront toujours des répercussions, que ce soit sur l'élève, sur l'enseignant lui-même ou sur d'autres milieux de la communauté scolaire. L'enseignant n'est pas seulement un individu qui, pendant quatre-vingt-dix minutes, présente des exercices aux élèves pour les exécuter et les contrôler pendant ce temps, mais accumule une série de fonctions momentanées telles que conseiller, médiateur de conflit ou collègue. Tout cela sans perdre de vue les processus d'enseignement-apprentissage et le développement intégral des élèves, formant ainsi des jeunes mieux préparés à la vie adulte au lieu de soulever le souci de former de jeunes sportifs.

Cela dit et compte tenu du stage pédagogique effectué avec une classe de la dernière année du cycle d'étude, le développement de saines habitudes de vie, ainsi que la mise à disposition d'outils leur permettant de cultiver de telles habitudes est d'une grande importance.

Mots clés: Élèves; Apprentissage; Professeur; Éducation Physique; Stage pédagogique

Resumen

Este informe de pasantía representa el final de todo el proceso de realización de la pasantía pedagógica insertada en el Máster en Enseñanza de Educación Física en Educación Básica y Secundaria en la Universidad de Madeira. Esta pasantía se realizó durante el año académico 2018/2019 en la Escola Secundária Jaime Moniz, ubicada en Funchal, con una clase de 12 ° grado.

Los objetivos principales son la presentación y reflexión de las diferentes situaciones que ocurrieron durante esta experiencia, con especial atención a las lecciones aprendidas, así como a las dudas que tuvimos con el curso.

Tuvimos la oportunidad de comprender y sentir la vida cotidiana de un maestro, el trabajo que se debe hacer y cuánto este mismo trabajo constantemente presenta dudas, necesidad de dedicación, momentos inesperados y toma de decisiones que siempre tendrán repercusiones, ya sea en el alumno, en el maestro mismo u otros alrededores de la comunidad escolar. El maestro no es solo una persona que, durante noventa minutos, presenta ejercicios para que los estudiantes los realicen y los controla durante este tiempo, sino que acumula una serie de funciones momentáneas como consejero, mediador de conflictos o colega. Todo esto sin perder el enfoque en los procesos de enseñanza-aprendizaje y el desarrollo integral de los estudiantes, capacitando así a los jóvenes mejor preparados para la vida adulta en lugar de plantear la preocupación de entrenar a los atletas jóvenes.

Dicho esto, y teniendo en cuenta que las prácticas pedagógicas se han llevado a cabo en una clase del último año del ciclo de estudio, el desarrollo de hábitos de vida saludables, así como proporcionarles herramientas para que puedan cultivar tales hábitos es de gran importancia.

Palabras-Clave: Estudiantes; Aprendizaje; Profesor; Educación Física; Pasantía pedagógica

Lista de Abreviaturas e Siglas

AF – Atividade Física

COGTEL – Cognitive Telephone Screening Instrument

EF – Educação Física

EFERAM-CIT – Educação Física nas Escolas da Região Autónoma da Madeira, Compreender, Intervir e Transformar

ESJM – Escola Secundária Jaime Moniz

PNEF – Programa Nacional de Educação Física

UMa – Universidade da Madeira

Índice Geral

I.	Introdução	1
II.	Enquadramento do Estágio Pedagógico	3
2.1.	Enquadramento do Estágio Pedagógico.....	3
2.2.	Enquadramento Contextual.....	4
2.3.	Enquadramento da Turma 12 ^o 11	5
2.4.	Enquadramento do EFERAM-CIT	7
III.	Prática Letiva.....	9
3.1.	Gestão do Processo de Ensino – Aprendizagem	9
3.1.1.	Planeamento Anual	9
3.1.2.	Unidades Didáticas.....	14
3.1.3.	Plano de Aula	16
3.1.4.	Intervenção Pedagógica	18
3.1.5.	Processo de Avaliação	22
3.2.	Lecionação de Aulas ao 2 ^o Ciclo	25
3.2.1.	Observação.....	25
3.2.2.	Intervenção	26
3.3.	Assistência às Aulas.....	27
3.3.1.	Metodologias e Procedimentos	28
3.3.2.	Balanço Final.....	29
IV.	Atividades de Integração no Meio.....	30
4.1.	Ação de Extensão Curricular.....	30
V.	Atividades de Natureza Científica-Pedagógica.....	32
5.1.	Ação Científico – Pedagógica Individual	32
5.2.	Ação Científico – Pedagógica Coletiva	35
VI.	Atividades de Intervenção na Comunidade Escolar	38
6.1.	Torneio de Badminton	38

VII. Considerações Finais.....	41
VIII. Referências Bibliográficas.....	44
Apêndices	46
Anexos.....	135

Índice de Apêndices

Apêndice 1 – Planeamento anual do 12º11	47
Apêndice 2 – Unidade Didática de Futebol	48
Apêndice 3 – Unidade Didática de Futebol	55
Apêndice 4 – Planeamento da Atividade de Extensão Curricular “Descobrir o Kin-ball”	57
Apêndice 5 – Convite dos Encarregados de Educação para a Atividade de Extensão Curricular “Descobrir o Kin-ball”	58
Apêndice 6 – Convite dos Professores do Conselho de Turma para a Atividade de Extensão Curricular “Descobrir o Kin-ball”	59
Apêndice 7 – Artigo da Ação Científico-pedagógica Individual.....	60
Apêndice 8 – Apresentação da Ação Científico-pedagógica Individual	87
Apêndice 9 – Poster da Ação Científico-pedagógica Individual.....	98
Apêndice 10 – Cartaz do Seminário “A Educação Física em Tempos de Mudança: Ferramentas Didáticas”	99
Apêndice 11 – Artigo da Ação Científico-Pedagógica Coletiva	102
Apêndice 12 – Apresentação da Ação Científico-pedagógica Coletiva.....	122

Índice de Anexos

Anexo 1 – Mapa de rotação das instalações desportivas 2019.....	136
Anexo 2 – Documento para a escolha das matérias	138
Anexo 3 – Avaliação na disciplina de Educação Física na ESJM	139
Anexo 4 – Ficha de registo da assistência às aulas	143

I. Introdução

O presente Relatório de Estágio representa o término de todo o processo de realização do estágio pedagógico inserido no Mestrado em Ensino de Educação Física nos Ensinos Básicos e Secundário (EEFEBS) da Universidade da Madeira (UMa). Estágio este realizado durante o ano letivo 2018/2019 na Escola Secundária Jaime Moniz (ESJM), localizada no Funchal, com uma turma de 12º ano.

Este documento assenta nas especificidades deste estágio pedagógico, ou seja, as metodologias e procedimentos aqui presentes, bem como a reflexão realizada terá sempre como princípios a realidade encontrada na turma atribuída, no grupo de EF e nas orientações provenientes da ESJM bem como da UMa.

O processo de ser professor e melhorar o nosso profissionalismo em relação a esta profissão está diretamente relacionado com os alunos e a relação que existe entre os dois. Apesar de haver uma troca constante de aprendizagens, e de ser mais visível as aprendizagens que os alunos adquirem com o seu professor, este último também se enriquece com os ensinamentos que esta relação oferece. A forma como planeia, apresenta, executa, avalia e corrige o seu trabalho, é fruto do estudo previamente exercido e da experiência que vai adquirindo relativamente aos métodos e estratégias utilizadas, sempre com o objetivo de melhorar e tornar o processo de aprendizagem mais eficaz e eficiente.

Assim sendo, não podemos afirmar que a nossa evolução enquanto professores, mais concretamente no estágio pedagógico, seja resultado da formação teórica anterior e, em simultâneo, da formação prática com as sessões de aula que lecionámos ou as atividades de intervenção ou ainda das ações científico-pedagógicas realizadas, mas sim, do conjunto de todos estes fatores e, mais importante, da interligação de diversos acontecimentos, que se completam uns aos outros, tornando o professor mais preparado a cada evento.

Neste relatório de estágio encontra-se a presente Introdução, seguida do Enquadramento do Estágio Pedagógico onde é feita, uma breve abordagem da turma atribuída e do projeto “Educação Física nas Escolas da Região Autónoma

da Madeira, Compreender, Intervir e Transformar” (EFERAM-CIT). Posteriormente, encontra-se a Prática Letiva, onde está a apresentação e reflexão da gestão do processo de ensino aprendizagem, a lecionação de aulas ao 2º ciclo e a assistência às aulas. Segue-se então a Atividade de Integração no Meio, as Atividades de Natureza Científico-pedagógica e a Atividade de Intervenção na Comunidade Escolar. O documento termina com as Considerações Finais as Referências Bibliográficas utilizadas, os Apêndices e os Anexos.

Posto isto, é necessário informar que a constante entreajuda, apoio e boa disposição existente entre todos os colegas que formaram o núcleo de estágio, foram essenciais ao longo deste complexo processo formativo que foi o Estágio Pedagógico.

II. Enquadramento do Estágio Pedagógico

2.1. Enquadramento do Estágio Pedagógico

Inserido no MEEFEBS, o Estágio Pedagógico pode ser considerado como a implementação ou experimentação das aprendizagens até ao momento adquiridas. É o momento em que o aluno passa a ter também o papel de professor, mantendo, no entanto, a sua aprendizagem contínua.

Sendo para muitos uma transição excitante e, ao mesmo tempo, assustadora, este momento é, para a maioria dos alunos, a primeira experiência como professor durante um período tão extenso como é um ano letivo. Como tal, é natural que previamente a este processo existam expectativas específicas de cada pessoa, que, com o passar dos dias, se vão confirmando ou não, com a realidade encontrada. Realidade esta que será também diferente de pessoa para pessoa, pois não existem duas escolas iguais, dentro da mesma escola não existem duas turmas iguais e, caso dois professores tivessem a mesma turma, provavelmente verificaríamos que a turma não se comportaria de forma igual com ambos os professores.

Neste processo cíclico educativo de avaliar e intervir, vários desafios estão presentes tais como, a presença de matérias de ensino com as quais pouco contacto o estagiário teve, a procura do equilíbrio na relação com os seus alunos, a resolução de problemas ou situações inesperadas. No entanto, estes desafios são ferramentas que o professor estagiário vai adquirindo e guardando para a próxima situação, de forma a poder estar cada vez mais preparado e seguro das suas competências e conhecimentos.

Apesar de termos, como primeira ideia e prioridade, os alunos e as suas aprendizagens, bem como as relações com e entre eles, o Estágio Pedagógico levou-nos a construir conexões com os restantes envolvidos no seio escolar, tal como os professores de EF e das restantes disciplinas, membros do Conselho Diretivo, o corpo não docente da escola e os Encarregados de Educação dos nossos alunos. A complexidade das relações que se estabelecem no contexto educativo é tal que nos relembra constantemente como ser professor não é

apenas transmitir e avaliar os discentes, mas também participar numa comunidade extensa com objetivos comuns e pessoas muito diferentes.

Tendo este Estágio Pedagógico sido realizado com uma turma do último ano do ensino secundário, também este fato teve de ser levado em conta, pois para alguns representava o fim da fase de estudo para poderem integrar o mercado de trabalho, enquanto que outros iriam prosseguir a sua formação no ensino superior. Como tal, sabíamos que poderia haver uma grande disparidade entre as motivações dos alunos para este derradeiro ano letivo.

2.2. Enquadramento Contextual

Realizar a caracterização da escola foi um passo importante na preparação das diferentes etapas que viriam a surgir durante o Estágio Pedagógico. Assim, como cada aluno tem as suas características, também cada escola apresenta características particulares e que devem ser levadas em consideração na hora de preparar o processo de ensino-aprendizagem. Para tal, procedemos à consulta do projeto educativo da escola, do regulamento interno, assim como do seu site oficial.

Localizada na Região Autónoma da Madeira, mais especificamente no centro da cidade do Funchal, este estabelecimento foi inicialmente o Liceu Nacional do Funchal, pelo que continua atualmente a ser popularmente referida como “o Liceu”.

A missão desta escola é ser de todos e para todos, onde o objetivo é desenvolver competências nos alunos nos domínios do conhecimento, das capacidades, sem esquecer das atitudes, garantindo, assim, a sua adaptabilidade ao mundo atual que é globalizado e está em permanente mudança.

O Liceu pretende construir, sobre a tradição existente, uma escola que possa promover e ser referência de práticas inovadoras e diferenciadas, com uma educação de excelência orientada para as características do presente século.

Apesar de se situar no centro do Funchal, aproximadamente metade dos alunos provem de outros concelhos da região, onde se destacam os concelhos de Santa Cruz e Câmara de Lobos.

Inserido no Departamento das Expressões, o grupo 620 – Educação Física contou com 31 docentes, tendo a docente Fernanda Martins assumido o cargo de delegada de Grupo Disciplinar, durante o ano letivo 2018/2019.

As instalações desportivas disponíveis para a prática de atividade física (AF) no âmbito das sessões de aula de EF foram 6 no total, resultando em 10 espaços operacionais, nomeadamente, o Campo de Futebol que podia ser dividido até 4 espaços de prática; o Polidesportivo, popularmente conhecido como “galinheiro”; o Pavilhão Gimnodesportivo, que podia ser dividido em 2 espaços; o Ginásio; a Piscina, que podia ser dividida em 2 espaços e contemplava a sala de musculação e, por fim, a Sala de Esgrima que podia ser dividida em duas salas, mas que, no entanto, esteve inoperacional durante todo o ano letivo.

Os diferentes espaços de aula foram distribuídos através de um sistema de rotações (anexo 1) pelos espaços disponibilizados pela escola, tendo sido definidos no início do ano letivo. Tais rotações ocorreram aproximadamente de 5 em 5 semanas, sendo permitido a troca de instalações por parte dos professores mediante a realização de um pedido prévio.

2.3. Enquadramento da Turma 12º11

A fim de obtermos dados necessários à realização da caracterização da turma, foram realizados questionários e protocolos de avaliação tanto física como cognitiva e psicológica. Os dados obtidos foram fulcrais nas decisões tomadas e nas escolhas realizadas para a elaboração do processo pedagógico.

É de salientar que a caracterização da turma foi realizada apenas com os alunos inscritos na disciplina de EF, como tal, os dados aqui utilizados referem-se apenas aos mesmos.

Os objetivos específicos do desenvolvimento desta caracterização da turma foram conhecer demograficamente a turma (12º11); conhecer os gostos dos alunos relativamente à Atividade Física e Desportiva; conhecer as práticas

desportivas dos alunos; conhecer o nível socioeconómico dos alunos; e conhecer a opinião dos alunos relativamente à EF.

Para a obtenção dos dados, foram realizados testes de aptidão física, assim como testes de avaliação cognitiva, para além do preenchimento de três questionários, sendo estes um questionário sociométrico, um questionário da perceção da EF e um questionário de preferência das atividades a serem trabalhadas ao longo do ano letivo.

A turma do 12º11 era constituída por 23 alunos, dos quais 22 eram do género masculino e 1 do género feminino. No início do ano letivo, 4 destes alunos apresentavam-se com 16 anos, 13 alunos com 17 e, por fim, 6 alunos com 18 anos.

Relativamente ao apoio social escolar, verificou-se que a maioria dos alunos não usufruíam de qualquer escalão. Havia, no entanto, 8 alunos com apoio social escolar, dos quais dois com o escalão 1, cinco alunos com escalão 2 e apenas um aluno com escalão 3.

Nesta turma, aproximadamente, metade dos alunos residia no concelho do Funchal (11 alunos), 5 alunos eram oriundos do concelho de Santa Cruz, 4 do concelho de Câmara de Lobos, 2 de Machico e, apenas um aluno, do concelho de São Vicente.

Ao serem inquiridos relativamente à prática de atividades físicas/desportivas sem ser em clubes ou associações, como por exemplo passear, correr, andar de bicicleta ou nadar, verifica-se que mais de 60% dos alunos praticam menos de 3 vezes por semana, sendo que 3 alunos assumem nunca ou raramente praticarem AF nestes contextos.

Dos alunos praticantes, 6 afirmam realizar corridas ou andar sendo esta a atividade mais praticada por estes.

Relativamente à prática de AF no âmbito do desporto escolar, apenas 3 alunos participam neste tipo de atividades, sendo que, destes, dois praticam natação e um aluno pratica voleibol e ténis de mesa.

Verificamos que estávamos perante uma turma que apesar de revelar gosto pela disciplina de EF, não possui muitas vivências na mesma, para além

de poucas vivências de atividade física ou desportiva. Resultados que foram confirmados com as avaliações de aptidão física, revelando-se ser uma turma com valores baixos.

Foi também pedido aos alunos que respondessem se possuíam alguma patologia ou condicionante à prática de EF de forma a termos informações mais precisas para podermos trabalhar com maior segurança e prevenção determinadas situações. Neste sentido, apenas um aluno apresenta asma, tendo o mesmo afirmado que este problema de saúde nunca foi motivo de condicionamento de práticas físicas ou desportivas.

A obtenção deste tipo de informação individualizada, permitiu-nos realizar uma caracterização da turma com o intuito de podermos planejar e executar um trabalho consciente e adequado aos alunos que tínhamos. Apesar de ser uma caracterização generalizada da turma, obtivemos informações muito relevantes relativamente a cada aluno permitindo-nos trabalhar adequadamente com todos e com cada um em particular. Realizados através do projeto EFERAM-CIT, os testes e questionários tiveram elevada relevância, no entanto, é de frisar que ocuparam bastante tempo, apesar de serem realizados por uma equipa e não apenas pelo professor responsável pela turma.

2.4. Enquadramento do EFERAM-CIT

O bem-estar é atualmente uma preocupação para todas as pessoas, existe uma vontade de viver mais, mas sobretudo de viver melhor. Para tal, hábitos de vida saudável podem ter um contributo significativo. No entanto, apesar de esta informação ser de conhecimento geral, na vida adulta, ou seja, no momento da vida onde, dentro de determinados limites, o ser humano é livre de fazer o que quiser, estes hábitos não são cumpridos ou não são desenvolvidos. Como tal, a infância e a juventude das pessoas são ótimos períodos para incentivar a criação destes hábitos.

O presente projeto tem o objetivo recolher dados significativos através de baterias de testes e questionários para entendermos melhor em que ponto de situação se encontram os futuros adultos da região. Tais dados não são apenas

alvo de estudo por parte dos profissionais envolvidos no processo, mas também foram disponibilizados, numa primeira fase, aos alunos. No entanto, julgamos que, também numa segunda fase, os alunos deveriam ter tido acesso à sua informação pessoal para que pudessem confirmar (ou não) a existência de evolução durante o ano letivo.

Apesar de se reconhecer relevantes mais valias neste estudo, o elevado tempo ocupado com a recolha de informação ao longo do ano letivo é um fator negativo, sobretudo para os alunos.

Por fim, julgamos que alguns fatores devem ser tomados em conta na interpretação dos dados, pois nem todos os alunos tiveram a oportunidade de realizar as provas e medições nas mesmas condições. Um exemplo, é a diversidade de pisos onde foram realizadas as provas que têm influência nos resultados, sobretudo devido a aderência dos pisos; outro exemplo, é a realização do cogtel (Cognitive Telephone Screening Instrument) onde, em algumas turmas foi realizado numa sala silenciosa onde o aluno se pôde concentrar e, noutras situações, nas bancadas de um pavilhão onde decorriam aulas de EF.

III. Prática Letiva

3.1. Gestão do Processo de Ensino – Aprendizagem

3.1.1. Planeamento Anual

Numa primeira fase, o processo de ensino aprendizagem contempla o planeamento, onde preparamos o que será realizado na fase seguinte, a intervenção e, posteriormente, a terceira fase, a avaliação do que foi realizado.

O planeamento é determinado pelo entendimento, por parte do professor, da forma como irá realizar as tarefas para o cumprimento do processo ensino-aprendizagem dos seus discentes, tendo em conta o conhecimento que adquiriu bem como os objetivos a que se propõe. (Graça, 2001)

É importante referir que este planeamento é passível de ser alterado e adequado a novas realidades ao longo do ano, isto porque situações esporádicas poderão surgir, tal como sessões de aula que não serão realizadas devido a visitas de estudo, conferências na escola, entre outras. Também a avaliação feita ao longo do percurso, seja da performance/evolução dos alunos, seja da nossa intervenção, obriga-nos a repensar constantemente e corrigir, quando necessário, o planeamento já realizado, de forma a que este seja sempre o mais adequado para os nossos objetivos.

Por outras palavras, podemos afirmar que o planeamento anual é "...uma construção orientadora da ação docente, que como processo, organiza e dá direção à prática coerente com os objetivos a que se propõe." (Bossle, 2002, p. 31). O mesmo autor apresenta seis perguntas que o docente deve realizar na construção do planeamento anual, de forma a este poder ser o mais eficiente possível: "Como? Com quê? O quê? Para quê? Para quem?" (Bossle, 2002).

Desta forma, planeámos do mais geral para o mais detalhado, ou seja, iniciámos com o planeamento anual (Apêndice 1) no qual é possível identificar, entre outras coisas, quantas sessões de aula tivemos efetivamente, como foram distribuídos os diversos conteúdos que pretendíamos trabalhar com os nossos alunos, assim como, a duração de cada um deles, as atividades que foram realizadas e os momentos de avaliação.

Com o decorrer dos ciclos de ensino, a disciplina de EF é uma ferramenta que a escola possui para o desenvolvimento psicomotor, cognitivo e sócio-afetivo dos alunos. No entanto, mais especificamente nos últimos anos da escolaridade obrigatória, é importante que os alunos adquiram também conhecimento relativamente à importância da prática de hábitos de vida saudável, tais como os cuidados com a alimentação, a prática de AF regular e a criação de relações interpessoais. (Jacinto, Carvalho, Comédias, & Mira, 2001).

Para tal, a avaliação dos conhecimentos teve uma enorme influência. Nas sessões de aula teóricas apresentamos e discutimos com os alunos as práticas de um estilo de vida saudável, sendo posteriormente avaliados os conhecimentos relativamente a esta temática. Outra forma utilizada para incrementar tais hábitos nos alunos foi a conversar com eles. Esclarecer as dúvidas, relatar vivências e informar benefícios e malefícios de cada fator, são exemplos de interações que tivemos, onde o aluno aprende o que é pretendido, participa no processo, relaciona-se com o professor e, juntos, conseguimos construir e manter o processo de ensino aprendizagem sob um clima de aula agradável.

O processo de construção de um planeamento anual deve ser realizado com bastante calma e muita ponderação, pela elevada importância que este terá no desenrolar de todo ano letivo, nomeadamente nas planificações seguintes que terão por base o plano anual, tais como a planificação das unidades didáticas e das sessões de aula. No entanto, no nosso caso, não foi possível que tal acontecesse, devido em parte à nossa inexperiência na realização do mesmo, bem como por algum desconhecimento específico de vários fatores envolventes e das sucessivas alterações de espaços que ocorreram no início do ano letivo, já com as aulas a decorrer, obrigando-nos, muitas vezes, a corrigir e reformular o planeamento realizado, dificultando assim a realização do plano anual de uma forma mais cuidada.

Situações como esta ajudaram-nos a entender melhor a realidade vivida numa escola, bem como as dificuldades impostas por algumas burocracias e regras internas podem resultar num verdadeiro desafio para o docente. Outra situação que nos desafiou prende-se com a impossibilidade de podermos utilizar todos os materiais disponíveis nos diferentes espaços. Ou seja, alguns materiais

apenas podiam ser utilizados num determinado espaço. Esta situação obriga o docente a ter de ser criativo na distribuição das matérias ao longo do ano, de forma a respeitar a distribuição dos espaços e, por consequência a utilização dos materiais que aí podem ser utilizados.

Para além das várias alterações que o planeamento anual da nossa turma sofreu, no início do ano letivo (consequência de alterações na distribuição das instalações pelas diferentes turmas), o mesmo voltou a sofrer adaptações no início de cada período, resultado de confirmações de algumas datas de eventos previstos para a escola ou fora da mesma, com interferência direta nas nossas aulas. Apesar das alterações que este documento sofreu, o mesmo foi decisivo na organização do processo pedagógico, facilitando assim a preparação de outros documentos tais como as unidades didáticas.

Para além dos fatores já mencionados, para a realização do plano anual também tivemos de inquirir os alunos relativamente às matérias (anexo 2) que estes estariam mais interessados em desenvolver, de acordo com um leque de opções viáveis que lhes foram apresentadas, tal como previsto no Programa Nacional de Educação Física (PNEF).

“Na construção do currículo do 11º e 12º anos admite-se que os alunos/turma escolham as matérias em que preferem aperfeiçoar-se, sem perder a variedade e a possibilidade de desenvolvimento ou redescoberta de outras atividades, dimensões ou áreas da Educação Física” (Jacinto, Carvalho, Comédias, & Mira, 2001)

Esta seleção teve como critérios a escolha de duas matérias de jogos desportivos coletivos onde as possibilidades foram futebol, basquetebol, andebol e voleibol, uma matéria de atletismo ou ginástica, sendo esta última dividida entre solo e acrobática, uma matéria relativamente às atividades rítmicas e expressivas, sendo as opções dança, danças tradicionais e danças sociais, e, por fim, duas matérias de entre as seguintes opções: badminton, ténis, judo, orientação, natação, râguebi, softbol/basebol, jogos tradicionais populares, hóquei em campo, corfebol e aeróbica.

Após inquirir os alunos, verificámos que, contrariamente às restantes opções, os jogos desportivos coletivos foram muito equilibrados relativamente a 3

matérias: o futebol, o basquetebol e o voleibol. Após reflexão e consulta da distribuição dos espaços, optámos por trabalhar mais uma matéria relativamente ao previsto, conseguindo, assim, proporcionar aos alunos, vivências diferenciadas, tendo a noção que implicaria uma ligeira diminuição da prática de cada matéria. Assim sendo opções apresentadas os resultados do inquérito determinaram que as seguintes matérias iriam ser desenvolvidas: futebol, basquetebol, voleibol, atletismo, dança, badminton e softbol/basebol.

Esta forma de escolha das matérias revela-se importante em vários aspetos, nomeadamente no sentimento de inclusão dos alunos na disciplina, ou seja, não irão estar o ano letivo a trabalhar matérias escolhidas pelo professor, mas terão um sentimento de estarem a trabalhar o que pediram para ser trabalhado. Outro aspeto prende-se com o desafio colocado ao docente, pois terá a oportunidade de trabalhar uma ou mais matérias com as quais não está tão familiarizado, como foi no nosso caso o softbol/basebol.

Para além das matérias mencionadas, em todas as sessões de aula houve momentos definidos para o desenvolvimento específico das capacidades condicionais, normalmente depois do aquecimento para o desenvolvimento da força e da velocidade e o final da aula para o trabalho de flexibilidade, sendo este um dos objetivos comuns a todas as áreas previsto no PNEF. Ao longo do ano letivo fomos complexificando as tarefas a realizar. Nestes momentos da aula, alguns alunos demonstraram pontualmente falta de motivação para a sua realização. Optamos por incentivá-los, ajudá-los, despertar alguma competitividade saudável com o colega do lado ou consigo mesmo, para além de continuar a explicar que este trabalho que no momento da sua realização pode não ser agradável, mas que a longo prazo tem muitos benefícios, relativamente á saúde, ao quotidiano e á estética. Procuramos que o aluno não se sinta obrigado a realizar as tarefas, porque o professor pediu, mas que se obrigue a si mesmo a fazê-las, para sim mesmo. Julgamos que este é o melhor caminho para que o aluno no futuro continue a realizar estas e outras atividades de manutenção das capacidades condicionais, autonomamente.

A distribuição das matérias no plano anual foi maioritariamente realizada através do modelo por blocos, ou seja, as sessões de aula consagradas a cada matéria de ensino foram concentradas num determinado espaço de tempo,

normalmente correspondente a uma rotação dos espaços. No entanto, na mesma semana, optámos por trabalhar duas matérias em alternância, independentemente de as duas aulas semanais serem realizadas ou não no mesmo espaço. A exceção verificou-se na matéria de badminton, que foi desenvolvida no início do ano letivo e no último período do mesmo, pelo pouco tempo reservado à nossa turma na instalação do pavilhão, insuficiente para poderemos desenvolver as duas matérias que seriam expectáveis desenvolver nesse espaço, o badminton e o voleibol. Uma vez que não é permitido o uso de bolas de voleibol fora do pavilhão, decidimos incluir aulas dedicadas ao badminton no campo.

Este modelo adotado de distribuição por blocos pode não ser o mais eficiente, no entanto, como refere Jacinto et al. (2001), esta periodização não é resultado da reflexão que o docente faz relativamente às necessidades dos seus educandos, mas sim uma consequência da disponibilidade dos espaços e dos materiais.

Reconhecemos algumas vantagens do modelo por etapas em relação ao modelo por blocos, como uma menor possibilidade de saturação de determinada matéria, uma maior continuidade na formação e um nível de consolidação superior. No entanto, a necessidade de nos adaptarmos á realidade encontrada, orientou-nos para o modelo mais tradicional, o modelo por blocos.

Para além das sessões de aula práticas, foram consagradas, em cada período uma aula teórica e uma aula para a realização da avaliação dos conhecimentos, através de um teste escrito. Estas vão ao encontro do previsto no PNEF onde o aluno deve ser capaz de entender “conhecimentos relativos aos processos de elevação e manutenção da Aptidão Física e à interpretação e participação nas estruturas e fenómenos sociais no seio dos quais se realizam as Atividades Físicas”. (Jacinto, Carvalho, Comédias, & Mira, 2001)

Um objetivo no planeamento das sessões de aula teóricas, para além da relevância e do rigor na informação transmitida, foi a captação da atenção dos alunos. Para isso, procurámos planejar sessões de aula dinâmicas com a utilização de recursos audiovisuais e informáticos, com notícias recentes relativamente à temática, com debates e exemplos dados pelos próprios alunos.

Em suma, verificamos que a elaboração do planeamento anual implica diversos fatores que obrigam a uma agilização por parte do professor a fim de conseguir incluir, nas melhores condições possíveis, as suas convicções relativamente ao caminho a percorrer para os objetivos a que se dispôs. É uma ferramenta essencial para o ano letivo, sendo uma base para o planeamento e execução do ano letivo, mais concretamente das unidades didáticas.

3.1.2. Unidades Didáticas

Posteriormente ao planeamento anual, que nos proporcionou uma organização do ano letivo e a distribuição dos diversos conteúdos pelo tempo e número de sessões de aula disponíveis, surge então a necessidade de nos focarmos mais pormenorizadamente nos conteúdos, ou seja a construção das Unidades Didáticas.

A elaboração deste documento organizador e orientador da atividade didático-pedagógica é para Bento (2003) de elevada importância para os docentes e discentes, tendo em conta que direciona todo o processo de ensino-aprendizagem.

Como indica o PNEF, cabe ao docente a identificar os fatores preponderantes para a construção das suas unidades didáticas:

“É a altura de o professor estimar o número de unidades de ensino (conjunto de aulas com objectivos e estrutura organizativa idênticos) que progressivamente operacionaliza, decidir sobre a estratégia de composição dos grupos que lhe parece mais adequada, sobre as actividades de aprendizagem que irá propor aos seus alunos e os momentos em que pensa recolher as informações necessárias ao ajustamento do processo (avaliação).” (Jacinto, Carvalho, Comédias, & Mira, 2001, p. 33)

As Unidades Didáticas têm de ser direccionadas para a evolução do processo pedagógico, tendo em conta os recursos e meios que temos à disposição. Este processo de construção é resultado da reflexão e agilização de diversos fatores, tais como a calendarização dos conteúdos programáticos que serão

desenvolvidos, os objetivos aos quais nos propomos, tanto os objetivos gerais como os objetivos específicos, os recursos que temos em nosso poder: materiais, temporais e espaciais e as avaliações dos alunos.

Conhecendo os conteúdos programáticos de cada matéria, é necessário saber como serão distribuídos, bem como a duração necessária para o mesmo. Neste âmbito, a fim de conseguir que os alunos consigam obter um adequado desenvolvimento nas suas aprendizagens, passível de ser observado pelo professor, Quina (2009) indica que a quantidade de sessões de aulas dedicadas deve estar entre as 6 e as 12.

A nossa decisão recaiu na construção de uma unidade didática para cada matéria de ensino (Apêndice 2), tendo entre 6 e 8 aulas dedicadas, nas quais identificámos os recursos espaciais disponíveis para a prática, os recursos materiais bem como os recursos temporais. Ao realizar a distribuição das matérias pelo número de aulas disponíveis surgiu o dilema de apresentarmos várias matérias aos alunos, sabendo que teríamos menor tempo para cada uma delas ou reduzir o número de matérias, mas, conseqüentemente, termos a oportunidade de aprofundar mais cada uma delas. Tendo em conta que era uma turma de 12^o ano, entendemos que a melhor opção seria proporcionar-lhe mais experiências, para que tenham um leque de conhecimento maior das opções possíveis para a prática de atividade física regular no seu futuro.

Identificados os objetivos gerais e específicos pretendidos, foi realizada a distribuição dos conteúdos e objetivos de uma forma progressiva, complexificando as ações até ao final da unidade didática.

Para este processo de construção foi fundamental conhecer a realidade dos nossos alunos, ou seja, já sabíamos onde pretendíamos ir, mas tínhamos de conhecer onde estávamos. Para tal, a avaliação diagnóstica revelou-se uma ferramenta muito importante neste processo, terminando-se com a avaliação sumativa, de forma a percebermos se conseguimos ou não atingir os objetivos a que nos propusemos.

Apesar de cada unidade didática corresponder a uma matéria, as aulas foram realizadas de forma monotemática e politemática. Com o tempo verificamos que há vantagens e desvantagens em cada uma destas situações.

Por exemplo o tempo utilizado na transição de uma matéria de ensino para outra, na mesma aula é uma desvantagem da utilização de aulas politemáticas, em relação a aulas monotemáticas. No entanto conseguimos minimizar este tempo despendido com a colocação dos materiais em zonas estratégicas e com a criação de hábitos de transição. Apesar da desvantagem apresentada, reconhecemos que a motivação dos alunos é superior na situação descrita, havendo menor probabilidade de o aluno saturar de uma determinada matéria.

Procuramos potencializar e explicar relações existentes entre diversas matérias. Seja a nível tático, como a ocupação racional do espaço de jogo que é algo transversal às diversas matérias de desportos coletivas, seja a nível técnico, onde há semelhanças entre gestos, por exemplo entre o serviço de ténis e o serviço de voleibol.

Como já referido, através da avaliação diagnóstica inicial, pudemos estruturar uma sistematização dos conteúdos de ensino de forma a orientarmos a progressão dos alunos, sendo necessário para tal a planificação de estratégias de atuação adequadas e o delinear de estratégias didático-pedagógicas.

Para além das competências técnicas desenvolvidas, procurámos, em todos os momentos, potenciar a evolução do aluno enquanto pessoa, pois para além do desenvolvimento do físico, esta disciplina está concebida para ser educativa através e para o desporto. Ao se entender esta matéria verifica-se que “para a Educação Física não importa de forma preferencial os interesses “técnicos” traduzidos na otimização do rendimento desportivo, mas sim o interesse humano (pedagógico) do desporto para a promoção do desenvolvimento humano”. (Matos, 2011, p. 169)

3.1.3. Plano de Aula

Posteriormente à realização do planeamento anual e da construção das unidades didáticas, que são planeamentos para um período mais alargado, entramos agora no planeamento da aula propriamente dita, diretamente ligado aos anteriores e seguindo as diretrizes já formuladas.

O plano de aula destina-se a guiar o docente na sua ação pedagógica (Castro, Tucunduva, & Arns, 2008), estando definido o seguimento e explicação das tarefas que serão realizadas, bem como os objetivos e os recursos materiais, espaciais e temporais, necessários para cada ação.

Existem inúmeras formas de construir um plano de aula, sendo que não podemos afirmar que nenhuma é melhor relativamente a outra, desde que sejam eficazes para o professor e adequados ao público alvo e aos objetivos que queremos cumprir. (Castro, Tucunduva, & Arns, 2008)

Relativamente à sua estrutura, Quina (2009) refere que, usualmente, o plano de aula contempla uma parte inicial, seguida da parte intermédia e parte final, dividindo assim a sessão em três partes. Também Piéron (1988) apresenta a divisão em três partes, apelidando a primeira de preparatória, momento em que são explicados os conteúdos aos alunos e é realizada a ativação funcional, segue-se então a parte fundamental, a segunda, e a aula termina com a parte final onde se realiza a reflexão enquanto os alunos retornam à calma.

Os planos de aula por nós construídos (Apêndice 3) foram alvo de muitas alterações, sobretudo no início do ano letivo, devido às reflexões das sessões de aula. Não apenas a sua estruturação, mas também no seu conteúdo. Um pensamento que expressa bastante a ideia de um plano de aula é o de que, caso o professor de uma turma não possa comparecer numa sessão de aula, outro docente de EF ou mesmo de outra disciplina, deve ser capaz de realizar a aula aproximadamente como o professor substituído, apenas com o auxílio do plano de aula.

Nas primeiras sessões fomos verificando que os nossos planos de aula eram “demasiado perfeitos”, na medida em que todos os alunos usufruíam de perfeitas condições para a realização dos exercícios e que o comportamento dos mesmo seria exatamente o esperado. Com o tempo, fomos aumentando o leque de situações imprevisíveis que teríamos de planear, tal como a falta de comparência dos alunos, lesões que estes poderiam ter, dificuldades que poderiam demonstrar, entre outras. Como tal incluímos no plano de aula algumas variações possíveis nos exercícios, mas nem todas estas situações foram transcritas, apesarem de já terem sido refletidas e planeadas.

Ao longo do ano letivo, foi dispensada a maior fatia de tempo para os planos de aula, na sua construção e, sobretudo, na reflexão dos mesmos. Tentámos refletir nas dificuldades que encontrámos no plano de aula anterior para podermos melhorar no seguinte. Por vezes, as dificuldades foram encontradas durante a sessão de aula, pelo que preferimos tentar alterar no momento a situação do que continuar com algo menos correto.

Uma situação que desde o início do ano letivo tivemos em consideração foi a presença de um aluno com asma na aula. Tendo o mesmo referido que nunca realizou AF condicionada ao seu problema de saúde e não ter sentido quaisquer efeitos nos últimos 5 anos, resolvemos não adaptar a aula ou os exercícios ao aluno, mas adaptar a nossa intervenção com o mesmo. Com a observação mais recorrente do estado do aluno, bem como, o questionamento do que o mesmo estava a sentir realizámos um acompanhamento mais próximo do aluno. Assim tentámos prevenir alguma situação desagradável, sem que o aluno se sentisse de alguma forma diferente dos restantes colegas, devido á sua condição.

Em suma, assim como nos planeamentos anteriores, este documento foi corrigido várias vezes e temos a certeza que será alvo de alterações maiores ou menores ao longo da nossa vida profissional. O planeamento é um elemento chave para a realização.

3.1.4. Intervenção Pedagógica

Estando o planeamento organizado, imergimos, então, na intervenção pedagógica, fruto do trabalho realizado no campo, ou seja, o trabalho realizado diretamente com os alunos.

Uma ferramenta quase impossível, se não mesmo impossível, de se obter, nos diversos contextos da nossa vida, é o feedback. Mais especificamente, os feedbacks são primordiais numa sessão de aula e, para potencializar as situações de aprendizagem, devem ser constantes ao longo da mesma. De acordo com Franco (2002), a pessoa que realiza uma tarefa recebe o denominado feedback intrínseco, ou seja, informações relativamente à sua prestação, imediatamente após iniciar a tarefa. No entanto, estas informações

recebidas dizem respeito ao conhecimento que o aluno já tem relativamente ao que está a realizar e às sensações que está a sentir. Em contexto de aula de EF, o docente deve proporcionar mais informação ao aluno relativamente à sua performance, o denominado feedback pedagógico (Quina, 2009).

O feedback pode ser realizado de várias formas, sendo a mais usual através da verbalização, mas também pode ser realizado com contacto físico, com gestos, um olhar ou acenar de cabeça, encolher os ombros, levantar os braços, entre tantos outros.

Algo ponderado e planeado desde o início do ano letivo, foi a tentativa de prevalência de feedbacks interrogativos ao invés de feedbacks prescritivos ou diretivos. Esta opção deve-se ao facto de se querer envolver mais o aluno na aula e, sobretudo, no seu próprio processo de aprendizagem, não obtendo apenas a informação necessária para melhorar a sua performance, mas fazendo com que o aluno reflita na forma mais adequada de melhorar. Para além desta reflexão, realizada pelos alunos relativamente ao seu desempenho, erros e formas de melhorar, tivemos a preocupação de questionar os alunos relativamente aos exercícios em si, com questões tais como: “o que estamos a desenvolver com este exercício?” e “como podemos variar a complexidade ou mesmo melhorar este exercício?”. Esta forma de trabalhar com os alunos demonstrou ser bastante benéfica para ambas as partes, pois os alunos sentiram que estavam a participar na construção da aula e, por consequência, no seu processo de aprendizagem, não estando apenas a seguir ordens, e o professor obtém mais um feedback, por parte dos alunos, relativamente ao exercício.

No entanto, devido à nossa inexperiência no terreno, é compreensível que, inicialmente, as nossas intervenções não fossem as mais adequadas e notámos que os feedbacks realizados ao longo do ano foram melhorando em vários aspetos tais como:

- A qualidade dos feedbacks, diminuindo a quantidade de respostas a uma ação com reforço positivo (bem, boa, gostei, etc.) ou reforço negativo (não está bem, está mal, etc.) e centrando a nossa intervenção em feedbacks com mais conteúdo, questionando o aluno, explicando o que está incorreto e como seria mais apropriado de se realizar.

- A quantidade de feedbacks, onde a falta de confiança ou a falta de hábito foi inicialmente um entrave para a nossa intervenção, por consequência, passámos demasiado tempo a observar e pouco tempo a dar retorno às ações dos alunos. Este fato deveu-se também á extrema preocupação e tempo dispensado no controlo do espaço, dos alunos e dos tempos, pelo que tínhamos mais preocupação em manter a sessão de aula exatamente como planeada, ao invés de nos focarmos sobretudo na aprendizagem dos alunos.

- O timing dos feedbacks, ou seja, a diferença de tempo entre a ação e o feedback que inicialmente era demasiado elevado, o que tornava o feedback menos eficaz, pois o aluno, entretanto, esquecia-se do movimento que tinha realizado e das sensações que tinha sentido ao realizá-lo. Com o tempo, procurámos reagir quase instantaneamente à ação do aluno e pudemos verificar que o próprio aluno prestava mais atenção e comunicava mais e melhor o que realizou ou tentou realizar.

Para além das melhorias sentidas por nós, relativamente ao feedback, também o tempo de instrução foi melhorado com o decorrer das aulas e da preparação para as mesmas, sendo mais concisos e claros na informação, conseguindo assim reduzir o tempo utilizado sem perder qualidade na instrução.

Relativamente à organização dos materiais e disposição dos mesmos para os exercícios, também o tempo gasto nesta atividade foi reduzido com o passar do ano letivo, mas mais importante, foi rentabilizado. No início do ano, enquanto o material era distribuído, existia uma preocupação exclusiva de controlar a turma, mantendo o olhar sobre todos e só depois do material estar devidamente disposto seguia-se alguma interação (feedback, instrução, etc.). Ao longo dos períodos letivos, fomos procurando rentabilizar este tempo, inicialmente com feedbacks aos alunos relativamente ao que estavam a realizar, ou seja, não interrompíamos um exercício para montar o seguinte, mas aproveitávamos parte desse tempo (quando o espaço e material assim o permitia). Posteriormente, incluíamos os alunos que não estavam a realizar a parte prática da aula, na montagem dos exercícios, ora por explicação oral, ora por meio de um esquema.

Algo importante no decorrer das sessões de aula é o clima da aula, manter os alunos motivados e dispostos a aprender, num ambiente saudável de

comunicação e respeito contínuo. Para que tal aconteça, julgamos que o desenvolvimento do respeito mútuo entre aluno-professor é essencial. Inicialmente houve alguma apreensão da nossa parte relativamente ao comportamento dos alunos, tendo em conta a nossa inexperiência e a proximidade de idades entre nós e os discentes. Conseguimos ao longo de todo o ano letivo manter um clima de aula ótimo. Isto porque conseguimos explicar que todos ficamos a ganhar com esta situação, o professor porque consegue expor e implementar o que planeou e o aluno porque se diverte mais ao longo da sua aprendizagem. Não procuramos impor a ideia de que o aluno deve respeitar o professor apenas pelo cargo que este último ocupa, mas sim porque é algo que tem de ser transversal a todas as pessoas. Por exemplo, não só o aluno deve permanecer em silêncio quando o professor está a falar, mas também quando um colega está a falar, assim como o professor permanece calado quando um aluno está a falar. Tentamos explicar que as regras da aula na realidade são deveres sociais.

Relativamente aos estilos de ensino, utilizámos os pilares do Teaching Games for Understanding (TGfU) apresentado por Bunker & Thorpe (1982) nos jogos desportivos coletivos, procurando assim a compreensão do jogo como um todo e não como uma sucessão de gestos técnicos, apesar de, esporadicamente, termos realizado trabalho mais específico quando julgámos necessário, por exemplo, quando identificamos alguma dificuldade geral na turma. Nas restantes matérias de ensino, não assumimos apenas um único modelo, mas entendemos que na maioria das situações fizemos uso do modelo desenvolvimental. Relativamente a esta escolha, revelou-se ser a forma mais oportuna para o processo, onde seguimos uma tendência progressista do mais simples para o mais complexo, sempre com a preocupação de aplicar os conhecimentos no devido contexto.

Aquando da discussão relativamente aos estilos de ensino que iríamos abordar, surgiu a possibilidade de implementarmos o modelo de educação desportiva. Este modelo oferece um conhecimento de contexto real muito bom, tendo a possibilidade de os alunos conhecerem e experimentarem uma maior diversidade de situações, tanto na participação, como na organização da competição. Optámos por não implementar este modelo, sendo o maior motivo

a necessidade de um elevado número de sessões de aula para uma determinada matéria.

3.1.5. Processo de Avaliação

Apesar de utilizarmos, maioritariamente, a prática de exercício físico no desenvolvimento das nossas crianças e adolescentes, a disciplina de EF não avalia apenas a performance prática dos seus alunos. Também os conhecimentos adquiridos, assim como as atitudes e valores dos alunos são alvo de avaliação, tal como previsto no PNEF. Como refere Jacinto et al. (2001), o grupo de disciplina acorda critérios para enquadrar os discentes nos diversos momentos de avaliação (anexo 3), sendo que esta também deve fazer parte da formação do aluno.

Podemos caracterizar a avaliação em três fases distintas, mas complementares, sendo a primeira a avaliação inicial, posteriormente a avaliação formativa e por fim a avaliação sumativa ou avaliação final. (Simões, Fernando, & Lopes, 2014)

A avaliação é, para Quina (2009), um processo onde se procura a concretização dos objetivos previamente traçados, bem como a solução para conseguir tal feito, caso não seja o caso. Este processo pode estar assente em dois aspetos, sendo eles “a clareza do professor relativamente aos objetivos, identificação das componentes críticas e critérios de êxito”, bem como, “o envolvimento e a participação do aluno durante todo o processo de avaliação”. (Batalha, 2004)

Sendo o 12º, último ano de ensino obrigatório, é importante que os alunos adquiram conhecimentos para um estilo de vida saudável e ativo, pois, posteriormente a este ano letivo, a maioria deles não terá nenhum qualquer enquadramento institucional educativo que os mantenha ativos. Sem descorar o desenvolvimento da performance, bem como da aptidão física, que pedagogicamente, na EF, não são os únicos ou os aspetos de maior importância. (Santos, Marques, & Martins, 2013)

Previmos a realização de uma avaliação inicial, no início do ano letivo, como é recomendado por Quina (2009). No entanto, o mesmo acabou não acontecer,

devido à não atribuição de espaços no início do ano letivo, como estava inicialmente definido, a recorrente alteração do documento destinado a tal distribuição, assim como, a interdição de utilização de determinado material em alguns dos espaços. Optámos, assim, por realizar, na primeira sessão de cada matéria, ou parte da mesma, uma avaliação inicial específica, onde enquadrávamos os alunos segundo o nível que apresentam.

Com isto, verificamos que apesar de reconhecermos que a realização de uma avaliação diagnóstica mais abrangente e completa no início do ano letivo reduz o tempo investido em avaliações diagnósticas ao longo do processo e aporta-nos um conhecimento superior do nível dos nossos alunos no início do ano, este processo necessita da disponibilidade de vários espaços e materiais nas primeiras sessões, algo complicado ou mesmo impossível na nossa situação em específico. No entanto, com a realização de uma avaliação diagnóstica em cada início de matéria, pudemos acompanhar melhor a evolução dos nossos alunos, e assim, sabíamos em que nível se encontrava cada aluno no início de cada matéria, dados importantes para a construção e adaptação dos documentos orientadores como as unidades didáticas e os planos de aula.

Esta primeira avaliação demonstrou-se essencial para a construção ou reconstrução do processo de ensino-aprendizagem, como é referido por Andrade (2013).

“Avaliar o nível inicial dos alunos e as suas possibilidades de desenvolvimento, no conjunto das matérias de EF; identificar os alunos que revelam maiores dificuldades e necessitam de maior acompanhamento, as matérias em que os alunos se encontram mais distantes dos objetivos definidos; aspetos críticos no tratamento de cada matéria, e as capacidades motoras que merecem uma atenção especial; conhecer o nível de conhecimentos apropriados pelos alunos; apreciar a dinâmica da turma e o modo de relação dos alunos, recolhendo dados para orientar a formação de grupos; recolher dados para definir prioridades de desenvolvimento para a 2ª etapa.” (Andrade, 2013)

Relativamente à avaliação formativa, segundo Quinta (2009), esta aponta para o sucesso dos alunos relativamente aos objetivos traçados, assim como a obtenção de ferramentas para traçar as rotas necessárias para que estes obtenham tal resultado.

No nosso caso em particular, verificámos, aquando da caracterização da turma, que a maioria dos alunos não tinha muita afinidade com a disciplina ou pela prática de exercício físico. Assim sendo, optámos por elevar a importância do esforço e comprometimento dos jovens com a aula. O esforço e empenho demonstrado ao longo dos exercícios foi algo, por nós, muito requerido e explicado aos alunos.

Terminámos o processo avaliativo com a avaliação sumativa, no qual identificámos o estado de cumprimento dos objetivos propostos em cada matéria, unidade didática ou período (Simões, Fernando, & Lopes, 2014)

Para esta avaliação, seguimos as orientações acordadas pelo grupo disciplinar de EF da escola, bem como as orientações presentes no PNEF. Segundo assim uma ponderação de 75% para as atividades físicas, 10% para o conhecimento e 15% para as atitudes, sendo a aptidão física apenas valorativa. Entendemos que esta ponderação deveria valorizar realmente a aptidão física, diminuindo a percentagem atribuída às atividades físicas. Existe uma relação entre estas, mas julgamos que com a ponderação atual podemos estar a transmitir, erradamente, que a aptidão física não é importante.

Concluimos que o processo de avaliação é complexo, mas muito útil, não só, como forma de classificar o nível dos alunos, mas também, como ferramenta de carácter pedagógico. Verificámos que não deve existir uma espécie de fórmula que possa ser utilizada para todos os casos e turmas. Isto porque a avaliação deve ter sempre em conta as características do público alvo. Entendemos que é importante o aluno conhecer a sua situação inicial e quais os objetivos que traçamos para ele, de forma a que possa, igualmente, conhecer a progressão esperada. A avaliação, para além de avaliar os discentes, também serve para o docente avaliar a pertinência das estratégias e métodos utilizados. Como refere Lopes (2015), sem a avaliação que nos permita saber em que ponto estamos, não poderemos ter intencionalidade no fim que queremos atingir.

3.2. Lecionação de Aulas ao 2º Ciclo

3.2.1. Observação

A turma do 6º2 da Escola Básica e Secundária Dr. Ângelo Augusto da Silva era constituída por 24 alunos, dos quais 13 rapazes e 11 raparigas. Estes alunos tinham 11 a 12 anos de idade.

Os espaços onde as sessões de aula se realizaram foram o Ginásio e o Campo Polidesportivo exterior.

Antes da nossa intervenção e por não termos acesso a dados tão pormenorizados como os da turma que acompanhámos todo o ano letivo inteiro, o orientador cooperante informou-nos de alguns aspetos que o mesmo considerou importantes para o nosso planeamento e conseqüente intervenção, sendo eles os seguintes:

- A turma era muito heterogénea no gosto pela prática de AF e nos níveis de proficiência;
- A turma tem grande dificuldade em realizar atividades em grupo ou equipa, sendo que esta dificuldade era acrescida em situações onde os grupos ou equipas eram mistas.
- Na turma encontra-se um grupo de alunos que apresentava, frequentemente, comportamentos desviantes, sendo que, em diversas situações, estes desafiavam o professor.

Estas informações foram confirmadas e complementadas através da observação de uma sessão de aula do professor titular e de duas sessões com a intervenção do nosso colega de estágio.

Tendo em conta a dinâmica definida entre os núcleos de estágio, as intervenções nesta turma de 2º ciclo foram realizadas de forma sucessiva, tendo cada estagiário a responsabilidade de apenas lecionar 4 aulas à turma, respeitando um planeamento anual previamente estabelecido pelo professor

titular da turma. Nas 4 aulas que nos foram atribuídas, trabalhamos as matérias foram o voleibol e o badminton.

3.2.2. Intervenção

Após a observação de sessões de aula, em que intervinham o professor titular da turma e os nossos colegas, tivemos a possibilidade de trabalhar com a turma. Numa fase prévia à intervenção propriamente dita, tivemos de enquadrar o planeamento das nossas aulas com o plano anual, anteriormente definido, procurando refletir e definir algumas estratégias que permitissem superar as maiores dificuldades da turma, tais como:

- Reduzir o tempo de instrução e aumentar o tempo de empenho motor, sobretudo no início da sessão de aula pois é neste momento onde há maior prevalência de comportamentos desviantes;
- Introduzir gradualmente a noção e as mais valias do trabalho em equipa, nomeadamente com equipas constituídas por alunos de ambos os géneros;
- Adaptar os exercícios ao nível dos alunos com o intuito de serem possíveis, mas desafiadores para todos.

Seguindo os objetivos e orientações do PNEF, mas tendo em conta as idades e sobretudo as dificuldades adjacentes a cada situação, procurámos implementar, nas 4 sessões de aula, exercícios lúdicos desafiantes, mantendo, na generalidade, as atividades e a dinâmica implementada pelos nossos colegas. Procedendo desta forma, evitámos que os alunos (crianças), tivessem de se adaptar constantemente à dinâmica adotada pelos diferentes professores estagiários. A alteração constante dos métodos e formas de trabalho em contexto de aula, não será, certamente, a melhor forma de favorecer a aprendizagem, pois provoca instabilidade e exige uma atenção constante para acompanhar as solicitações colocadas, desmotivando os alunos que não adquirem rotinas e dinâmicas ágeis de organização.

Ao longo das sessões fomos desafiados por alguns alunos com algumas frases como “eu faça ou não para a semana já não é você o professor” ou “com

uns professores podemos com outros não podemos” ou ainda “cada vez que vem um professor novo vem, tem as suas regras (de um jogo) e assim nunca sabemos as regras”, estas frases apesar de serem proferidas, na sua maioria, após uma situação de repreensão, devido a um comportamento desviante do aluno, não deixaram de ser verdade. Apesar de ser espectável que todos os professores estagiários refletissem e planeassem em conjunto a intervenção nesta turma de 2º ciclo, isto nem sempre foi conseguido com a qualidade desejada. Para além disto, é importante ter em consideração que todos os professores estagiários têm características diferentes que se refletem na forma como organizam e intervêm em contexto e aula. Uma situação para um professor estagiário pode ser tida como um comportamento repreensível e para outro não o ser, assim como, o mesmo jogo ter nuances e regras diferentes.

Ao refletir sobre a situação entendemos que para o nosso processo de aprendizagem, o enriquecimento de experiências e situações tais como esta são muito benéficas, no entanto fico com dúvidas relativamente às mais valias que a troca constante de professor acarreta para os alunos. Sobretudo tendo em conta os alunos em questão que têm em muitos casos um défice de disciplina e noção do viver em sociedade.

Concluimos assim, que apesar de ser uma experiência que enriquece o nosso conhecimento, pode verificar-se que tal rotatividade não seja uma situação muito positiva para crianças, sobretudo tão jovens.

3.3. Assistência às Aulas

Outro momento contemplado no Estágio Pedagógico, prende-se com a assistência às aulas, dos nossos colegas e de professores experientes. Para além do progresso que o observador obtém, a partir desta prática, também o observado beneficiará com a reflexão conjunta que daí advém, pois existem momentos e situações em que não é possível ter a noção realista dos acontecimentos em contexto de aula.

Os objetivos destes momentos foram: i) desenvolver as nossas capacidades de análise e reflexão; ii) partilhar nossas observações para ser objeto de discussão partilhada entre professores e o colega de estágio.

Apesar do nosso colega de estágio assistir frequentemente às nossas aulas, em momento algum participou ou interveio no processo ensino/aprendizagem, a fim de não alterar a dinâmica da realidade educativa que iremos encontrar enquanto profissionais. A sua intervenção restringiu-se à observação, registo de dados no documento de observação e posterior reflexão conjunta.

3.3.1. Metodologias e Procedimentos

A metodologia por nós utilizada teve por base um documento fornecido por colegas que realizaram o seu Estágio Pedagógico nos anos anteriores ao presente ano letivo (anexo 4).

Este documento consiste numa grelha de observação onde podemos assinalar a realização ou não de diversos aspetos no decorrer de uma sessão de aula de EF. Esses fatores são relativos à apresentação do conteúdo da sessão, a organização e gestão da aula e dos alunos, o fornecimento de feedback, (qualidade, quantidade e assim como o ciclo destes), a afetividade que o professor consegue implementar e inculcar com os alunos e, por fim, a observação silenciosa.

A observação e o nível de discussão/reflexão que daí adveio, fez-nos compreender o quanto é essencial esta ferramenta educativa no desenvolvimento das nossas capacidades enquanto futuros docentes de EF.

Este processo desenrolou-se por 20 sessões de aulas, tendo sido realizadas na sua maioria ao colega de estágio da nossa escola. Muitas outras situações de observação de colegas de estágio, de outros professores da ESJM e de outras instituições, foram alvo de reflexão e de discussão entre nós, adotando-se o entanto, outras metodologias de observação, nomeadamente por registos informais anedóticos.

3.3.2. Balanço Final

Este processo originou uma aprendizagem mútua entre o observador e o observado, sendo que estas funções foram assumidas por ambos os elementos.

É certo que aprendemos com os erros que cometemos e com os sucessos que temos, no entanto, também é verdade que esta aprendizagem pode ser realizada na observação de terceiros, pois, assim, podemos antecipar algumas situações desagradáveis já ocorridas nas aulas dos colegas e anulá-las ou, caso não seja possível, teremos mais ferramentas para podermos identificar situações iguais ou semelhantes e, decorrente da reflexão realizada previamente, encontrar a solução para a sua resolução.

Para além das observações registadas no documento referido, tivemos a oportunidade de discutir vários acontecimentos da sessão de aula.

Inicialmente, dedicámos grande atenção à colocação e deslocação durante a sessão de aula, pois, decorrente da nossa inexperiência, nem sempre conseguíamos estar numa situação favorável para a observação completa da turma e, por consequência, havia espaço para que os alunos tivessem comportamentos desviantes, sem que o professor se apercebesse. Exemplo desta situação ocorreu numa das primeiras aulas no campo de Futebol. Alguns alunos aproveitaram um momento de menor atenção para saírem do espaço onde decorria a aula e foram beber água sem que lhes fosse dada autorização, ficando, momentaneamente, fora da tarefa de aula. Os fatores que identificámos como possíveis responsáveis pela ocorrência desta situação foram, o pouco conhecimento das características das diferentes infraestruturas desportivas, a ineficaz organização do exercício (junto das laterais do campo ao invés de aproveitar o espaço mais central do mesmo) e a dificuldade de colocação do docente a fim de conseguir ter toda a turma no seu campo de visão.

Como tal, este momento de assistência às aulas tornou-se fulcral para que mais rapidamente pudéssemos ter consciência das nossas dificuldades e para que encontrássemos estratégias adequadas para as corrigirmos.

Numa fase mais avançada no tempo, as dificuldades e erros cometidos foram diminuindo e pudemos aproveitar o tempo de assistência às aulas para observar

e discutir mais pormenoriza e afincadamente a eficiência das nossas ações e decisões, quer fosse na transmissão de uma informação, na organização do espaço, na resolução de conflitos, ou qualquer outro, entre os inúmeros fatores que podem tornar a sessão de aula mais agradável para todos os participantes e, ao mesmo tempo, mais eficiente.

Assim sendo, entendemos que a assistência às aulas é claramente uma etapa muito positiva e com enormes valias na construção de um professor, nomeadamente de um professor de EF. Pois para além de termos uma melhor ideia das nossas mais valias e maiores dificuldades também adquirimos mais experiência no terreno pois observamos mais situações que apenas aquelas que ocorrem nas nossas sessões de aula.

IV. Atividades de Integração no Meio

No plano de estágio que nos foi atribuído, consta a realização de uma atividade de Extensão Curricular com o objetivo de, à imagem da atividade de intervenção na comunidade escolar, incentivar a prática de AF regular, aumentar o leque de experiências vividas por nós estagiários, assim como melhorar as relações criadas com os restantes professores e comunidade educativa da ESJM. No entanto, esta distingue-se da anterior por abranger mais elementos de comunidade, tal como os encarregados de educação e os restantes professores da escola, mais especificamente os restantes docentes do conselho de turma.

4.1. Ação de Extensão Curricular

Tendo nós a possibilidade de poder escolher a atividade a implementar, julgámos interessante apresentar e dar a possibilidade de todos os participantes experienciarem uma modalidade pouco divulgada e desconhecida pela totalidade dos alunos da turma: o Kin-Ball. Esta poderá ter sido uma das raras ou a única hipótese para poderem ter contacto com esta modalidade, pois a bola necessária não se encontra tão facilmente disponível como os objetos de jogo de outras modalidades. O nome da atividade implementada foi “Descobrir o Kin-Ball”.

Ainda relativamente ao planeamento da atividade (Apêndice 4), considerámos que incluir a mesma no horário da disciplina seria a melhor opção a fim de poderemos contar com a totalidade dos alunos da turma.

Após refletirmos sobre a natureza da atividade que pretendíamos desenvolver, assim como o horário da sua realização, tivemos como foi uma prioridade verificarmos a disponibilidade material, pois o objeto de jogo do Kin-Ball é bastante raro na região. Para tal, contactámos a Professora Doutora Ana Rodrigues que prontamente se disponibilizou a emprestar a bola e o material para o enchimento da mesma. No entanto, nos dias antecedentes à atividade, a bola estragou-se e não haveria tempo suficiente para a restauração ou substituição da mesma, pelo que tivemos de improvisar e utilizar uma bola de pilates do ginásio da escola, pois seria o objeto mais semelhante ao original.

Enviámos, através dos alunos, um convite aos encarregados de educação, (Apêndice 5) para ser assinado e nos ser devolvido. Apesar de todos terem recebido e devolvido o convite assinado, apenas 2 encarregados de educação demonstraram interesse em estarem presentes na atividade, o que não se veio a confirmar em nenhum dos casos.

Os professores do conselho de turma foram informados e convidados através de um convite (Apêndice 6) entregue pessoalmente, no entanto, não tivemos a sorte de poder contar com a presença de nenhum, na maioria, devido a horário.

Com o intuito de preparar os alunos para a atividade, assim como aguçar a curiosidade por esta modalidade, na sessão de aula anterior à atividade, foi realizada uma breve explicação da modalidade e pedido aos alunos que pesquisassem alguns vídeos relativamente à mesma.

No dia 20 de maio de 2019 realizou-se a atividade “Descobrir o Kin-Ball” que contou com a presença da totalidade dos alunos da turma, a professora orientadora pedagógica, a professora orientadora cooperante e os dois elementos do núcleo de estágio da ESJM.

A atividade iniciou-se com a explicação do Kin-Ball, nomeadamente a origem, as competições existentes, o objetivo e as principais regras. Posteriormente à abordagem teórica, os alunos realizaram o aquecimento e experienciaram a

modalidade proposta, sendo as restantes regras de jogo introduzidas progressivamente no decorrer da atividade.

Terminada a atividade de Extensão Curricular, verificámos que, apesar desta ter procurado ir ao encontro dos objetivos pretendidos para uma ação desta natureza, não ficamos totalmente satisfeitos com o decorrer da mesma. Isto porque, apesar dos alunos terem efetuado uma pesquisa relativamente ao Kin-ball, já tendo algumas noções básicas da modalidade, verificámos que inicialmente estes não estavam motivados para realizar o jogo proposto. Com o decorrer da atividade e com o entendimento da modalidade, constatámos um aumento na predisposição dos participantes para o jogo.

Os motivos para esta dificuldade foi, em parte, pela alteração do principal motivador da atividade, a bola. No entanto, reconhecemos que deveríamos ter previsto esta dificuldade e planeado uma alternativa mais apelativa para contornar o problema.

A ausência dos encarregados de educação, assim como de outros professores e funcionários, constou como um defeito desta atividade. O facto de o horário da atividade coincidir com o horário laboral, foi a principal causa para este efeito. No entanto, foi a forma de podermos contar com o máximo de alunos a participar, pois sabíamos que fora do horário escolar, a maioria dos alunos não teria disponibilidade para comparecer.

V. Atividades de Natureza Científica-Pedagógica

Para além da prática letiva, os professores estagiários foram também desafiados a realizar outros dois momentos formativos de carácter Científico-Pedagógico. Duas atividades de natureza científico-pedagógicas, denominadas de “Ação Científico-Pedagógica Individual” e “Ação Científico-Pedagógica Coletiva”.

5.1. Ação Científico – Pedagógica Individual

Para além da elaboração do trabalho a ser apresentado, esta fase do Estágio Pedagógico contempla também a organização do evento onde realizaremos a

nossa apresentação. Relativamente a esta organização, aproveitámos uma das reuniões do grupo de EF para, no dia 21 de fevereiro de 2019, realizarmos a Ação Científico-Pedagógica Individual. Esta opção proporcionou a possibilidade de termos presentes a quase totalidade dos professores de EF da ESJM.

Relativamente ao trabalho propriamente dito, este denomina-se de *“Importância da flexibilidade: propostas de operacionalização em aulas de educação física”* (Apêndice 7), tendo como objetivos i) sensibilizar para a importância do desenvolvimento da flexibilidade; ii) informar da realidade atual na Região; iii) apresentar recomendações de trabalho de flexibilidade em aulas de EF. A escolha deste tema advém da observação dos alunos das nossas e outras turmas, da nossa experiência enquanto alunos e da constatação de resultados obtidos no EFERAM-CIT. Nestes 3 fatores, verificámos que, em inúmeros casos, o desenvolvimento da flexibilidade é ignorado ou tem pouca expressividade, o que, por consequência, se revela em valores baixos de flexibilidade nos alunos, podendo ter várias repercussões negativas no presente e futuro.

Tendo em conta que a flexibilidade está presente em praticamente todos os movimentos realizados pelas pessoas, é fundamental que seja desenvolvida de forma a permitir que estes movimentos não sejam limitados nem limitativos de uma qualquer prática, seja ela uma prática diária, seja ela uma prática desportiva.

Para a elaboração do referido trabalho, procedemos a pesquisas bibliográficas relativas à temática abordada e, posteriormente, à seleção, tratamento e interpretação de dados provenientes do estudo realizado pela UMa, com o nosso contributo, o EFERAM-CIT.

No dia 21 de fevereiro de 2019, por volta das 13h15, iniciou-se a nossa apresentação da Ação Científico-Pedagógica Individual (Apêndice 8). Este trabalho culminou com a criação de um poster (Apêndice 9)

Foi-nos solicitado para entregar um questionário aos professores presentes relativamente a questões relacionadas com a inclusão de alunos com necessidades educativas especiais após as nossas intervenções. No entanto, enquanto os professores estavam a chegar, foi sugerido pela professora

delegada do grupo de EF da ESJM entregar o questionário antes das nossas apresentações, a fim de otimizar o tempo disponível, tendo-se assim realizado.

Numa primeira fase da apresentação, foi relevada a importância da flexibilidade na vida das pessoas, independentemente de estas serem ou não praticantes regulares de AF ou atividade desportiva, o que, provavelmente, não foi surpreendente para os profissionais que estiveram a ouvir. Mais surpreendente para os mesmos foi a apresentação de resultados obtidos através dos testes do EFERAM-CIT, que revelaram várias debilidades no trabalho desenvolvido, tal como uma elevada percentagem de jovens no ensino secundário que se enquadram em zona de algum risco, havendo um aumento significativo do 10º ano para o 11º ano. Outro motivo de preocupação deve-se à elevada assimetria dos valores de flexibilidade dos membros inferiores. Finalizámos a apresentação com propostas de operacionalização para que os presentes pudessem ter ferramentas para o desenvolvimento desta capacidade condicional.

A apresentação contemplou os dados gerais da Madeira assim como os dados específicos da ESJM, sendo que os dados desta escola são mais desanimadores que os dados gerais da ilha.

É de salientar que, independentemente da forma como a ação decorresse, sabíamos que este evento seria uma ótima forma de conhecermos mais e melhor os professores de EF da escola que nos acolheu, para além de nos darmos a conhecer aos mesmos.

Apesar das palavras de incentivo antes das apresentações, por parte de professores que já passaram por esta fase de estágio pedagógico, serem reconfortantes e animadoras, o nervosismo foi uma constante e pode, em alguns momentos, ter sido uma dificuldade acrescida. Tentámos contrariar os seus efeitos com uma preocupação extra na dicção, na colocação da voz e na realização de um discurso mais temporizado.

A escolha do dia de reunião do grupo para realizar a Ação Individual teve o inconveniente de diminuir o tempo e a predisposição para uma troca de ideias mais relevante entre todos os presentes, pois, terminadas as nossas

apresentações, os professores dirigiram-se para uma outra sala onde decorreu a dita reunião.

Consideramos que a primeira fase de sensibilização para a importância do desenvolvimento da flexibilidade foi bem conseguida, sendo um bom suporte para a apresentação da realidade dos jovens da Região. Os dados apresentados despertaram o interesse dos presentes, interesse que aumentou quando os resultados apresentados foram os relativos aos alunos da ESJM, na sua maioria alunos dos professores presentes.

No entanto, a última parte do trabalho, a apresentação de algumas propostas de operacionalização, ficou aquém das expectativas, podendo ter mais estratégias ou até um planeamento que os professores pudessem implementar. Cada aluno é diferente do outro e cada turma singular, como tal, apesar de poder haver uma planificação geral, todo o trabalho deve ser adaptado a esta realidade.

Outra situação menos agradável foi a alteração, de última hora, de entregar os questionários antes da apresentação motivando a dispersão de alguns professores, que, durante a apresentação, dedicaram mais atenção ao preenchimento do questionário que à própria apresentação.

Estes erros são uma oportunidade de aprendizagem e melhoria de um próximo evento com os mesmos contornos, no futuro, enquanto docentes.

5.2. Ação Científico – Pedagógica Coletiva

A Ação Coletiva é uma atividade de Natureza Científico-Pedagógica onde todos os núcleos de estágio do mestrado em EEFEBs colaboram no planeamento e execução de um evento anual no qual são trocados conhecimentos e informações entre diferentes agentes relacionados com a EF, tais como os professores desta disciplina, estagiários e respetivos professores orientadores, alunos universitários de cursos relacionados com a EF, desporto ou ensino, entre outros.

A dinamização do evento esteve a cargo dos Professores Estagiários e respetivos Professores Orientadores, para além de entidades convidadas na função de preletores, de forma a enriquecer o conteúdo apresentado e discutido.

Com o tema geral “*A Educação Física em Tempos de Mudanças: Ferramentas Didáticas*”, esta ação realizou-se nos dias 9 e 16 de março de 2019 na Sala do Senado da UMa (Apêndice 10).

Tendo em conta a grandeza do evento e a participação de todos os professores estagiários no planeamento, decidimos que a distribuição de funções seria uma boa forma de agilizar todo o processo. Apesar disso, sempre houve bastante entreaajuda entre todos.

A função que nos ficou destinada foi o planeamento dos coffee breaks. Estes ocorreram por 4 momentos, sendo um a meio da manhã, entre as 11h10 e as 11h35, e outro a meio da tarde, entre as 15h45 e as 16h, em cada dia da ação. As nossas responsabilidades específicas foram as de entendermos o que já tínhamos à disposição, seja através da universidade ou do contributo dos colegas e professores, e, numa segunda fase, procurar formas de obter o que estaria em falta através de patrocinadores ou ajudas externas. Somadas a estas responsabilidades (nas quais tivemos a participação dos restantes núcleos de estágio), também estivemos envolvidos nas tarefas dos outros núcleos.

Para além do trabalho de organização do evento, também tivemos a preocupação de elaborar e treinar a apresentação que iríamos realizar enquanto preletores. A Intervenção do núcleo de estágio da ESJM ocorreu no primeiro dia de ação, dia 9 de março de 2019 com início às 14h30, tendo sido o primeiro núcleo de estágio a “subir ao palco”. Integrámos o Módulo 1 que teve como temática “*Aptidão Física, Função Cognitiva e Rendimento Escolar*”, sendo que o trabalho por mim elaborado (Apêndice 11) e apresentado (Apêndice 12) se denominou de “*Aptidão Física, Autoperceção e Satisfação com a vida*”, tendo como objetivos i) analisar a autoperceção dos alunos em relação às suas competências físicas; ii) analisar a autoperceção dos alunos em relação à satisfação dos mesmos com a vida; iii) relacionar as autoperceções com os scores obtidos na avaliação da Aptidão Física.

A elaboração do trabalho teve por base a realização de pesquisa bibliográfica relativa ao tema e posterior seleção, tratamento e interpretação de dados provenientes do estudo realizado pela UMa, o EFERAM-CIT, no qual colaborámos diretamente.

Relativamente à organização do evento, estava planeado a não participação dos núcleos que apresentavam no primeiro dia para que pudessem dedicar-se totalmente à sua intervenção. No entanto, tendo em conta que fomos o primeiro grupo da tarde a apresentar, ajudámos posteriormente, sobretudo na arrumação dos espaços consagrados ao coffee break.

No dia 16 de março de 2019, o segundo e último dia da ação, estivemos envolvidos em diversas tarefas, sobretudo na organização dos coffee breaks, à qual também neste dia dedicámos mais tempo e energia, sendo que no final do dia tivemos a oportunidade de oferecer aos presentes um último momento de convívio e degustação.

Para proceder a uma melhor avaliação do evento, teria sido interessante a realização de um questionário ao público, de forma a termos uma noção mais quantificável do sucesso da ação. Tendo em conta esta falha, apenas pudemos obter essa informação de forma informal, ou seja, através de conversas com algumas pessoas que estiveram presentes.

Com aproximadamente 160 pessoas presentes em pelo menos um dia, tendo tido 182 inscrições, podemos afirmar que estes números ficaram aquém do esperado havendo que alterar alguns fatores numa próxima oportunidade. Eventos como as jornadas escolares, que se realizaram no dia 19 de março de 2019; podem ter sido motivo de conflito na agenda de alguns professores interessados em estar presentes.

Quanto às apresentações, para muitos foi a primeira vez que tiveram a oportunidade de expor um trabalho perante tantas pessoas, o que aumentou, naturalmente, a ansiedade e o receio de falhar. Porém julgamos que, no geral, as apresentações tiveram bastante qualidade, tanto na elaboração como na apresentação.

Não tendo ocorrido nenhuma situação desagradável ou algum imprevisto de maior relevo, avaliamos o planeamento como adequado e bem construído por parte de todos os envolvidos.

Por fim, especificamente em relação à nossa intervenção, verificamos que ser os primeiros tem aspetos positivos, como o menor tempo passado com

nervosismo, e aspetos negativos, como a impossibilidade de aprender previamente com situações menos corretas nas apresentações de colegas. No entanto, sem dificuldades relevantes e com algum nervosismo, consideramos as nossas apresentações satisfatórias.

VI. Atividades de Intervenção na Comunidade Escolar

As atividades de intervenção na comunidade escolar permitiram-nos estabelecer e fortalecer as relações criadas com os professores e restante comunidade da ESJM. No nosso caso, o trabalho foi desenvolvido sobretudo com os docentes pertencentes ao grupo disciplinar de EF e pessoal não docente responsável pelas instalações desportivas. Para além das relações estabelecidas, a participação na organização e implementação de tais atividades permitiu-nos compreender a importância do envolvimento dos diferentes agentes de ensino em situações de carácter formativo, assim como possibilitou o contacto próximo com diferentes metodologias e dinâmicas organizacionais com vista à superação, das dificuldades encontradas.

Para a realização da Atividade de Intervenção na Comunidade Escolar, o nosso núcleo de estágio participou no torneio de badminton organizado pelo grupo disciplinar de EF.

6.1. Torneio de Badminton

Com esta atividade pretendíamos atingir os seguintes objetivos: dar a conhecer ou aumentar o conhecimento relativo à modalidade e aumentar o número de participantes em geral e especificamente no Desporto Escolar.

Para participar no torneio, os interessados poderiam fazer a sua inscrição previamente ou no próprio dia, antes do início da atividade, junto de um professor de EF. A dinâmica do torneio apenas previa a participação de cariz individual e por género.

Durante os dias que antecederam a atividade, as funções por nós desenvolvidas restringiram-se à divulgação do evento e ao esclarecimento de dúvidas relativas ao mesmo.

No dia da atividade e previamente ao seu início, realizámos, em conjunto com os restantes docentes presentes, a montagem das redes e a marcação dos campos, confirmámos ainda as inscrições dos alunos, a presença ou não dos alunos inscritos no local da atividade, bem como organizámos as inscrições de última hora. Fechadas as inscrições, auxiliámos o professor Coordenador das Atividades Internas a organizar o formato do torneio, assim como o sorteio dos jogos. Iniciado o torneio propriamente dito, desempenhámos durante os jogos, a função de arbitragem e, entre os jogos, colaborámos na reestruturação dos moldes do torneio, devido a situações inesperadas

Após a conclusão do torneio, procedemos à desmontagem das redes, assim como à recolha das fitas adesivas que marcaram os campos de jogo.

Este tipo de atividades é uma aposta ganha, não só no sentido de angariar alunos para a modalidade em questão ou para os alunos poderem aprofundar os seus conhecimentos relativamente à mesma, mas também, por oferecer a possibilidade de praticarem atividade física e desportiva com outros colegas, num local apropriado e com os materiais adequados. Isto proporciona ao aluno a possibilidade de desenvolver muitas das capacidades desenvolvidas em aulas de EF, mas com menor formalidade, pressão e obrigatoriedade. Para além das competências físicas e cognitivas adquiridas com tais atividades, o aluno tem uma ótima oportunidade de conhecer e estabelecer laços de proximidade com colegas que diariamente se cruza nos corredores, mas com os quais não convive. Apesar de se terem inscritos e defrontado alunos com níveis de proficiência e conhecimento do Badminton muito dispares, desde alunos com dificuldades no serviço, até alunos federados, todos participaram num ambiente de verdadeira cooperação e muita alegria. Verificámos inclusivamente alunos com mais hábitos na modalidade a ajudar os seus adversários, com algumas dicas e sugestões.

Relativamente à pertinência e à obrigatoriedade da nossa intervenção neste tipo de atividades, concordamos com as mesmas. antes de mais por serem experiências específicas em contexto educativo que nos permitem lidar com dinâmicas organizativas diferenciadas. Aprendemos a organizar e sobretudo a alterar uma organização definida previamente. Situações como o abandono inesperado de um participante, é algo que, obrigatoriamente, irá influenciar o

desenrolar da atividade, obrigando-nos, por vezes, a repensar toda a estrutura do torneio. Outro benefício retirado da organização desta atividade, prende-se com a relação com os restantes professores de EF, com os quais nos cruzámos e mantínhamos uma boa relação, mas, por vezes, a falta o tempo ou o pretexto para poder aprofundar mais as relações e esta atividade auxilia bastante nesse âmbito. Por fim na relação com os alunos, sobretudo aqueles que não pertencem às turmas que orientamos.

Quanto a divulgação do evento, o facto de todos os professores de EF divulgarem o torneio nas suas turmas é uma ótima forma de comunicar aos alunos o que irá decorrer, tendo os mesmos a oportunidade de esclarecer no imediato dúvidas que possam surgir.

No dia do torneio a organização do espaço já é uma constante de ano para ano, como tal, foram fácil e rapidamente montados os campos, sendo que o uso da fita adesiva demonstrou ser uma ótima forma de construção. A estruturação do torneio foi dificultada pela incerteza do número de alunos que participaria, a escassos minutos deste começar. Apesar desta dificuldade a forma de organização proporcionou a todos os alunos presentes um mínimo de 4 jogos, o que é bastante agradável para eles.

Para futuros eventos sugiro que a arbitragem possa ficar a cargo também dos alunos, com um professor a controlar e auxiliar e inclusive a própria organização do evento, a construção dos moldes do torneio, o registo da pontuação, entre outras tarefas, mais uma vez com o auxílio dos docentes. Outra sugestão seria de premiar o vencedor do torneio com algo simbólico, pelo esforço e mérito. Por fim, e apesar de ter existido interação com os alunos, esta poderia ter sido aumentada, com a inclusão de jogos aluno contra professor (que realizámos a título pessoal por iniciativa própria) o que poderia ser benéfico para ambos os envolvidos.

Concluimos que esta atividade foi realizada com sucesso, sem problemas ou dificuldades de maior importância, onde prosperou o bom ambiente de confraternização e gosto pela prática de atividade física e desportiva.

VII. Considerações Finais

Chegamos assim ao fim desta fase denominada de “Estágio Pedagógico”, no entanto verificamos, com o tempo, que este não é o fim da nossa aprendizagem enquanto professores. Apesar das muitas situações que nos moldaram e contribuíram muito para o desempenho das nossas obrigações enquanto profissionais, descobrimos que ainda temos muito para melhorar e aprender, e o mais provável é continuarmos com este sentimento de incompletos até ao fim da nossa carreira. Como já referido anteriormente, o docente tem a responsabilidade de ensinar e, como o processo é recíproco, também tem o dever de aprender. Este dever não se estagna na consulta de bibliografia relacionada com a temática, mas completa-se com as vivências, sejam elas agradáveis, desagradáveis, de sucesso ou de erro e com as constantes interações com os colegas, com o pessoal não docente e com os alunos. O que sabemos é que, daqui em diante, não haverá a cooperação de professores orientadores nem de colegas tão integrados no nosso trabalho. Esta situação pode e deve ter alguma semelhança com o trabalho desenvolvido no grupo de disciplina, de forma a haver maior troca de informações e reflexões com o objetivo de manter, o mais possível, os docentes preparados.

Podendo neste momento, observar à distância a nossa prestação e assim formular uma reflexão mais ponderada, entendemos que, em comparação com a parte final do ano letivo, foram grandes as nossas dificuldades no início do nosso Estágio. Isto deveu-se a inúmeros fatores tais como a falta de hábito em estar perante uma turma com tantos alunos, o desconhecimento relativamente a esses alunos e à escola, a avaliação da qual estávamos a ser alvo e a falta de uma noção clara do nosso nível enquanto docentes, resultando em falta de confiança. Podia ser observável o mal-estar em algumas situações que, com o tempo, aprendemos a controlar. Por exemplo manter o contato visual da restante turma quando estávamos a explicar ou corrigir um aluno ou grupo de alunos, controlar a saída dos alunos do espaço de aula ou interações de outros alunos que assistiam a nossa sessão.

O plano de aula foi, inicialmente, o nosso maior suporte, mas também o nosso maior tormento, com receio de não conseguir executar na prática o que no planeamento tinha sido delineado, gastando-se demasiado tempo na sua consulta durante a aula e retirando a atenção necessária para avaliar a performance dos alunos. Entendemos, após reflexão e discussão desta situação, que seria acertado prestar mais atenção à necessidade do aluno e ao seu desenvolvimento, de forma a não só evoluir a nossa capacidade de interação com os discentes, como também entender melhor os aspetos menos positivos do plano de aula. Por exemplo: o tempo necessário para cada exercício, a rotação das estações, o próprio exercício, entre outros.

Um aspeto que por nós já era conhecido antes desta experiência, mas que veio a ser reforçado, é que todos os alunos são diferentes uns dos outros e, como tal, reagem de forma diferente à mesma situação, concluindo-se que, realmente, devemos ter um tratamento diferente de acordo com o aluno, sem esquecer que uns não devem ter um tratamento melhor que os outros, isto é, os alunos não devem ser tratados de forma igual, mas sim equitativamente. Como refere Paulo Freire (1997), os alunos não iniciam o ano como se tivessem iniciado a vida, estes já têm vivências e experiências, pelo que devemos aproveitar as características de cada um para trabalhar com elas e enquadrá-las no processo de ensino-aprendizagem.

Devido à faixa etária com que trabalhamos, ao facto de a nota final da disciplina de EF não entrar para a média para candidatura ao acesso superior e aos próprios alunos, verificámos, nas primeiras sessões, que estes não se identificavam muito com esta matéria. Perante isto, um dos objetivos a que nos propusemos foi o de aumentar a curiosidade e o gosto pela prática de AF, pois, independentemente de os alunos conhecerem ou não hábitos de vida saudável e formas de praticar AF regular, se estes não se sentirem motivados para praticar, dificilmente o farão na sua vida adulta. Para tal, optámos por centrar o aluno no processo ensino-aprendizagem para que ele sentisse que estava a construir o próprio progresso.

Relativamente a toda a carga colocada neste processo, com prazos a cumprir, diversos trabalhos de teor científico, projetos na escola e na universidade, as aulas que tivemos enquanto alunos em simultâneo com as

aulas que realizámos enquanto professores, estamos agora na condição de entender que este foi um desafio bastante complexo, mas que nos enriqueceu com diversas experiências, todas elas interessantes e enriquecedoras enquanto futuros profissionais.

Para terminar, interessa realçar que, durante todo este processo, sofremos imensas situações de stress, de dúvidas e questões, de alegrias e de tristezas. No entanto, sabemos que, como se de um laboratório se tratasse, por vezes acertamos e, infelizmente, por vezes erramos nas reflexões e decisões por nós tomadas. Mas, em todas as situações, retiramos algo de positivo, um ensinamento, uma aprendizagem para resolver uma situação futura. Não seremos, neste momento, os melhores professores do mundo, mas sabemos que somos melhores que quando iniciamos o Estágio Pedagógico e piores em comparação ao que seremos após mais um ano de experiências no campo de aulas. Estamos constantemente a aprender mais para poder ensinar melhor.

VIII. Referências Bibliográficas

- Andrade, P. (2013). *Relatório do Estágio Pedagógico na Escola Básica dos 2º e 3º Ciclos Dr. Horácio Bento de Gouveia*. Universidade da Madeira: Dissertação de Mestrado, Faculdade de Ciências Sociais.
- Batalha, P. (2004). *Metodologia do Ensino da Dança*. FMH: Cruz Quebrada.
- Bento, J. (2003). *Planeamento e Avaliação em Educação Física*. Lisboa: Livros Horizonte.
- Bossle, F. (2002). *Planejamento de ensino na educação física uma contribuição ao coletivo docente*. Movimento.
- Buncker, D., & Thorpe, R. (1982). *A model for the teaching of games in secondary schools*. Bulletin of Physical Education, 18 (1), 5-8.
- Castro, P., Tucunduva, C., & Arns, E. (2008). *A importância do planeamento das aulas para organização do trabalho do professor em sua prática docente*. ATHENA Revista Científica de Educação, 10(10), 49-62.
- Franco, F. (2002). *El tratamiento de la información: La necesidad del feedback*. Revista Digital EFDeportes, 8 (50).
- Freire, P. (1997). *Pedagogia da Autonomia: Saberes necessários à prática educativa (25ª edição)*. São Paulo: Paz e Terra.
- Graça, A. (2001). *Breve roteiro da investigação empírica na Pedagogia do Desporto: a investigação sobre o ensino da educação física*. Revista Portuguesa de Ciências do Desporto.
- Jacinto, J., Carvalho, L., Comédias, J., & Mira, J. (2001). *Programa de Educação Física 10º, 11º e 12º anos: Cursos científico-humanístico e cursos tecnológicos*. Lisboa: Ministério da Educação Departamento do Ensino Secundário.
- Lopes, H. (2015). *Pedradas no Charco Contributos para a rotura do processo pedagógico*. Funchal: Universidade da Madeira.

- Matos. (2011). *A observação no estágio pedagógico dos professores* . Lisboa: Universidade Losófona de Humanidades e Tecnologias - Faculdade de Educação Física e Desporto.
- Piéron, M. (1988). *Didáticas de las actividades físicas y desportivas*. Espanha: Gyomos Editorial.
- Quina, J. (2009). *A organização do processo de ensino em Educação Física*. Bragança: Instituto Politécnico de Bragança.
- Santos, F., Marques, A., & Martins, J. (2013). *Educação Física: que perspetivas, para que objetivos?* Revista da Sociedade Científica de Pedagogia do Desporto, 1(2), 262-278.
- Simões, J., Fernando, C., & Lopes, H. (2014). *Avaliar em Educação Física – A Necessidade de um Quadro Conceptual*. In H. Lopes, R. Gouveia, R. Alves & A. Correia (Coords.). *Problemáticas da Educação Física I*, 17-23. Funchal: Universidade da Madeira.

Apêndices

Apêndice 1 – Planejamento anual do 12º11

2018	S	T	Q	Q	S	S	D	S	T	Q	Q	S	S	D	S	T	Q	Q	S	S	D	S	T	Q	Q	S	S	D	S						
Setembro	Férias de verão																				17*	18	19	20	21	22	23	24	25	26	27	28	29	30	
Outubro	1*	2	3	4*	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26	27	28	29	30					
Novembro				1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12*	13	14	15	16	17	18	19*	20	21	22	23	24	25	26	27	28	29	30		
Dezembro					1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26	27	28	29	30	31
2019																																			
Janeiro		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26	27	28	29	30	31			
Fevereiro					1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26	27	28			
Março					1	2	3	4*	5*	6*	7	8	9	10	11*	12	13	14	15	16	17	18*	19	20	21	22	23	24	25*	26	27	28	29	30	31
Abril	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25*	26	27	28	29	30					
Maio			1	2	3	4	5	6	7	8	9*	10	11	12	13	14	15	16*	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26	27	28	29	30	31		
Junho					1	2	3	4	Fim do ano letivo																										

Matéria	Nº Aulas
Futebol	8
Voleibol	7
Atletismo	8
Dança	8
Basquetebol	8
Badminton	6
Basebol	7
Orientação	1

17/09/18 Apresentação
 01/10/18 Avaliações para caracterização da turma
 04/10/18 Avaliações para caracterização da turma
 12/11/18 Aula Teorica 1ºPeríodo
 19/11/18 Teste 1ºPeríodo
 17/12/18 a 02/01/19 Pausa entre 1º e 2º período
 04/03/19 a 06/03/19 Pausa de carnaval
 18/03/19 Aula Teorica 2ºPeríodo
 25/03/19 Teste 2ºPeríodo
 08/04/19 a 22/04/19 Pausa entre 2º e 3º período
 25/04/19 Feriado
 09/05/19 Aula Teorica 3ºPeríodo

Rotações:

Segunda-feira	1ª PAV	De 17/09 a 26/10
	2ª CF	De 29/10 a 30/11
	3ª CF	De 03/12 a 25/01
	4ª GIN	De 28/01 a 01/03
	5ª PISC	De 07/03 a 26/04
	6ª CF	De 29/04 a 07/06
Quinta-feira	1ª PAV	De 17/09 a 26/10
	2ª CF	De 29/10 a 30/11
	3ª GIN	De 03/12 a 25/01
	4ª CF	De 28/01 a 01/03
	5ª POL	De 07/03 a 26/04

Apêndice 2 – Unidade Didática de Futebol

Unidade Didática de Futebol

Recursos espaciais

O recurso espacial disponível e utilizado para a lecionação da matéria de Badminton foi o campo de futebol da ESJM em ambos os dias de aula tendo este que ser dividido com outras 3 turmas por igual.

Recursos materiais

Quanto aos materiais disponíveis para utilização nestas sessões de aula constam: bolas de futebol, sinalizadores e cones, coletes, entre outros materiais não específicos da modalidade, utilizados esporadicamente.

Recursos temporais

Relativamente aos recursos temporais, o Futebol pôde ser trabalhado nas sessões de aula entre os dias 29 de outubro de 2018 e 10 de dezembro de 2018 um total de 8 sessões de aula.

Avaliação diagnóstica

Através da avaliação diagnóstica podemos classificar os alunos por nível de aprendizagem para assim termos dados necessários para a elaboração de um cronograma de conteúdos adequado á realidade dos alunos em questão. Verificamos que existem níveis de aprendizagem bastante diferentes entre os alunos, sendo o resultado da avaliação diagnostica o seguinte:

Nível de Aprendizagem	Introdutório	Elementar	Parte do Avançado	Avançado
Alunos	1	3	2	
	4	6	7	
	5	11	8	
	10	13	9	

	12	16	14	
	15	17	21	
	18		23	
	19			
	20			
	22			

Cronograma de conteúdos

CRONOGRAMA DE FUTEBOL					
D	T	L	Conteúdos	Objetivos Específicos	Objetivos Comportamentais
29/10/18	70'		- Avaliação Diagnóstica.	- Avaliação Diagnóstica.	- Identificar o nível de aprendizagem dos alunos.
05/11/18	70'	Pavilhão	-Relação com o objeto de jogo; -Ações de Cooperação.	- Dominar o controlo do objeto de jogo; - Dominar as desmarcações.	- Domina a relação com o objeto de jogo; - Procura o espaço livre de marcação para receber a bola;
08/11/18	75'		-Relação com o objeto de jogo -Ações de Cooperação -Ocupação racional do espaço	- Dominar o controlo do objeto de jogo; - Dominar a marcação e as desmarcações; - Procurar o espaço livre de marcação;	- Domina a relação com o objeto de jogo; - Procura o espaço livre de marcação para receber a bola; - Tenta finalizar quando a situação o permite;

15/11/18	75'	<ul style="list-style-type: none"> -Relação com o objeto de jogo -Ações de Cooperação -Ocupação racional do espaço -Ações tático-técnicas 	<ul style="list-style-type: none"> - Dominar o controlo do objeto de jogo; - Dominar a marcação e as desmarcações; - Procurar o espaço livre de marcação; - Distinguir os diferentes tipos de defesa (à zona e individual). 	<ul style="list-style-type: none"> - Domina a relação com o objeto de jogo; - Procura o espaço livre de marcação para receber a bola; - Tenta finalizar quando a situação o permite; - Realiza com sucesso a marcação individual.
22/11/18	40'	<ul style="list-style-type: none"> -Relação com o objeto de jogo -Ações de Cooperação -Ocupação racional do espaço -Ações tático-técnicas 	<ul style="list-style-type: none"> - Dominar o controlo do objeto de jogo; - Dominar a marcação e as desmarcações; - Procurar o espaço livre de marcação; - Distinguir os diferentes tipos de defesa (à zona e individual). 	<ul style="list-style-type: none"> - Domina a relação com o objeto de jogo; - Procura o espaço livre de marcação para receber a bola; - Tenta finalizar quando a situação o permite; - Realiza com sucesso a marcação individual.
26/11/18	75'	<ul style="list-style-type: none"> -Relação com o objeto de jogo -Ações de Cooperação -Ocupação racional do espaço -Ações tático-técnicas 	<ul style="list-style-type: none"> - Dominar o controlo do objeto de jogo; - Dominar a marcação e as desmarcações; - Procurar o espaço livre de marcação; - Distinguir os diferentes tipos de defesa (à zona e individual). 	<ul style="list-style-type: none"> - Domina a relação com o objeto de jogo; - Procura o espaço livre de marcação para receber a bola; - Tenta finalizar quando a situação o permite; - Realiza com sucesso a marcação individual.

03/12/18	70'	<ul style="list-style-type: none"> -Relação com o objeto de jogo -Ações de Cooperação -Ocupação racional do espaço -Ações tático-técnicas 	<ul style="list-style-type: none"> - Dominar o controle do objeto de jogo; - Dominar a marcação e as desmarcações; - Procurar o espaço livre de marcação; - Distinguir os diferentes tipos de defesa (à zona e individual). 	<ul style="list-style-type: none"> - Domina a relação com o objeto de jogo; - Procura o espaço livre de marcação para receber a bola; - Tenta finalizar quando a situação o permite; - Realiza com sucesso a marcação individual.
10/12/1	70'	- Avaliação Sumativa.	- Avaliação Sumativa.	- Identificar o nível de aprendizagem dos alunos.

Estratégias Didático-Pedagógicas

Através da avaliação diagnóstica inicial podemos estruturar uma sistematização dos conteúdos de ensino, seguindo as indicações do programa da disciplina, de forma a orientarmos a progressão dos alunos. Para tal orientação também é necessária a planificação de estratégias de atuação adequadas.

Verificamos que os alunos se dividem, na sua maioria, em dois níveis de aprendizagem, o grupo dos alunos no nível introdutório e os alunos no nível elementar dos quais bastantes se encontram com parte dos critérios do nível avançado adquiridos. Entre os dois grupos, a maior diferença advém das vivências sendo claro que alguns alunos já tiveram ou têm hábitos de prática da modalidade de futebol e outros alunos sem essas vivências.

Garganta (1998), os JDC ocupam um lugar importante no quadro da cultura desportiva, dado que não são apenas um espetáculo desportivo, mas também um meio de educação física e desportiva onde se trabalham princípios como a cooperação, a autoestima, a convivência, a participação e a emancipação.

A imagem do que tem sido realizado, nomeadamente em outros jogos coletivos de invasão, optamos pelo jogo como incentivo principal da

aprendizagem dos alunos, sendo que em determinadas situações, consoante as dificuldades verificadas, introduzimos algumas variantes a fim de moderar a complexidade do jogo. Algumas variantes foram:

- Possibilidade de progressão com bola;
- O número de toques na bola;
- Espaço de jogo;
- O Número de elementos;
- Utilização de guarda-redes;
- Composição das equipas.

A opção pelo jogo tem por objetivo a consolidação dos diferentes aspetos técnico-táticos bem como elevar os índices motivacionais dos alunos para a prática. O jogo também desperta a noção de imprevisibilidade e adaptação o que para além da aplicação dos conhecimentos, estimula a leitura do contexto de jogo.

Avaliação Sumativa

Para a realização da avaliação sumativa são necessários critérios que possamos verificar e sejam suporte da avaliação dos alunos. Esses critérios resultam dos objetivos presentes no PNEF para a matéria de Futebol-

Nome:	Cooperação e Cordialidade	Posicionamento e Movimentação	Domínio dos aspetos Tático-Técnicos		Nota
			Defensivos	Ofensivos	
1	A	E	E	I	13
2	A	E	E	E	14
3	E	E	E	E	13
4	A	E	E	E	14
5	E	E	E	I	13
6	A	E	E	A	15
7	E	E	A	E	14
8	A	A	A	A	18
9	E	E	A	E	14
10	E	E	E	E	13

11	A	A	A	E	16
12	E	I	E	I	10
13	E	E	E	E	13
14	A	A	A	A	17
15	A	E	A	E	15
16	E	E	E	E	13
17	E	E	E	E	13
18	E	I	I	I	9
19	E	E	E	E	13
20	E	E	E	I	11
21	A	A	E	E	15
22	E	I	I	I	9
23	A	A	A	E	16

Reflexão da Unidade Didática

Na avaliação inicial realizada foi notório uma diferença de vivências práticas distintas entre os alunos relativamente á matéria de futebol.

Inicialmente aproveitamos para realizar jogo com os alunos divididos por nível de aprendizagem, para poder dirigir a minha intervenção em grupos menores e com semelhantes dificuldades. Em tais aulas centrei mais a minha intervenção, nomeadamente o feedback para o jogo realizado pelas equipas dos alunos de nível introdutório, pois existem noções básicas que foi necessário ensinar ou reavivar da memória dos alunos.

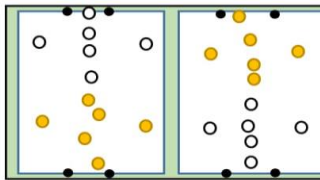

Posteriormente as equipas foram seleccionadas de forma a existirem alunos de ambos os níveis de aprendizagem a fim de poder, entre outras vantagens, aproveitar o conhecimento dos alunos mais proficientes e incentivá-los a ajudar os colegas, sobretudo no posicionamento e movimentações. Com a nossa observação, controlo e correção se necessário, é bastante motivador para os alunos poderem participar tão ativamente no seu processo de ensino-aprendizagem e ainda poderem ajudar os colegas.

Uma reflexão foi realizada relativamente á utilização do guarda-redes. Apesar de poder ser um fator motivador para o aluno, esta situação acaba por incentivar a remates com maior intensidade e por consequência a tempo gasto a ir apanhar a bola, isto por não haver balizas com redes. Para adaptar a situação resolvemos introduzir alvos ou zonas alvo para a concretização.

O jogo foi uma vantagem para que os alunos melhorem os seus desempenhos mantendo e aumentando a motivação para a prática. Foi clara a progressão dos alunos no controlo de bola por parte do grupo Introdutório da avaliação diagnóstica e da interpretação das situações de jogo por parte dos restantes alunos.

Apêndice 3 – Unidade Didática de Futebol

	PROFESSOR: DAVID CARVALHO		ANO/ TURMA: 12º11	DATA: 03/12/18	HORA: 08:10	Nº AULA: 17	DURAÇÃO: 70'	Nº ALUNOS: 22	MATÉRIA(S): FUTEBOL
	OBJETIVOS GERAIS: CAPACIDADES CONDICIONAIS, Cooperação e cordialidade; Posicionamento e movimentação; Tático-Técnicos defensivos e ofensivos.								LOCAL: CAMPO DE FUTEBOL
	RECURSOS MATERIAIS: SINALIZADORES; 16 COLETES (5 DE UMA COR E 11 DE OUTRA); 2 ARCOS LARGOS; 2 CONES ALTOS								
	OBJETIVOS ESPECÍFICOS: TRABALHO DE FORÇA, VELOCIDADE E FLEXIBILIDADE; Avaliação								
HORA	T'	EXERCÍCIO	DESCRIÇÃO	OBJETIVOS ESPECÍFICOS	ESQUEMA				
08:10 08:12	2'	Chamada e esclarecimento de dúvidas.							
08:12 08:17	5'	Corrida	A volta do espaço definido, os alunos correm em velocidade constante e sem interrupções.	O aluno: -Ativação geral, preparação física e mental para a sessão. -Não interrompe a corrida					
08:17 08:18	1'	Colocação no espaço e controlo da FC (valor de referencia 60 a 70% da FCmax). Objetivo 122- 142 bpm, (em 10'' = 20- 24)							
08:18 08:23	5'	Exercícios de força	Os alunos realizam 20 repetições de cada exercício e descansam 10'', serão realizadas 2 séries de cada: - Flexão de braços; - Twist russo; (*prancha 40'') - Agachamento com os MI á largura dos ombros; - Afundo dos MI. *caso o piso esteja molhado	O aluno: -Cria rotinas de capacidades condicionais (força) -Fortalece os MS, abdominal, glúteo e quadríceps.					
08:23 08:28	5'	Exercícios de velocidade	Formam pares e dispõem-se em 2 filas lado a lado (uma fila com colete), ao sinal do prof. saem em corrida até ao sinalizador (S). Contabilizando as vitórias entre o par. Cada par realiza 5 vezes o exercício.	O aluno: -Cria rotinas de capacidades condicionais (velocidade). -Melhora a aceleração e velocidade (igual distancia em menor tempo).					
08:28 08:30	2'	Explicação do próximo exercício e distribuição pelos campos.							
08:30 08:40	10'	Bola ao capitão	Dentro do espaço delimitado, os alunos têm como passar a bola ao seu capitão, sem que ele saia do círculo ou que a deixe cair. Não pode haver contato, nem roubo da bola nas mãos. A bola é jogada com as mãos e o aluno em posse da mesma não pode se deslocar. O exercício realiza-se em dois campos com 5/6 elementos por equipa.	O aluno: -Clareia o jogo, afastando-se da zona com muita concentração de alunos; -Marca individualmente o adversário -Desmarca-se; -Procura correr em progressão nos espaços vazios.					

HORA	T'	EXERCÍCIO	DESCRIÇÃO	OBJETIVOS ESPECÍFICOS	ESQUEMA
08:40 08:42	2'	Transição			
08:42 09:12	30'	Jogo 5x5/6	Dentro do espaço delimitado o jogo realiza-se segundo as regras do futebol. Cada equipa é composta por 1 Gr + 5 Jogadores de campo. A rotação do Gr realiza-se a cada 5'. Rotações: 08h52 e 09h02.	O aluno: -Clareia o jogo, afastando-se da zona com muita concentração de alunos; -Marca individualmente o adversário -Desmarca-se; -Procura profundidade e lateralidade nos espaços vazios.	
09:12 09:12 09:13	1'	Recolha do material e disposição para a flexibilidade.			
09:13 09:18	5'	Exercícios de flexibilidade	Cada exercício é realizado durante 30'' segundo a instrução do professor 	O aluno: -Cria rotinas de capacidades condicionais (flexibilidade). -Aumenta a flexibilidade dos MS, músculos posteriores e anteriores da coxa, músculo interior da coxa (virilha) e músculo anterior da perna (gêmeos).	(na descrição)
09:18 09:20	2'	Encerramento da sessão	Apresentação das melhorias dos alunos, dificuldades e recomendações. Informações para a próxima sessão de aula.		

Reflexão:

- No início da sessão um aluno informou-me que não poderia realizar a componente prática devido a lesão e tendo em conta a gravidade da lesão é possível que esta situação se prolongue durante bastante tempo ou até o restante ano letivo.
- A utilização do guarda-redes foi cancelada e substituída por balizas mais pequenas pois o jogo permanecia muito tempo parado enquanto um aluno ia buscar a bola e voltava.
- Não surgiram outras situações inesperadas, decorrendo a sessão de aula conforme o planeamento.

Apêndice 4 – Planeamento da Atividade de Extensão Curricular “Descobrir o Kin-ball”



Atividade de Extensão Curricular

Descobrir o Kin-ball

Planeamento

Atividade: Descobrir o Kin-ball.

Organizador: Professor Estagiário na Escola Secundária Jaime Moniz David Carvalho.

Destinatários: alunos, encarregados de educação e conselho de turma do 12^º11 da Escola Secundária Jaime Moniz.

Objetivo: Conhecer e experienciar uma modalidade pouco divulgada, cujo material necessário não é comum na região.

Data: 20 de maio de 2019

Horário: 8h00 – 9h30.

Local: Campo de Futebol da Escola Secundária Jaime Moniz.

Recursos materiais: Bola de Kin-ball; coletes de 3 cores diferentes e ¼ campo de futebol.

Programa:

- 8h00 – 8h10 receção dos alunos e Encarregados de Educação no campo de futebol;
- 8h10 – 8h15 Explicação da atividade;
- 8h15 – 8h25 Explicação do kin-ball;
- 8h25 – 8h40 Contacto dos presentes com a bola;
- 8h40 – 9h15 Formação das equipas e jogo;
- 9h15 – 9h20 Encerramento da atividade.

Formação das equipas: 3 equipas com igual número de elementos, onde aluno e respetivo encarregado de educação se encontram na mesma equipa.

Apêndice 5 – Convite dos Encarregados de Educação para a Atividade de Extensão Curricular “Descobrir o Kin-ball”



Escola Secundária Jaime Moniz | Ano Letivo 2018/2019

Atividade de Extensão Curricular

CONVITE AOS ENCARREGADOS DE EDUCAÇÃO

No âmbito do estágio pedagógico do Mestrado em Ensino de Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário, da Universidade da Madeira, o professor estagiário David Carvalho vem por este meio convidá-lo(a) a participar ativamente na atividade “Descobrir o Kin-ball”, que se realizará no Campo de Futebol da Escola Secundária Jaime Moniz. A atividade terá lugar no dia 20 de maio, das 08h00 às 09h30, local e hora da aula de Educação Física da turma 12º11.

A atividade tem como objetivos: incentivar a prática de atividade física regular e dar a conhecer e experimentar uma modalidade pouco divulgada na região, o Kin-ball.

Caso necessite, será passada justificação para entregar no local de trabalho.

David Carvalho

(Professor Estagiário)

Maria Luísa Carvalho

(Professora Orientadora de Estágio)



CONVITE AOS ENCARREGADOS DE EDUCAÇÃO

Eu, _____ Encarregado de Educação do aluno(a)

_____,

Sim, participarei na atividade.

Não participarei na atividade.

Encarregado de Educação

Data

Apêndice 6 – Convite dos Professores do Conselho de Turma para a Atividade de Extensão Curricular “Descobrir o Kin-ball”

CONVITE

20 Maio de 2019

UNIVERSIDADE da MADEIRA
A Nossa Universidade
www.uma.pt



Exmos professores do Conselho de Turma do 12º11

No âmbito do estágio pedagógico do Mestrado em Ensino de Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário, da Universidade da Madeira, o professor estagiário David Carvalho vem por este meio convidar-vos a estarem presentes e participarem ativamente na atividade “Descobrir o Kin-ball”, que se realizará no dia 20 de maio das 08h00 às 09h30 na Campo de Futebol da Escola Secundária Jaime Moniz.

Esta é uma atividade de estágio denominada de Extensão Curricular e que deverá envolver os alunos, os Encarregados de Educação e os professores do Conselho de Turma do 12º11. No entanto, a atividade estará aberta à restante comunidade educativa.

Os objetivos da atividade são: incentivar a prática de atividade física regular e dar a conhecer e experimentar uma modalidade pouco divulgada na região, o Kin-ball.

Com os melhores cumprimentos,

Prof. estagiário David Carvalho



Apêndice 7 – Artigo da Ação Científico-pedagógica Individual



Mestrado em Ensino de Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário
Ação Individual do Estágio Pedagógico

IMPORTÂNCIA DA FLEXIBILIDADE: PROPOSTAS DE OPERACIONALIZAÇÃO EM AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA

David Ramos Carvalho
Funchal, 21 de fevereiro de 2019



Faculdade de Ciências Sociais
Departamento de Educação Física e Desporto
Mestrado em Ensino de Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário
Ação Individual do Estágio Pedagógico

**IMPORTÂNCIA DA FLEXIBILIDADE:
PROPOSTAS DE OPERACIONALIZAÇÃO EM
AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA**

David Ramos Carvalho

Funchal, 21 de fevereiro de 2019

Resumo

Tendo em conta que a flexibilidade está presente em praticamente todos os movimentos realizados pelas pessoas, é fundamental que seja desenvolvida de forma a permitir que estes movimentos não sejam limitados nem limitativos de uma qualquer prática, seja ela uma prática diária, seja ela uma prática desportiva. Ao desenvolver esta capacidade, aumenta-se a amplitude máxima conseguida nos movimentos, o que terá repercussões positivas na performance desportiva, no dia-a-dia, e na prevenção de dores e/ou lesões.

Verifica-se que a percentagem de jovens no ensino secundário que se enquadram em zona de algum risco é elevada e aumenta a cada ano escolar, havendo um aumento significativo do 10º ano para o 11º ano.

No mínimo três vezes por semana, após a atividade física ou com aquecimento prévio, devem ser realizadas repetições de 30 segundos, em que o praticante mantém a posição onde sente desconforto. As aulas de Educação Física são ótimas para o desenvolvimento desta capacidade, tendo um docente para orientar, observar e corrigir a realização do movimento.

Palavras chave: Educação Física; Capacidades Condicionais; Flexibilidade; Didática

Abstract

In view of the fact that flexibility is present in practically all movements carried out by people, it is essential that they be developed in such a way as to enable these movements not to be limited or limiting to any practice, be it a daily practice or a sporting practice . In developing this capacity, the maximum amplitude achieved in the movements is increased, which will have positive repercussions on sports performance, on a day-to-day basis, and on the prevention of pain and / or injury.

It is verified that the percentage of young people in secondary education who are located in an area of some risk is high and increases every school year, with a significant increase from the 10th year to the 11th year.

At least three times a week, after physical activity or with previous warm-up, 30-second repetitions should be performed, in which the practitioner maintains the position where he feels discomfort. The Physical Education classes are great for the development of this ability, having a teacher to guide and observe and correct the achievement.

Key words: Physical Education; Conditional Capabilities; Flexibility; Didactics

Índice

Resumo	3
Abstract.....	4
1. Introdução	6
2. Enquadramento Teórico	7
2.1. Educação, Aptidão e Atividade Física	7
2.2. Capacidades Condicionais e Coordenativas.....	8
2.3. Flexibilidade.....	9
2.3.1. Tipos de flexibilidade	11
2.3.2. Flexibilidade nas Escolas.....	12
3. Dados da EFERAM-CIT relativamente á flexibilidade	13
4. Didática do trabalho de flexibilidade	18
5. Considerações Finais.....	24
6. Referências	25

1. Introdução

No nosso quotidiano somos levados a realizar constantemente inúmeros movimentos, sejam eles de grande amplitude, como por exemplo alcançar um produto que esteja ao fundo da última prateleira no supermercado, sejam eles de pouca amplitude, tal como agarrar um copo pousado em cima da mesa. Em ambos os movimentos, será necessária a utilização de músculos e articulações, ou seja, permitirem maiores amplitudes. Como tal, o entendimento da importância da flexibilidade na vida do indivíduo é essencial. A relevância é redobrada no caso dos movimentos envolvidos em atividades desportivas onde, na maioria dos casos, a realização motora implica velocidade, intensidade e amplitude máximas.

O presente trabalho resulta da realização de uma Ação Científico-Pedagógica no âmbito do Estágio Curricular do segundo ano de mestrado em Ensino de Educação Física lecionado na Universidade da Madeira.

Com a preocupação quanto ao desenvolvimento desta capacidade condicional, interessa conhecer melhor em que consiste a flexibilidade e quais os tipos, para posteriormente entender se o trabalho realizado nas escolas vai ao encontro do necessário pois é neste ambiente, sobretudo em aulas de Educação Física, que as crianças e jovens têm a oportunidade de, em primeiro lugar, entender o que é e qual a importância da flexibilidade nas suas vidas e, em segundo lugar, poder desenvolvê-la assim como entender como se pode aperfeiçoar esta capacidade.

O trabalho inicia-se com o enquadramento teórico, onde se reflete sobre a disciplina de Educação Física fazendo-se a explicação e diferenciação entre a atividade física e a aptidão física. Prossegue-se para a explicação das capacidades motoras, onde estão diferenciadas as capacidades condicionais e as capacidades coordenativas. Por fim, enquadra-se o conceito e diferencia-se de tipos flexibilidade, refletindo-se a pertinência do desenvolvimento desta na escola.

Posteriormente, apresentam-se os dados relativos à flexibilidade, obtidos através do estudo EFERAM-CIT, que avaliou jovens do ensino secundário de escolas da Região Autónoma da Madeira.

Segue-se, então, uma proposta de operacionalização, com didática do trabalho de flexibilidade, terminando o trabalho com algumas considerações finais.

2. Enquadramento Teórico

2.1. Educação, Aptidão e Atividade Física

A Educação Física é uma matéria obrigatória desde o ensino básico até ao término do ensino secundário, onde as competências e conhecimentos são adquiridos para e com o corpo. A Educação Física pretende uma melhoria das competências técnicas e da aptidão física, enfatizando uma aquisição progressiva de conhecimentos teóricos e valores.

Zélia Matos em (Mesquita & Bento, 2012, p. 143) refere que a Educação Física é “... integradora, humanista, centrada na formação integral do aluno, com aprendizagens significativas para o seu desenvolvimento e formação, através da ação corporal”.

Tendo em consideração os conteúdos definidos no Plano Nacional de Educação Física (PNEF), é referido que a Educação Física tem como um dos seus objetivos “favorecer a compreensão e aplicação dos princípios, processos e problemas de organização e participação nos diferentes tipos de atividades físicas, na perspetiva da animação cultural e da educação permanente” (Jacinto, Carvalho, Comédias, & Mira, 2001), onde se valorizam valores éticos e desportivos concomitantemente com o desenvolvimento da consciência, autonomia, responsabilidade e cooperação.

Outro objetivo desta disciplina é “reforçar o gosto pela prática regular das atividades físicas e aprofundar a compreensão da sua importância como fator de saúde ao longo da vida e componente da cultura, quer na dimensão individual, quer social” (Maia, Fernandes, & Freitas, 2013), o que é deves importante pois muitos jovens terminam juntamente com o ensino obrigatório, a prática de atividade física regular. Para além de que, nos dias que correm, cada vez mais o ser humano desempenha atividades onde é necessário pouco ou nenhuma atividade locomotora, privilegiando-se a realização de tarefas sentadas tais como o controlo das máquinas que substituíram, em parte, o trabalho que anteriormente era desenvolvido pelos operários, a trabalhar no computador ou a jogar videojogos no telemóvel. Também nas escolas, pode-se observar que as crianças passam demasiado tempo sentadas na cadeira da sala de aula, devido a um tipo de ensino que está instaurado em vários países, há vários anos. A diferença entre o tempo dos nossos pais e avós para os dias de hoje, centra-se muito na qualidade dos tempos livres na escola, nomeadamente no intervalo entre as aulas, onde os alunos realizam cada menos atividade física, estando frequentemente a utilizar tecnologias digitais.

Por fim, mas não menos importante, o referido documento refere que outra finalidade reside na melhoria da “aptidão física, na perspectiva da melhoria da qualidade de vida, saúde e bem-estar” (Jacinto, Carvalho, Comédias, & Mira, 2001), sendo este objetivo o mais conhecido e pode ser, erradamente, considerado como o único.

A atividade física é definida pela Direção Geral de Saúde (DGS) como “qualquer movimento realizado pela musculatura esquelética do corpo (os principais músculos), que resulte num dispêndio energético acima dos valores de repouso”, enquanto que a “aptidão física pode ser definida como um estado; uma característica plural” (Maia, Fernandes, & Freitas, 2013, p. 8).

O desenvolvimento das capacidades motoras serão, portanto, uma finalidade, mas também um meio para o desenvolvimento de outras capacidades acima referidas.

2.2. Capacidades Condicionais e Coordenativas

As capacidades motoras dividem-se em dois grupos, sendo eles as capacidades coordenativas, relacionadas com a qualidade com que um movimento é realizado onde são fundamentais o controlo e a coordenação desse mesmo movimento, tendo o sistema muscular e o sistema nervoso grande influência.

Não existe até hoje uma única definição utilizada pelos diversos autores que se debruçam sobre o tema, existindo assim inúmeras definições relativamente ao conceito de capacidades coordenativas. No entanto, em concordância uns com os outros, os autores definem-nas como “... uma classe de elementos das capacidades motoras de rendimento corporal e como qualidades do comportamento relativamente estáveis e generalizadas dos processos específicos da condução motora” (Branco, 2005) .

O outro grupo das capacidades motoras, mais ligado à quantidade do movimento (amplitude, número de repetições, quantidade de repetições, etc.) e onde a transformação de energia em movimento, assim como o controlo da fadiga são de elevada importância, denomina-se de capacidades condicionais.

As capacidades condicionais são divididas em quatro grupos, a saber: força, resistência, velocidade e flexibilidade.

O PNEF assume que o desenvolvimento das capacidades condicionais são um dos objetivos gerais e comum a todas as áreas, evidenciando a “resistência geral de longa duração; da força rápida; da velocidade de reação simples e complexa, de execução, de frequência de movimentos e de deslocamentos; da flexibilidade; da força resistente (esforço localizados), e das destrezas geral e direcional” (Jacinto, Carvalho, Comédias, & Mira, 2001)

Sendo a flexibilidade o grande tema do presente trabalho, será sobre esta capacidade condicional que nos centraremos de seguida.

2.3. Flexibilidade

De uma forma sucinta, pode-se identificar a flexibilidade como “a capacidade de realizar movimentos em determinadas articulações com amplitude de movimento adequada” (Barbanti, 2003). Estes movimentos são fulcrais para a realização de atividades de âmbito desportivo, assim como na realização de atividades do quotidiano (Rassilan e Guerra, citado por Couto, 2015). Por consequência, a falta do desenvolvimento desta capacidade resulta em maior dificuldade na realização das tarefas do dia-a-dia, isto porque haverá movimentos que não serão possíveis, ou que serão causa de dor ou pior, causa de lesão. O sucesso desportivo também é afetado pela falta de flexibilidade pois determinados gestos técnicos requerem movimentos de grande amplitude, que não sendo possíveis, comprometem a performance.

Reis, Moro, & Contijo (2003) referem a importância de manter uma boa flexibilidade nas principais articulações para a prevenção de lesões e para a prevenção de dores, pois a “atividade física com alongamentos reduz o atrofiamento muscular, aumenta a flexibilidade, diminui o risco de lesão músculo articular e melhora a postura estática e dinâmica” (Reis, Moro, & Contijo, 2003). Os mesmos autores, explicam que, para se conseguir que o alongamento seja de boa qualidade, é necessário que este seja realizado lentamente até ao praticante sentir desconforto, recomendando ainda que no mínimo se realize tais exercícios três vezes ao longo de uma semana.

A avaliação desta capacidade é usualmente realizada com a prática do teste *sentada e alcança*, proposto por Wells e Dillon (1952), teste este que tem por objetivo “medir a distância que a criança é capaz de alcançar com ambas as mãos, em posição de sentada e fletindo o tronco á frente” (Rodrigues, Sá, Bezerra, & Saraiva, 2006). Para este teste,

apenas é necessária uma caixa de flexibilidade onde o valor 23 centímetros coincida com o local onde os pés ficam assentes.

Bezerra, et al. (2015) apresentam diferenças entre os valores resultantes do teste do *senta e alcança* realizado com ou sem aquecimento prévio, explicando assim que o aquecimento é um fator a ter em conta na avaliação desta capacidade condicional. Outro fator a ter em conta é o comprimento dos membros superiores, tal como Hopkins e Hoeger (1992) apresentam no seu trabalho, onde adaptaram o teste de forma a cada participante ter um ponto zero individualizado, ou seja, o início da medição não foi realizada no mesmo sítio para toda a população avaliada, mas adequada a fisionomia de cada um.

Tendo em conta os benefícios da manutenção e do desenvolvimento da flexibilidade, é fundamental quantificar as variáveis. Quanto à duração de alongamentos estáticos, segundo Grandi (1998), a literatura recomenda entre sete segundo a um minuto, sendo que aconselha que a quantidade seja até dez repetições.

Grandi (1998) não encontrou diferenças significativas com a variação de número de repetições e duração de cada repetição, entre as melhorias apresentadas entre dois grupos de adultos com idades compreendidas entre 22 e 33 anos, relativamente à musculatura isquiotibial.

Já Bandy & Irion (1994), ao avaliarem as diferenças relativamente à duração do exercício, com sujeitos adultos, distribuídos por três grupos com diferente duração de cada repetição, a saber, 15, 30 e 60 segundos, observaram que 30 segundo é a duração de repetição mais eficiente no desenvolvimento da flexibilidade, pois tem melhores resultados do que quando as repetições são realizadas durante apenas 15 segundos e não existem diferenças significativas em comparação com a duração de 60 segundos. Esse tempo ótimo é confirmado pela pesquisa realizada por Almeida, et al. (2009).

De salientar que o trabalho desenvolvido por Silva, et al. (2010) indica que a forma como se realiza o trabalho de flexibilidade tem menor influência relativamente à duração da repetição, sendo que neste último parâmetro comparou os resultados obtidos entre grupos com diferentes tempos por repetição, sendo estes um minuto, três minutos e cinco minutos, indicando os resultados melhorias superiores quando o trabalho é desenvolvido ao longo de três minutos.

Quanto ao momento em que deve ser desenvolvida a flexibilidade, Almeida, et al. (2009) referem que o trabalho desta antes do treino ou exercício não acarreta nenhum benefício, podendo até ter efeitos negativos, sobretudo em atividades onde seja requerida a força explosiva, porém, tem mais valias provadas a longo prazo. O mesmo autor refere que, segundo Shrier (2004), os alongamentos deveriam ser realizados preferencialmente após a exercitação ou em sessões específicas para o efeito.

No entanto, não devemos considerar a flexibilidade e o alongamento como sendo a mesma coisa, apesar de estarem diretamente interligados. A “flexibilidade é um termo utilizado para descrever uma componente de aptidão relacionada ao bem-estar físico a palavra alongamento é usada para descrever a técnica utilizada para melhorar a flexibilidade” (Badaro, Silva, & Beche, 2007)

Crianças da Região Autónoma da Madeira, com idades compreendidas entre 8 e 10 anos, apresentam valores inferiores, comparativamente com crianças da mesma faixa etária de Viana do Castelo e dos Estados Unidos da América, segundo o Estudo Morfofuncional levado a cabo por Rodrigues, Sá, Bezerra, & Saraiva, (2006). O mesmo trabalho revela que metade das mais de quatro mil crianças avaliadas conseguem, no teste do *senta e alcança*, ultrapassar com os dedos da mão um ponto definido pela ponta dos pés, sem realizar flexão dos joelhos, apesar desta percentagem ir diminuindo com a idade.

Porque os movimentos são diferentes, também necessitam de flexibilidade diferenciada. Para se entender melhor a flexibilidade, é necessário diferenciá-la, conhecer os seus diversos tipos.

2.3.1. Tipos de flexibilidade

A flexibilidade pode ser diferenciada consoante varios fatores, podendo esta ser definida como dinâmica ou estática, ativa ou passiva e ainda geral ou específica.

Quando obtemos a aplitude máxima de movimento de uma articulação através do recurso voluntário aos músculos motores, de forma rápida, estamos perante a flexibilidade dinâmica.

A flexibilidade estática é conseguida através da “mobilização do segmento corporal de forma lenta e gradual por agente externo buscando alcançar o limite máximo” (Badaro, Silva, & Beche, 2007)

Segundo Reis, Moro, & Contijo (2003), o alongamento estático é uma ótima forma de desenvolver a flexibilidade em ambientes de trabalho pois para além da diminuição da pressão sanguínea, assim como da tensão muscular, este tipo de alongamento tem diminutos riscos de lesão do praticante e são de execução fácil.



Amado (2013) não observou diferenças na melhoria da flexibilidade ao comparar o trabalho desenvolvido através de um protocolo de flexibilidade estática e o trabalho desenvolvido através de um protocolo de flexibilidade dinâmica, em atletas masculinos (22.25±2.64 de idade).





Relativamente à flexibilidade ativa, esta é resultado da amplitude máxima de um movimento, de determinada articulação, resultante apenas da contração do músculo antagonista, ou seja, sem ajuda externa, enquanto que relativamente à flexibilidade passiva, esta resulta da atuação de uma ajuda para obtenção da maior amplitude de movimento, sendo que esta é sempre superior à flexibilidade ativa.

Ao observarmos a flexibilidade de um indivíduo na sua globalidade, tendo em conta todas as articulações, estamos perante a flexibilidade geral, “enquanto que a flexibilidade específica é referente a um ou alguns movimentos realizados em determinadas articulações” (Badaro, Silva, & Beche, 2007).

2.3.2. Flexibilidade nas Escolas

Nas escolas portuguesas deve ser realizado trabalho de manutenção e melhoria da flexibilidade em aulas de Atividade Física, como refere o PNEF, sendo que, no segundo ciclo, é pretendido que os alunos consigam realizar movimentos com uma amplitude grande, consequência de “elevada mobilidade articular e elasticidade muscular” (Jacinto, Carvalho, Comédias, & Mira, 2001). Para que tal seja possível de observar, o documento apresenta seis exercícios:

Toca com as mãos no solo, partindo de pé e fletindo o tronco à frente, mantendo as pernas juntas e em extensão completa.	
Balança uma e outra das pernas, em extensão, elevando-a à frente, mais alto que a bacia, de pé e com a mão apoiada no espaldar ou num companheiro, mantendo a perna de apoio em extensão	

Mantém durante alguns segundos, uma e outra das pernas, em extensão completa, num plano mais alto que a bacia, apoiando o pé no espaldar ou num companheiro.	
Realiza movimentos de circundação dos membros superiores, em extensão, nos sentidos posterior e anterior, em pé e segurando um bastão ou uma corda esticada	
Afasta lateralmente as pernas, em extensão, aproximando a região pubocoxígea do solo a uma distância definida.	
Mantem a extensão dorsal na máxima amplitude, em «ponte», durante três segundos, sem bloqueio respiratório.	

Posteriormente, no terceiro ciclo e no ensino secundário a orientação do documento remete para o aluno se situar na Zona Saudável de Aptidão Física (ZSAF) relativamente à bateria de testes do Fitnessgram.

3. Dados da EFERAM-CIT relativamente á flexibilidade

O EFERAM – CIT são as siglas que denominam o estudo intitulado “Educação Física nas Escolas da Região Autónoma da Madeira – Compreender, Intervir e Transformar”, realizado pela Universidade da Madeira.

Apesar do estudo ser amplamente alargado a várias características dos jovens estudantes da RAM, aqui serão apenas apresentados resultados relativos à temática exposta no presente trabalho, ou seja, resultados relativos à flexibilidade. Os valores interpretados são da flexibilidade do tronco, da direita e da esquerda, obtidos através do teste do *senta e alcança* já anteriormente referido. Neste teste, os alunos foram classificados na “zona saudável” ou na “zona de algum risco”, de acordo com os valores de referência do teste.

Apenas foram considerados os alunos que realizaram o teste na íntegra, resultando assim em n=341, dos quais 137 do sexo masculino e 204 do sexo feminino.

Os primeiros dois gráficos representam os valores de flexibilidade de toda a amostra, onde o primeiro se refere ao lado direito e o segundo ao lado esquerdo.

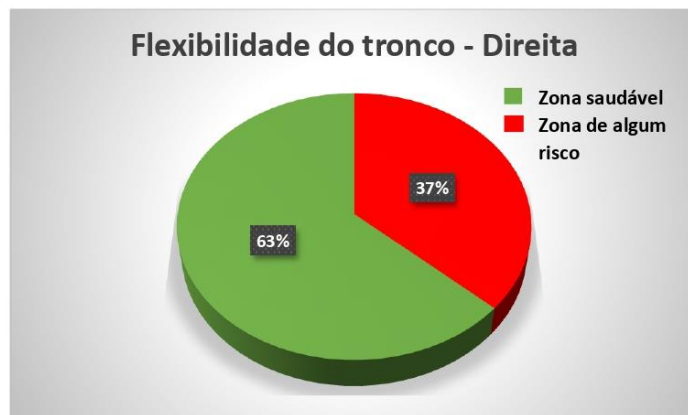


Figura 1- Percentagem de alunos em cada nível de avaliação da flexibilidade do tronco - Direita



Figura 2- Percentagem de alunos em cada nível de avaliação da flexibilidade do tronco - Esquerda

Observamos que aproximadamente um terço dos alunos avaliados se enquadram na zona de algum risco quanto à avaliação da flexibilidade do tronco do lado direito; o valor aumenta quando observamos o mesmo teste do lado esquerdo. Este facto pode ser consequência da maior percentagem de alunos destros em relação à percentagem de alunos esquerdinos.

Podemos concluir que o lado esquerdo (ou o lado não hábil) deve ser alvo de maior atenção por parte dos docentes, quando estes estão a desenvolver esta capacidade com os seus alunos.

Diferenciámos, em seguida, os alunos consoante os três anos que constituem o ensino secundário, obtendo-se a seguinte informação:

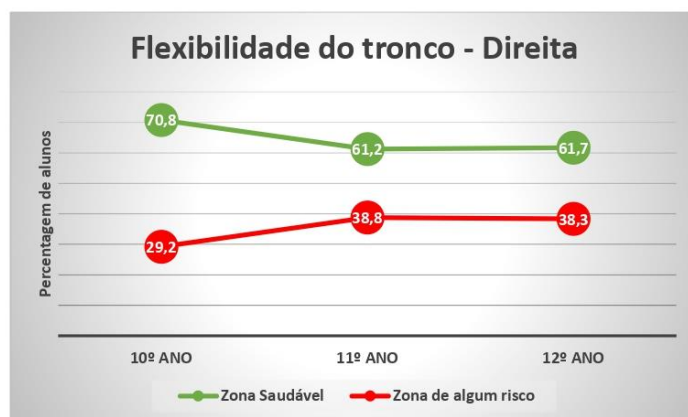


Figura 3- Percentagem de alunos em cada nível de avaliação da flexibilidade do tronco - Direita, consoante o ano escolar

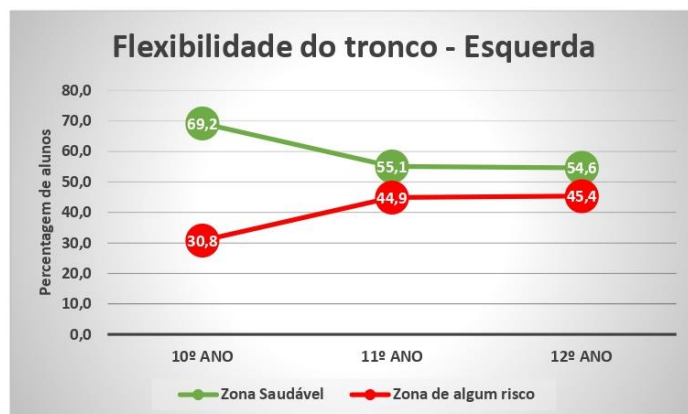


Figura 4- Percentagem de alunos em cada nível de avaliação da flexibilidade do tronco - Esquerda, consoante o ano escolar

Verifica-se uma elevada quebra de percentagem de alunos inseridos na zona saudável do 10º ano para o 11º ano, independentemente do lado avaliado, e conseqüente

aumento da percentagem de alunos na zona de algum risco. Posteriormente, a percentagem de alunos em cada zona mantém-se aproximadamente igual do 11º ano para o 12º ano.

Estes dados encaminham-nos no sentido de recomendar o reforço do trabalho desenvolvido neste primeiro ano de ensino secundário, de forma a minimizar, ou até impedir, esta quebra verificada.

Seguimos para a apresentação dos valores obtidos e tratados, diferenciando os participantes por género.

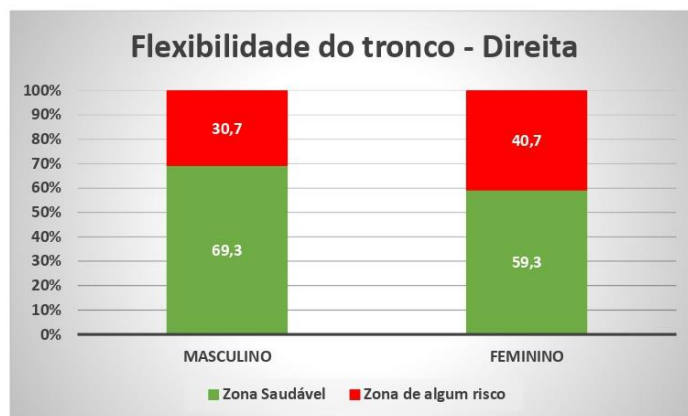


Figura 5- Percentagem de alunos em cada nível de avaliação da flexibilidade do tronco - Direita, consoante o sexo

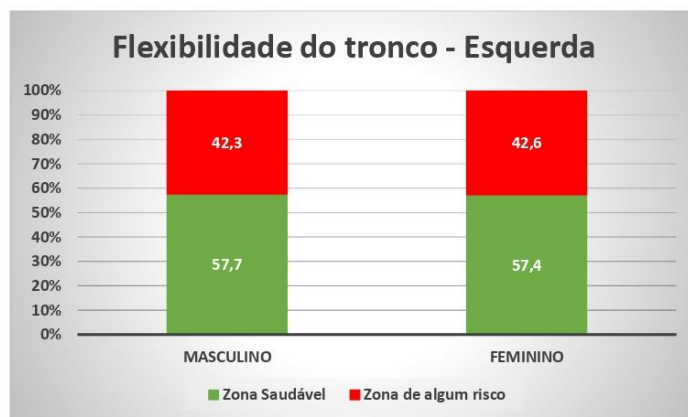


Figura 6- Percentagem de alunos em cada nível de avaliação da flexibilidade do tronco - Esquerda, consoante o sexo

Na análise destes dados, é possível concluir que, em ambos os sexos, a flexibilidade do tronco à esquerda apresenta valores inferiores relativamente ao mesmo teste realizado com o lado oposto.

É possível identificar que os valores são semelhantes relativamente ao lado esquerdo da avaliação, entre os sexos. A diferença entre os géneros é observável apenas na avaliação do lado direito, onde o sexo masculino apresenta melhores resultados, com maior percentagem de alunos na zona saudável, havendo uma diferença de dez pontos percentuais.

É de realçar que o valor da zona de corte entre a zona de algum risco e a zona saudável, é superior no sexo feminino.

São apresentados de seguida a percentagem de alunos inseridos em cada uma das zonas, pertencentes à Escola Secundária Jaime Moniz.

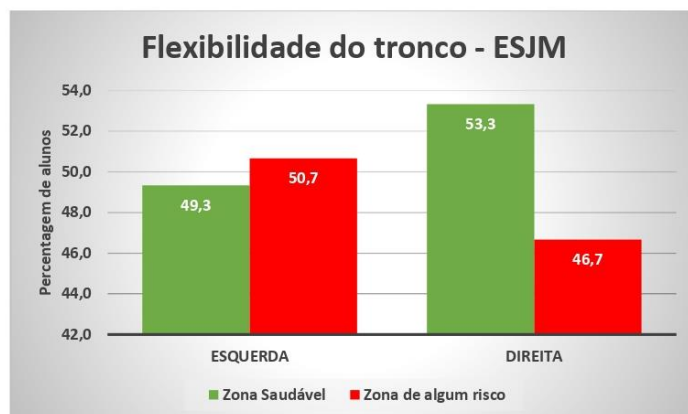


Figura 7- Percentagem de alunos da Escola Secundária Jaime Moniz em cada nível de avaliação da flexibilidade do tronco, consoante o lado

Os alunos da escola referida apresentam, em concordância com os valores gerais de alunos da RAM, melhores resultados quando avaliados do lado direito relativamente ao lado esquerdo.

A comparação dos valores gerais da RAM com os valores da ESJM leva-nos a entender que esta escola apresenta, independentemente do lado, piores resultados percentuais. Aproximadamente 47% dos alunos não alcançam a zona saudável com o lado

direito, em comparação com 37% dos alunos da RAM; ; quanto ao lado esquerdo, em geral, na Região, 57% dos alunos estão na zona saudável contra os 49% da ESJM.

Esta informação deve ser levada em consideração e deve ser motivo de reflexão relativamente a eventuais falhas e possíveis melhorias a implementar no trabalho de flexibilidade dos alunos da instituição referida.

Para tal, de seguida, são apresentadas propostas de operacionalização, em aulas de Educação Física.

4. Didática do trabalho de flexibilidade

Com o intuito de melhorar a flexibilidade dos alunos em aulas de Educação Física, seguem-se algumas propostas para a elaboração do planeamento e conseqüente execução de tarefas que vão ao encontro do pretendido.

De forma a planear mais corretamente o trabalho de flexibilidade, é necessário definir a quantidade de aulas em que se irá realizar o desenvolvimento desta capacidade, em que momento da sessão será trabalhada, assim como definir durante quanto tempo, por aula.

Apoiando as reflexões desenvolvidas no trabalho de Reis, Moro, & Contijo, (2003), verificamos que a recomendação dos mesmos é no sentido do desenvolvimento da flexibilidade no mínimo três vezes por semana. Tendo em consideração que, na sua maioria, as turmas têm uma carga horária com apenas dois blocos reservados para as aulas de Educação Física ao longo da semana, julgamos pertinente que, em ambas as aulas, se deva realizar o trabalho de flexibilidade, ou seja, que seja trabalhada em todas as sessões de aula possíveis ao longo do ano letivo. Almeida, et al. (2009) recomendam a exercitação posteriormente à execução dos exercícios, pelo que, desenvolver a flexibilidade com os alunos na parte final da sessão aparenta ser uma boa proposta, diminuindo assim o risco de este trabalho ter conseqüências negativas na realização dos restantes exercícios da sessão de aula, como foi observado em algumas situações no referido trabalho.

Relativamente ao tempo que, por aula, deve ser empregue no desenvolvimento desta capacidade, vários fatores devem ser tomados em consideração, tais como: a experiência que os alunos têm com os exercícios em questão, pois será espectável que na sessão de aula onde os exercícios são apresentados pela primeira vez, mais tempo seja utilizado na explicação e correção, em relação à aula seguinte, isto se o docente mantiver

os mesmos exercicios. Outros fatores a considerar serão o tempo total de sessão de aula, o tempo de transição entre os diferentes exercicios, o tipo de exercicio e o tempo por repetição.

Quanto a este último fator, o tempo por repetição, segundo Silva, et al. (2010), é um dos fatores com maior relevância no desenvolvimento da flexibilidade, sendo recomendado a manutenção da repetição por 30 segundos, de forma a obter resultados mais eficientes.

Prosseguimos para algo que, por vezes, é desconsiderado mas que, no entanto, deve ser bem planeado, sob pena de comprometer a qualidade do trabalho de flexibilidade. Referimo-nos à disposição dos alunos no espaço de aula aquando da realização dos exercicios. Se, em turmas reduzidas, este fator pode ser menos relevante, pois é mais fácil a observação, controlo e correção individual dos alunos, em turmas com muitos alunos, se o docente não organizar corretamente a turma no espaço, pode ocorrer a perda do contato visual com alguns alunos durante demasiado tempo, havendo a possibilidade de o aluno deixar de realizar o exercicio, apresentar comportamentos desviantes ou executar o exercicio de forma errada, aumentando a possibilidade de lesão, invertendo assim uma das mais valias do desenvolvimento da flexibilidade, a prevenção de lesões.

Uma forma muito utilizada pelos docentes é a organização da turma em meio círculo, com o docente colocado na abertura do meio círculo. Apesar da mais valia deste posicionamento ser o controlo visual por parte do professor, também surgem inconvenientes tais como a observação do lateral dos alunos, ou seja, ao realizar um exercicio onde se inclina o corpo para a direita, uns alunos terão que seguir o movimento do professor (alunos mais próximos), outros terão que realizar os movimentos em espelho, podendo ser motivo de confusão por parte dos discentes, perdendo-se assim tempo útil de aula em correções. Quanto à colocação dos alunos por filas ou em colunas, deparamo-nos com a dificuldade em manter a visão sobre todos os alunos, pois será provável que alguns alunos fiquem “escondidos” pelos colegas. Como tal, avaliámos a disposição dos alunos em filas intercaladas, popularmente designado como colocação em xadrez, pois, desta forma, o professor poderá observar individualmente cada aluno. Apesar de haver alunos atrás de colegas, estes estarão distânciados o suficiente para permitir o controlo da turma. O único inconveniente que pode ocorrer numa fase inicial, será a dificuldade dos alunos se disporem autónomamente nesta formação, mas, no

demasiado tempo, tempo em que o aluno pode não estar a realizar o exercício, com comportamentos desviantes ou a executar o exercício de forma errada, aumentando a possibilidade de lesão, invertendo assim uma das mais valias do desenvolvimento da flexibilidade, a prevenção de lesões.

Uma forma muito utilizada pelos docentes é a organização da turma em meio círculo, com o docente colocado na abertura do meio círculo. Apesar da mais valia deste posicionamento ser o controlo visual por parte do professor, também surgem inconvenientes tais como a observação do lado por parte dos alunos, ou seja, ao realizar um exercício onde se inclina o corpo para a direita, uns alunos terão que seguir o movimento do professor (alunos mais próximos) outros terão que realizar os movimentos em espelho, podendo assim ser motivo de confusão por parte dos discentes, perdendo assim tempo útil de aula. Quanto à colocação dos alunos por filas ou em colunas, deparamo-nos com a dificuldade em manter a visão sobre todos os alunos, pois será provável que se coloquem alunos atrás, “escondidos” pelos colegas. Como tal avaliamos a disposição dos alunos em filas intercaladas, popularmente designado como colocação em xadrez, desta forma o professor poderá observar individualmente cada aluno pois apesar de haver alunos atrás de colegas, estes estarão distanciados o suficiente para que não se encontrem “escondidos”. O inconveniente desta disposição revela-se ser a complexidade e dificuldade sentida pelos alunos em disporem-se desta forma autonomamente, no entanto, esta dificuldade diminui com a criação do hábito, ou com estratégias tais como a organização dos alunos sempre no mesmo local relativamente aos colegas, onde sugerimos uma disposição por alturas (alunos mais baixo a frente).

Deparamo-nos agora com a seleção dos exercícios, de entre os inúmeros existentes recomendamos que esta seleção seja realizada de forma a rentabilizar o tempo empregue neste momento de aula, ou seja, optar por exercícios mais globais em relação a exercícios específicos, por exemplo a utilização de exercícios de alongamento de ambos os lados em simultâneo ao invés dos exercícios de alongamento onde se trabalham separadamente os dois lados. No seguimento da mesma lógica, sempre que possível, recomendam-se exercícios que possam desenvolver a flexibilidade de mais que uma articulação e/ou músculo. Mantendo o objetivo de otimização do tempo, aconselhamos a construção de exercícios com progressões de amplitude e complexidade, de forma a criar uma rotina para os alunos onde as alterações realizadas ao longo do tempo não sejam de exercícios na íntegra mas sim de variações do mesmo exercício, com progressões, assim não só os

entanto, esta dificuldade diminui com a criação do hábito, ou com a implementação de estratégias, tais como a organização dos alunos sempre no mesmo local relativamente aos colegas, onde sugerimos uma disposição por alturas (alunos mais baixo a frente).

Relativamente à seleção dos exercícios, de entre os inúmeros existentes, recomendamos que esta seleção seja realizada de forma a rentabilizar o tempo disponível para o trabalho de flexibilidade, ou seja, optar por exercícios mais globais em relação a exercícios específicos, por exemplo, a utilização de exercícios de alongamento de ambos os lados em simultâneo ao invés dos exercícios de alongamento onde se trabalham separadamente os dois lados. No seguimento da mesma lógica, sempre que possível, recomendam-se exercícios que possam desenvolver a flexibilidade de mais que uma articulação e/ou músculo. Mantendo o objetivo de otimização do tempo, aconselhamos a construção de exercícios com progressões de amplitude e complexidade, de forma a criar uma rotina para os alunos, onde as alterações realizadas ao longo do tempo não sejam de exercícios na íntegra mas sim de variações do mesmo exercício, com progressões. Desta forma, não só os alunos têm um objetivo mais imediato de conseguir alcançar a próxima progressão, mas também é dispendido menos tempo na interiorização do movimento necessário.

Sendo assim, apresentamos de seguida alguns exercícios utilizados por professores estagiários em contexto do estágio curricular do mestrado em Ensino de Educação Física dos Ensinos Básico e Secundário da Universidade da Madeira.

Para alongamento simultâneo dos membros superiores e do pescoço:

A - Com o aluno em pé, com o olhar dirigido para a frente, com o tronco, pescoço e cabeça alinhados, a mão esquerda agarra o pulso direito atrás das costas. Puxa-se o braço direito para baixo e para o lado oposto do corpo, enquanto se inclina a cabeça na mesma direção. Mantém a posição e realiza o exercício para o lado esquerdo. É importante não haver rotação do tronco ou bacia durante o exercício.

B - Com o aluno em pé, com o olhar dirigido para baixo e cabeça fletida para a frente, agarrando as mãos pelos dedos com os braços atrás das costas, um por cima do próprio ombro e o outro por baixo (alunos que não conseguem tocar com as mãos têm esse objetivo, posteriormente o objetivo será agarrar os dedos e por fim as mãos). Mantém a posição e volta a realizar com o outro lado.

C - Com o aluno em pé, com o olhar dirigido para cima e cabeça ligeiramente fletida para trás, os dedos entrelaçados atrás das costas, elevar as mãos o mais alto possível, sem que haja flexão do tronco.

Para melhor entendimento dos exercícios descritos seguem-se as representações gráficas.

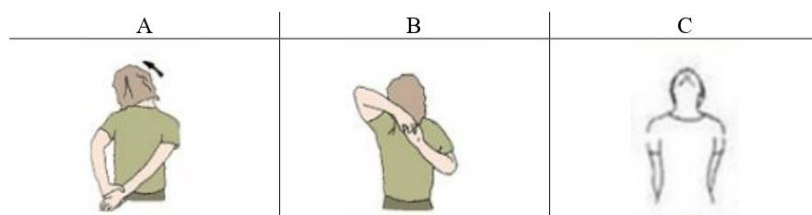


Tabela 1- Representação gráfica dos exercícios A, B e C

Visando o desenvolvimento da flexibilidade do tronco e costas, propomos uma sequência de exercícios encadeados, de forma a manter este momento dinâmico e aumentar a rentabilidade do tempo:

D - O aluno, na posição inicial, está deitado em decúbito ventral, braços fletidos apoiando as mãos no chão ao lado da zona do peito. Começa por estender os braços, arqueando a parte superior do corpo enquanto os quadris permanecem apoiados no chão, mantém a posição e volta a fletir os braços para a posição inicial.

E - Da posição anterior, fletir as pernas (manter as mãos à frente), até ficar com a bacia sobre os calcanhares, mantendo sempre os joelhos no chão, os braços estendidos, com as mãos apoiadas no chão o mais à frente possível e com o peito baixo, próximo do solo. Mantém a posição e volta a fletir os braços.

F - Coloca-se, então, deitado em decúbito dorsal, com os braços estendidos no chão ao lado da zona do peito, pés no chão e joelhos fletidos a 90°. Aproximar os joelhos do chão, para a direita, com a rotação do quadril, mantendo as costas e os braços assentes no chão. Mantém a posição e realiza o mesmo exercício para o lado esquerdo. Termina com os membros inferiores alinhados com o tronco.

G - Na mesma posição, mas com os braços estendidos acima da cabeça, eleva o quadril e a parte inferior das costas, conserva os pés, ombros e braços no chão. Mantém a posição e baixa o corpo.

Para melhor entendimento dos exercícios descritos, seguem-se as representações gráficas.





<p>D</p> 	<p>E</p> 
<p>F</p> 	<p>G</p> 

Tabela 2- Representação gráfica dos exercícios D, E, F e G

Tendo em vista o desenvolvimento da flexibilidade dos membros inferiores, propomos outra sequência de exercícios.

H – O aluno na posição ereta, com os pés à largura dos ombros, flete os joelhos e os quadris e apoia as mãos no chão. Estende os joelhos, conseqüentemente eleva os quadris, conservando as mãos no chão. Mantém a posição e volta à posição ereta.

I – Afasta então os pés, mantendo os quatro membros em extensão, flete o corpo para a frente e coloca as mãos no solo, o mais a frente que conseguir, mantém a posição e volta a erguer o tronco. Realiza uma segunda repetição com as mãos colocadas na linha imaginária entre os pés, mantém a posição e volta a erguer-se. Por fim, realiza a última repetição colocando as mãos atrás da linha imaginária referida anteriormente, o mais afastado que conseguir, sem perder o equilíbrio. Termina o exercício com a aproximação dos pés, voltando à posição ereta, com os pés à largura dos ombros.

J – Coloca os joelhos e as mãos no chão, estas últimas afastadas à largura dos ombros, colocadas a frente da cabeça, com os cotovelos fletidos. Eleva os quadris com a extensão dos cotovelos e dos joelhos, formando um triângulo (quadril, pés e mãos). Mantém a posição e volta a fletir os joelhos e cotovelos.

K – Mantendo-se ajoelhado no chão, coloca as mãos sobre os calcanhares, avança e eleva os quadris, arqueando o tronco para trás, colocando a cabeça e o pescoço alinhados. Mantém a posição e retorna à posição inicial.

L – Coloca-se, então, sentado no chão, com os joelhos fletidos com as plantas dos pés juntas. Coloca as mãos sobre os pés, flete a anca (tronco para a frente) com os cotovelos fletidos e apoiados na zona interna dos joelhos, forçando em direção ao solo até sentir desconforto. Neste exercício é importante que o aluno mantenha as costas alinhadas o melhor que conseguir.

M – Mantendo a posição sentada, o aluno coloca a perna direita estendida no chão e a esquerda fletida e com o pé apoiado no chão na parte exterior ao joelho direito, com as mãos apoiadas sobre o joelho fletido. Realiza força no joelho, aproximando-o do peito. Mantem a posição e repete o exercício para o lado oposto.

Para melhor entendimento dos exercícios descritos seguem-se as representações gráficas.







H	I	J
		
K	L	M
		

Tabela 3- Representação gráfica dos exercícios H, I, J, K, L e M

5. Considerações Finais

Tendo em conta a importância comprovada da necessidade de termos bons níveis de flexibilidade, não só com o intuito de melhorar a performance de uma determinada atividade desportiva, mas, essencialmente, no sentido de manter e elevar a qualidade de vida bem como forma de prevenir lesões, reduzir dores articulares, aumentar a facilidade e amplitude de movimentos quotidianos, é recomendável que todos realizem trabalho de desenvolvimento da flexibilidade, no mínimo, três vezes por semana. Os alunos não são exceção, sendo que a obrigatoriedade do desenvolvimento das capacidades condicionais implícita no Programa Nacional de Educação Física vem reforçar esta necessidade.

Os dados do estudo apresentam percentagens desanimadoras pois a percentagem de alunos inseridos na zona de algum risco é alta e tende a aumentar, sendo que esta fase da vida, para muitos jovens (ensino secundário), será a última vez que realizarão atividade física regular e, conseqüentemente, a última vez que terão a oportunidade de realizar um trabalho de desenvolvimento da capacidade de flexibilidade, de forma planeada e controlada.

Este trabalho deve envolver os vários músculos e tendões, de forma lenta, até que o praticante sinta desconforto, mantendo o foco na melhoria desta capacidade, ou seja, aumentando progressivamente o limite máximo conseguido. As repetições devem ser realizadas durante 30 segundos e posteriormente à atividade física. Caso o trabalho de flexibilidade não seja realizado após uma prática física, deve proceder-se a um aquecimento geral prévio.


Na situação específica das aulas de Educação Física, recomenda-se que previamente e durante a realização dos exercícios de alongamento, seja também transmitida a utilidade do desenvolvimento da flexibilidade em geral e de forma específica no exercício que estão a realizar. Desta forma, ajudamos a consciencializar para a importância do desenvolvimento das capacidades condicionais e da flexibilidade em particular, e damos cumprimento a um dos objetivos da Disciplina de EF que é o de desenvolver a compreensão e o gosto pela prática de atividade física.

6. Referências

- Almeida PHF, Barandalize D, Ribas DIR, Gallon D, Macedo ACB, Gomes ARS. *Alongamento muscular: suas implicações na performance e na prevenção de lesões*. Fisioterapia Movimento, 2009; 22(3):335-343.
- Amado, G.M.L. (2013). *Análise comparativa do efeito do treino dinâmico ativo versus treino estático ativo nos ganhos de amplitude articular em movimentos típicos da modalidade*. Dissertação de Mestrado em Mestrado em Treino Desportivo. Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física da Universidade de Coimbra. Portugal.
- Badaro, A., Silva, A., & Beche, D. (2007). *FLEXIBILIDADE VERSUS ALONGAMENTO: ESCLARECENDO AS DIFERENÇAS*. Santa Maria.
- Barbanti, J. (2003). *Dicionário de educação física e esporte*. São Paulo: 2ªed. Barueri.
- Bezerra, E., Martins, S., Leite, T., Paladino, K., Rossato, M., & Simão, R. (2015). *Influência da modificação do teste de sentar e alcançar sobre o indicador de flexibilidade em diferentes faixas etárias*. Edições Desafio Singular .
- Couto, L. (2015). *Aplicação de uma Bateria de Exercícios de*. Vila Real: Universidade de Trás-os-Montes e Alto-Douro.
- Craveiro, J. (2013). *Estudo da Evolução da Flexibilidade nas aulas de Educação Física*. Coimbra: Universidade de Coimbra Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física.
- DGS. (s.d.). *Direção Geral de Saúde*. Obtido de Plano Nacional para a Promoção da Atividade Física: <https://www.dgs.pt/programa-nacional-para-a-promocao-da-atividade-fisica/perguntas-e-respostas.aspx>
- Gonçalves, V. (2013). *Alterações na capacidade de Flexibilidade após um programa de intervenção escolar em jovens com idades compreendidas entre os 13 e 21 anos de idade*. Vila-Real: Universidade de Trás-os-Montes e Alto Douro.
- Jacinto, J., Carvalho, L., Comédias, J., & Mira, J. (2001). *Programa de Educação Física*. Ministério da Educação.
- Maia, J., Fernandes, F., & Freitas, D. (2013). *Crescer com Saúde na Região Autónoma da Madeira*. Funchal: Universidade da Madeira e Universidade do Porto.
- Mesquita, I., & Bento, J. (2012). *Professor de Educação Física: Fundar e dignificar a profissão*. Belo Horizonte: Instituto Casa da Educação Física.
- Monteiro, P. (2013). *Avaliação de um programa de força e flexibilidade, realizados nas aulas de Educação Física, na Aptidão Física dos alunos*. Vila Real: Universidade de Trás-os-Montes e Alto Douro.
- Reis, P., Moro, A., & Contijo, L. (2003). *A IMPORTÂNCIA DA MANUTENÇÃO DE BONS NÍVEIS DE FLEXIBILIDADE NOS TRABALHADORES QUE EXECUTAM SUAS ATIVIDADES LABORAIS SENTADOS*. Universidade Federal de Santa Catarina: Revista Produção.
- Rodrigues, L., Sá, C., Bezerra, P., & Saraiva, L. (2006). *Estudo Morfofuncional da Criança Vianense*. Viana do Castelo: Câmara Municipal de Viana do Castelo.

- Silva, S., Oliveira, D., Jaques, M., & Araújo, R. (13 de Fevereiro de 2010). O efeito do tempo de duas diferentes técnicas de alongamento na amplitude de movimento. *ConScientiae*, pp. 71-78.
- Soares, H., Santos, R., Lopes, L., Fernandes, M., & Pereira, B. (2011). *Flexibilidade e Índice de Massa Corporal. Estudo em Crianças com Idades de 9 e 10 anos*. Braga: CIEC, Instituto de Educação, Universidade do Minho.
- Wells, K. F., & Dillon, E. K. (1952). *The Sit and Reach-A Test of Back and Leg Flexibility. Research Quarterly. American Association for Health, Physical Education and Recreation*, 23(1), 115-118.

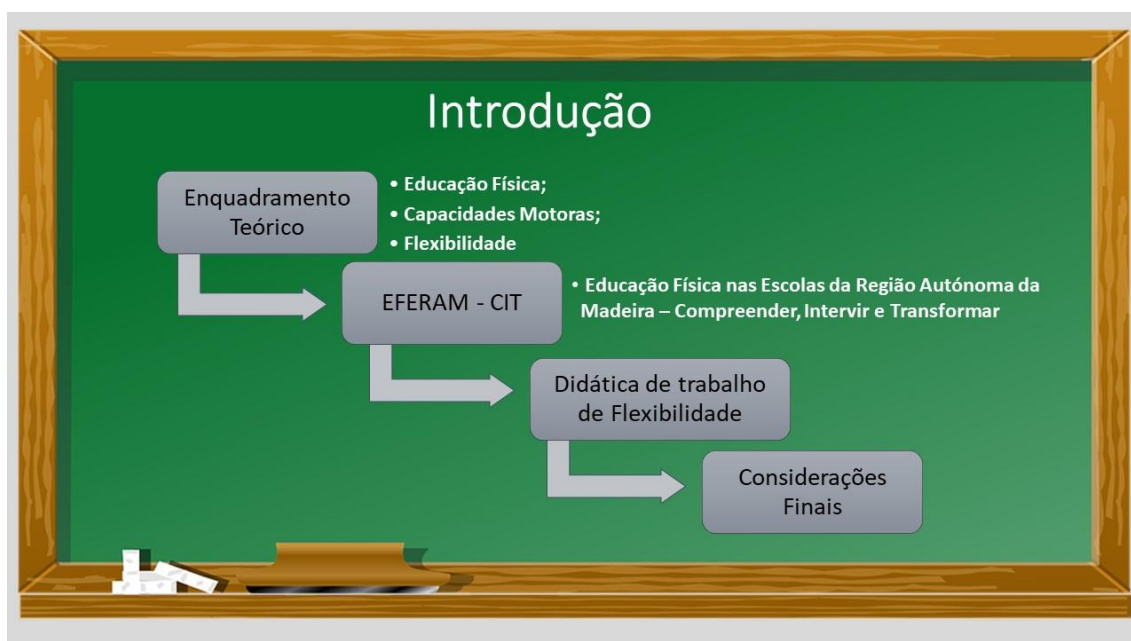
Apêndice 8 – Apresentação da Ação Científico-pedagógica Individual



UNIVERSIDADE da MADEIRA
Mestrado em Ensino de Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário
Faculdade de Ciências Sociais | Departamento de Educação Física e Desporto
Estágio Curricular
Ação Científico-Pedagógica Individual

**IMPORTÂNCIA DA FLEXIBILIDADE: OPERACIONALIZAÇÃO
NAS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA**

Funchal, 21 fevereiro de 2019 David Carvalho



- ✓ Introdução
- Objetivos
 - Enquadramento teórico
 - Educação Física
 - Capacidades Motoras
 - Flexibilidade
 - EFERAM – CIT
 - Didática do trabalho de Flexibilidade
 - Considerações Finais
 - Referências Bibliográfica



❖ Sensibilizar para a importância do desenvolvimento da flexibilidade;



❖ Informar da realidade atual na Região;



❖ Apresentar recomendações de trabalho de flexibilidade em aulas de Educação Física.



- ✓ Introdução
- ✓ Objetivos
- Enquadramento teórico
 - Educação Física
 - Capacidades Motoras
 - Flexibilidade
 - EFERAM – CIT
 - Didática do trabalho de Flexibilidade
 - Considerações Finais
 - Referências Bibliográfica



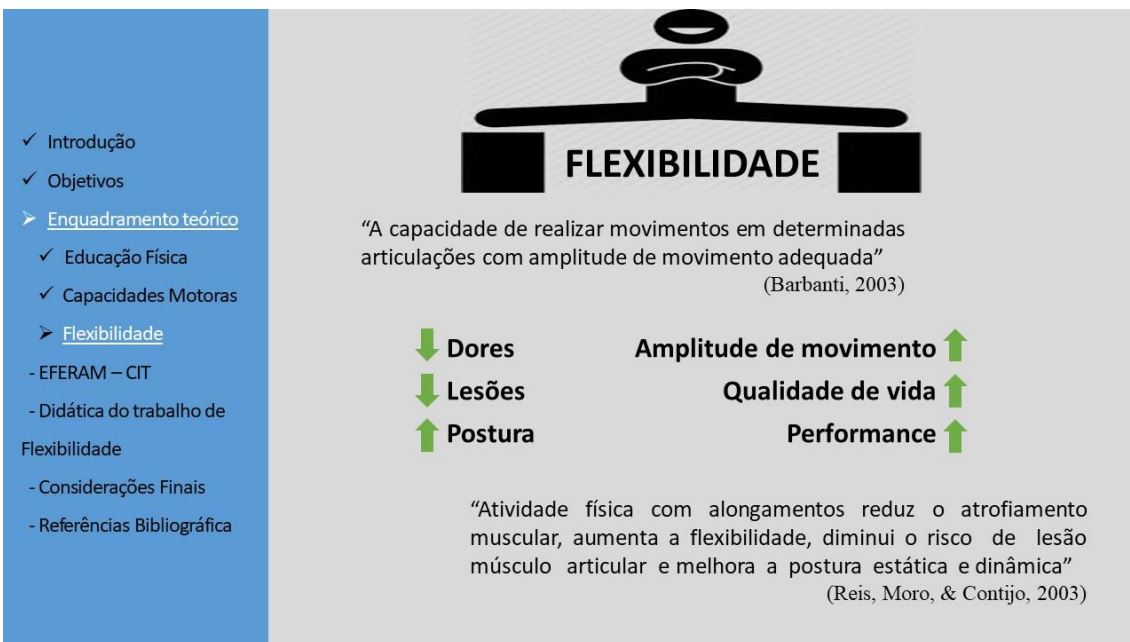
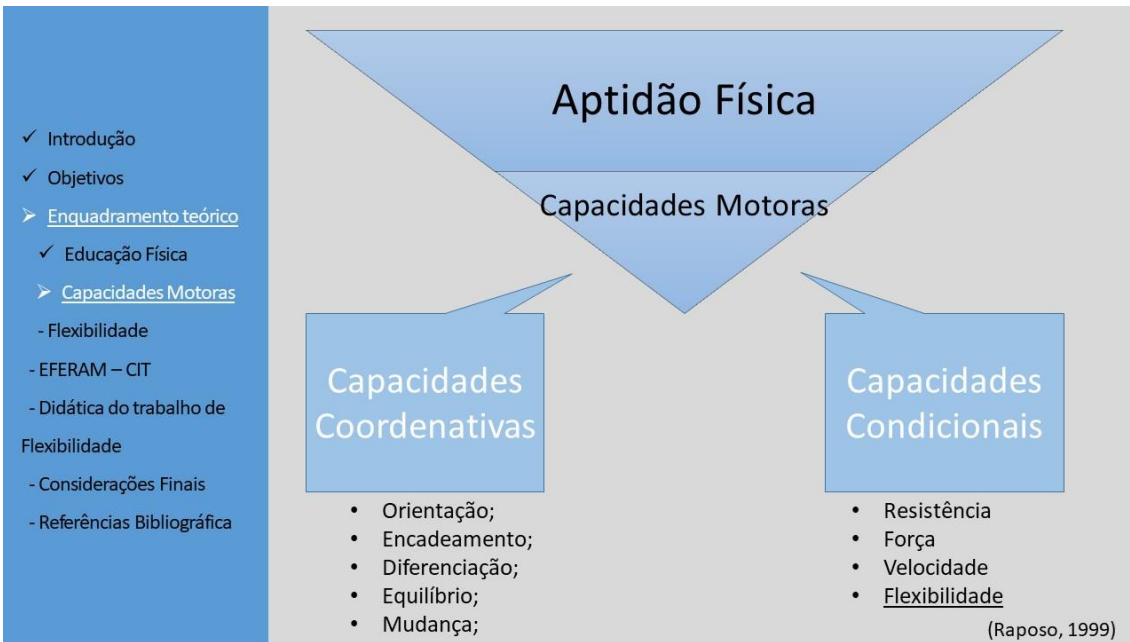
Melhoria da “... aptidão física, na perspetiva da melhoria da qualidade de vida, saúde e bem-estar”

(Jacinto, Carvalho, Comédias, & Mira, 2001)

- 😊 Técnica;
- 😊 Tática;
- 😊 Conhecimento;
- 😊 Consciencialização;
- 😊 Gosto.

“... integradora, humanista, centrada na formação integral do aluno, com aprendizagens significativas para o seu desenvolvimento e formação, através da ação corporal”

(Mesquita & Bento, 2012, p. 143)



- ✓ Introdução
- ✓ Objetivos
- ✓ Enquadramento teórico
 - ✓ Educação Física
 - ✓ Capacidades Motoras
 - ✓ Flexibilidade
- EFERAM – CIT
 - Didática do trabalho de Flexibilidade
 - Considerações Finais
 - Referências Bibliográfica

EFERAM-CIT

(Educação Física nas Escolas da Região Autónoma da Madeira – Compreender, Intervir e Transformar)

Caraterísticas	Nº de alunos
Total	341
10º Ano	65
11º Ano	49
12º Ano	227
Rapazes	137
Raparigas	204
ESJM (12ºAno)	75

Início do estudo: 2016/2017
 Dados até: 2017/2018
 Entrada da ESJM: 2017/2018

Escolas Secundárias:

- Jaime Moniz
- Francisco Franco
- Gonçalves Zarco

- ✓ Introdução
- ✓ Objetivos
- ✓ Enquadramento teórico
 - ✓ Educação Física
 - ✓ Capacidades Motoras
 - ✓ Flexibilidade
- EFERAM – CIT
 - Didática do trabalho de Flexibilidade
 - Considerações Finais
 - Referências Bibliográfica

EFERAM-CIT: Teste de senta e alcança

O aluno é avaliado no lado direito (a perna em extensão é a direita) e no lado esquerdo (a perna em extensão é esquerda).

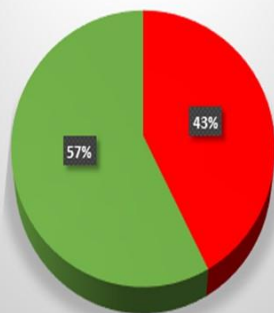
Registar o número de cm em cada um dos lados.



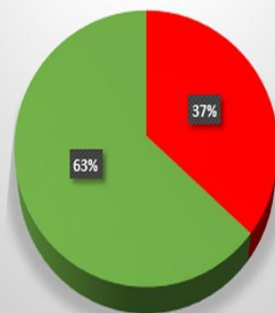
Percentagem de alunos em cada nível de avaliação da flexibilidade do tronco

■ Zona saudável
■ Zona de algum risco

Flexibilidade do tronco - Esquerda



Flexibilidade do tronco - Direita

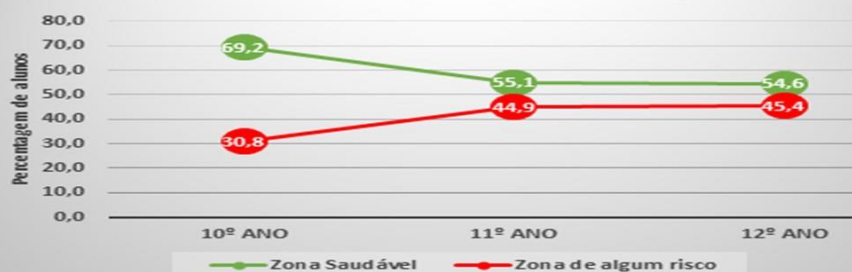


- ✓ Introdução
- ✓ Objetivos
- ✓ Enquadramento teórico
 - ✓ Educação Física
 - ✓ Capacidades Motoras
 - ✓ Flexibilidade
- EFERAM – CIT
 - Didática do trabalho de Flexibilidade
 - Considerações Finais
 - Referências Bibliográfica

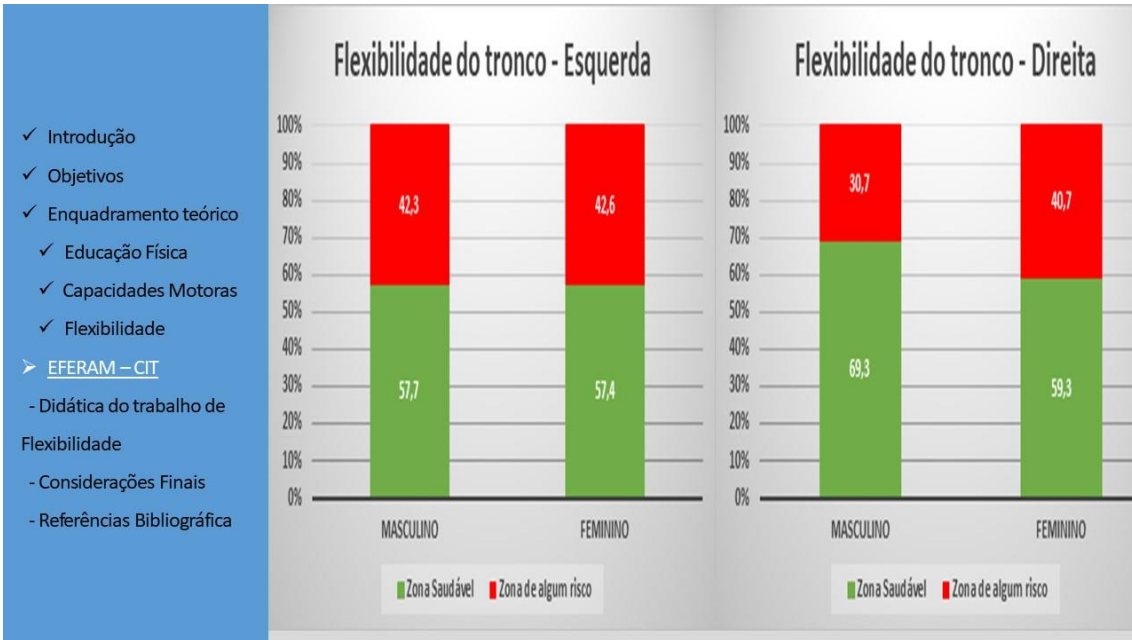
Flexibilidade do tronco - Direita



Flexibilidade do tronco - Esquerda



- ✓ Introdução
- ✓ Objetivos
- ✓ Enquadramento teórico
 - ✓ Educação Física
 - ✓ Capacidades Motoras
 - ✓ Flexibilidade
- EFERAM – CIT
 - Didática do trabalho de Flexibilidade
 - Considerações Finais
 - Referências Bibliográfica



Flexibilidade do tronco

	Esquerda		Direita	
	ZS	ZAR	ZS	ZAR
Geral	57,5 %	42,5 %	63,3 %	36,7 %
ESJM	49,3 %	50,7 %	53,3 %	46,7 %

	Esquerda		Direita	
	ZS	ZAR	ZS	ZAR
12º ano	54,6 %	45,4 %	61,7 %	38,3 %
ESJM	49,3 %	50,7 %	53,3 %	46,7 %

- ✓ Introdução
- ✓ Objetivos
- ✓ Enquadramento teórico
- ✓ Educação Física
- ✓ Capacidades Motoras
- ✓ Flexibilidade
- EFERAM – CIT
- Didática do trabalho de Flexibilidade
- Considerações Finais
- Referências Bibliográfica

EM QUE AULAS? Todas as Práticas

EM QUE MOMENTO DA AULA? Inicial
 Final

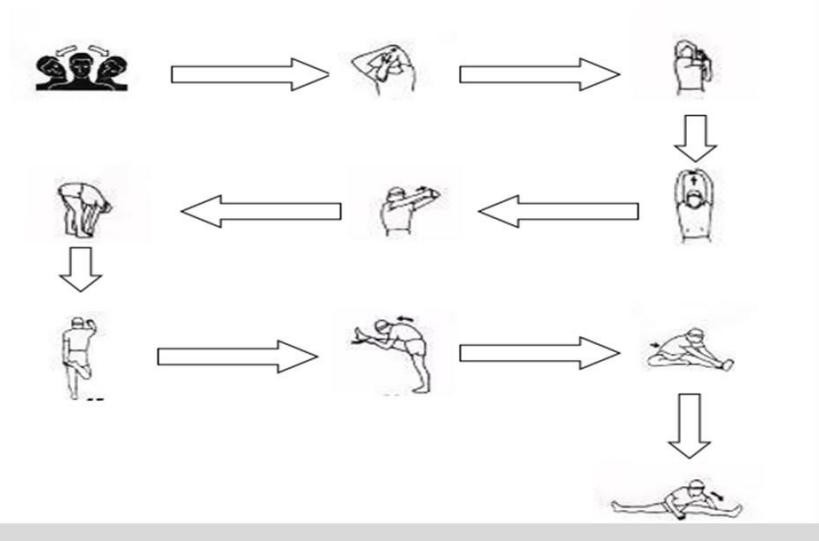
DURANTE QUANTO TEMPO? 30 segundos

QUE DISPOSIÇÃO? Em xadrez


PASSIVA OU ATIVA? 1º Passiva;
2º Ativa

- ✓ Introdução
- ✓ Objetivos
- ✓ Enquadramento teórico
- ✓ Educação Física
- ✓ Capacidades Motoras
- ✓ Flexibilidade
- ✓ EFERAM – CIT
- Didática do trabalho de Flexibilidade
- Considerações Finais
- Referências Bibliográfica


Como na mobilidade articular, realiza a sequência seguinte, em que deves realizar cada tarefa durante 20 segundos (a cada um dos membros, se for o caso).




- ✓ Introdução
- ✓ Objetivos
- ✓ Enquadramento teórico
- ✓ Educação Física
- ✓ Capacidades Motoras
- ✓ Flexibilidade
- ✓ EFERAM – CIT
- Didática do trabalho de Flexibilidade
- Considerações Finais
- Referências Bibliográfica




1. Em cima de um colchão, alcançar as pontas dos pés com as mãos e a cabeça aproxima dos joelhos, mantendo os MI em extensão.
Compatibilidade gímnica: rolamento à frente simples/rolamento atrás

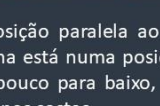


2. Sentado sobre os calcanhares, coloque os MS para trás, empurrando seus quadris para cima e para a frente. Não coloque muita pressão sobre a coluna lombar.
Compatibilidade gímnica: Ponte



Realizar a posição, quando sentir desconforto, começa a contar 30 segundos.







3. Posição paralela ao chão, verificando se a coluna está numa posição reta. Mover o peito um pouco para baixo, de forma a formar um arco nas costas.
Compatibilidade gímnica: Roda

4. Flexão do tronco à frente no solo com as pernas afastadas.
Compatibilidade gímnica: Rolamento à Frente pernas Afastadas/rolamento à retaguarda pernas afastadas; Salto de Carpa Pernas Afastadas;

Nota: Estes alongamentos solicitados adequam-se a cada elemento gímnico da ginástica. Seleccione corretamente o exercício consoante aquilo que pretende trabalhar


- ✓ Introdução
- ✓ Objetivos
- ✓ Enquadramento teórico
 - ✓ Educação Física
 - ✓ Capacidades Motoras
 - ✓ Flexibilidade
- ✓ EFERAM – CIT
- Didática do trabalho de Flexibilidade
 - Considerações Finais
 - Referências Bibliográfica






1. Em decúbito dorsal, realizar o afastamento de um MI o máximo possível, tentando o alcançar com um MS.
Compatibilidade gímnica: Avião

2. Segurar com os MS os espaldares, realizando alguma força e deixar o corpo leve.
Compatibilidade gímnica: Roda e Apoio Facial Invertido



Realizar a posição, quando sentir desconforto, começa a contar 30 segundos.




3. MS em extensão e com o outro MS puxar a mão para uma posição inferior.
Compatibilidade gímnica: Roda e Apoio Facial Invertido

4. Com os MI fletidos, colocar as mãos no solo e fazer força para elevar o corpo.
Compatibilidade gímnica: Mortal à Frente Engrupado

Nota: Estes alongamentos solicitados adequam-se a cada elemento gímnico da ginástica. Seleccione corretamente o exercício consoante aquilo que pretende trabalhar


- ✓ Introdução
- ✓ Objetivos
- ✓ Enquadramento teórico
 - ✓ Educação Física
 - ✓ Capacidades Motoras
 - ✓ Flexibilidade
- ✓ EFERAM – CIT
- Didática do trabalho de Flexibilidade
 - Considerações Finais
 - Referências Bibliográfica





1. Em decúbito dorsal, realizar o afastamento de um MI o máximo possível, tentando o alcançar com um MS.
Compatibilidade gímnica: Avião

2. Segurar com os MS os espaldares, realizando alguma força e deixar o corpo leve.
Compatibilidade gímnica: Roda e Apoio Facial Invertido



Realizar a posição, quando sentir desconforto, começa a contar 30 segundos.

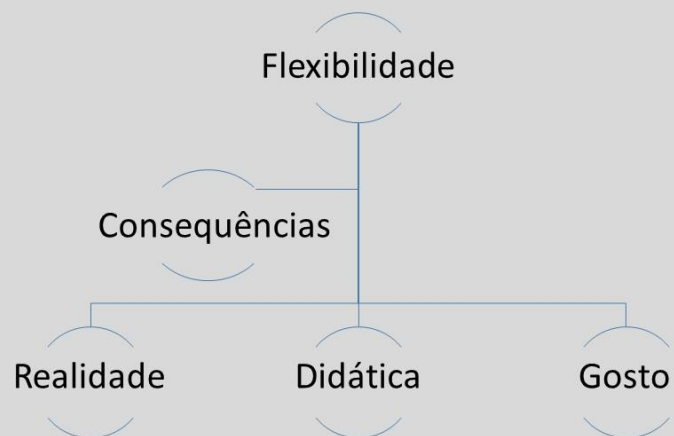


3. MS em extensão e com o outro MS puxar a mão para uma posição inferior.
Compatibilidade gímnica: Roda e Apoio Facial Invertido

4. Com os MI fletidos, colocar as mãos no solo e fazer força para elevar o corpo.
Compatibilidade gímnica: Mortal à Frente Engrupado

Nota: Estes alongamentos solicitados adequam-se a cada elemento gímnico da ginástica. Seleccione corretamente o exercício consoante aquilo que pretende trabalhar

- ✓ Introdução
- ✓ Objetivos
- ✓ Enquadramento teórico
 - ✓ Educação Física
 - ✓ Capacidades Motoras
 - ✓ Flexibilidade
- ✓ EFERAM – CIT
- ✓ Didática do trabalho de Flexibilidade
- Considerações Finais
- Referências Bibliográfica



- ✓ Introdução
- ✓ Objetivos
- ✓ Enquadramento teórico
 - ✓ Educação Física
 - ✓ Capacidades Motoras
 - ✓ Flexibilidade
- ✓ EFERAM – CIT
- ✓ Didática do trabalho de Flexibilidade
- ✓ Considerações Finais
- Referências Bibliográfica

Referências Bibliográfica

- Barbanti, J. (2003). *Dicionário de educação física e esporte*. São Paulo: 2ªed. Barueri.
- Jacinto, J., Carvalho, L., Comédias, J., & Mira, J. (2001). *Programa de Educação Física*. Ministério da Educação.
- Mesquita, I., & Bento, J. (2012). *Professor de Educação Física: Fundar e dignificar a profissão*. Belo Horizonte: Instituto Casa da Educação Física.
- Raposo, A. (1999). O desenvolvimento das Capacidades Motoras. Seminário Internacional Treino de Jovens. Comunicações apresentadas.
- Reis, P., Moro, A., & Contijo, L. (2003). *A IMPORTÂNCIA DA MANUTENÇÃO DE BONS NÍVEIS DE FLEXIBILIDADE NOS TRABALHADORES QUE EXECUTAM SUAS ATIVIDADES LABORAIS SENTADOS*. Universidade Federal de Santa Catarina: Revista Produção.



UNIVERSIDADE da MADEIRA

Mestrado em Ensino de Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário
Faculdade de Ciências Sociais | Departamento de Educação Física e Desporto
Estágio Curricular
Ação Científico-Pedagógica Individual

IMPORTÂNCIA DA FLEXIBILIDADE: PROPOSTAS DE
OPERACIONALIZAÇÃO EM AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA

Muito obrigado pela vossa atenção!

David Carvalho

Apêndice 9 – Poster da Ação Científico-pedagógica Individual

A importância da Flexibilidade: Operacionalização nas aulas de Educação Física



David Carvalho¹; Luisa Carvalho²; Ana Luísa Correia¹

¹ Universidade da Madeira, Faculdade de Ciências Sociais, Departamento de Educação Física e Desporto | ² Escola Secundária Jaime Moniz



INTRODUÇÃO

Com a preocupação quanto ao desenvolvimento desta capacidade condicional, interessa conhecer melhor em que consiste a flexibilidade e quais os tipos, para posteriormente entender se o trabalho realizado nas escolas vai ao encontro do necessário pois é neste ambiente, sobretudo em aulas de Educação Física que as crianças e jovens têm a oportunidade de, em primeiro lugar, entender o que é e qual a importância da flexibilidade nas suas vidas e em segundo lugar poder desenvolvê-la assim como entender como se pode desenvolver esta capacidade.

Enquadramento

A Aptidão Física pode ser definida por "um conjunto de atributos que decorrem da interação entre o património genético e a prática de atividades físicas e desportivas." (FrEscola) Esta é medida através da avaliação das capacidades motoras.

As capacidades motoras dividem-se em dois grupos, sendo eles:

- As Capacidades Coordenativas - relacionadas com a qualidade com que um movimento é realizado sendo fundamentais o controlo e a coordenação do mesmo movimento, onde o sistema muscular e o sistema nervoso têm grande influência, nomeadamente na orientação, no encadeamento, na diferenciação, no equilíbrio e nas mudanças. (Raposo, 1999)
- As Capacidades Condicionais - mais ligadas às quantidades do movimento e onde a transformação de energia em movimento, assim como o controlo da fadiga são de elevada importância, sendo elas a resistência, a força, a velocidade e a flexibilidade. (Raposo, 1999)

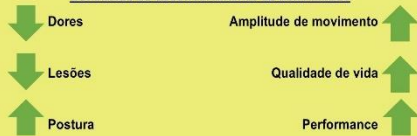
A Flexibilidade

De uma forma sucinta pode-se identificar a flexibilidade como "a capacidade de realizar movimentos em determinadas articulações com amplitude de movimento adequada" (Barbantí, 2003).

Tipos de Flexibilidade:

- Flexibilidade Dinâmica: Quando obtemos a amplitude máxima de movimento de uma articulação através do recurso voluntário aos músculos motores, de forma rápida.
- Flexibilidade Estática é conseguida através da "mobilização do segmento corporal de forma lenta e gradual por agente externo buscando alcançar o limite máximo" (Badaro, Silva, & Beche, 2007)
- Flexibilidade Ativa, esta é resultado da amplitude máxima de um movimento, de determinada articulação, resultante apenas da contração do músculo antagonista, ou seja, sem ajuda.
- Flexibilidade Passiva, esta resulta da atuação de uma ajuda para obtenção da maior amplitude de movimento, sendo que esta é sempre superior à flexibilidade ativa.

Benefícios do desenvolvimento da flexibilidade



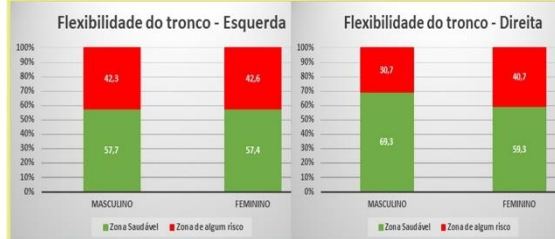
(Reis, Moro, & Contijo, 2003)

EFERAM-CIT

Amostra			
Caraterísticas	Nº de alunos	Caraterísticas	Nº de alunos
Total	341	Rapazes	137
10º Ano	65	Raparigas	204
11º Ano	49		
12º Ano	227		

Dados do EFERAM-CIT

Percentagem de alunos em cada nível de avaliação da flexibilidade do tronco



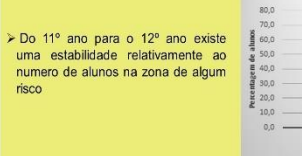
➢ Existe uma assimetria na flexibilidade do tronco, relativamente aos alunos do género masculino, que sem correção adequada pode resultar em más posturas e desvios.

Flexibilidade do tronco - Esquerda



➢ Do 10º ano para o 11º ano existe um aumento acentuado de alunos na zona de algum risco relativamente à flexibilidade do tronco independentemente do lado.

Flexibilidade do tronco - Direita



➢ Do 11º ano para o 12º ano existe uma estabilidade relativamente ao número de alunos na zona de algum risco

Didáticas de Trabalho de Flexibilidade na Educação Física

EM QUE AULAS?	f Todas as Práticas	Deve-se realizar no mínimo 3 vezes por semana. Como a EF está dividida em 2 tempos semanais, em ambos deve-se trabalhar a flexibilidade.
EM QUE MOMENTO DA AULA?	f Inicial f Final	Não há consensualidade relativamente ao momento da aula, esta varia, entre outros fatores, o tipo de atividade que se realizará na sessão.
DURANTE QUANTO TEMPO?	f 30 segundos	Não há consensualidade relativamente ao tempo para o trabalho de flexibilidade. Porém, 30" por repetição de exercícios é o tempo mais eficiente na relação tempo-benefícios.
QUE DISPOSIÇÃO?	f Em badrez	Obtendo uma visualização de toda a turma, beneficiando assim de maior facilidade no controlo para poder realizar correções e se necessário intervir junto do aluno.
PASSIVA OU ATIVA?	f 1º Passiva; f 2º Ativa	A forma passiva aumentará a amplitude máxima do movimento. Posteriormente, com a forma ativa, aproximará o movimento dos movimentos solicitados diariamente e em contexto desportivo.

Considerações Finais

A flexibilidade tem muitas repercussões na saúde e bem estar do indivíduo a médio e longo prazo, como é o caso da prevenção de dores, lesões, posturas incorretas. Existe uma assimetria preocupante nos alunos avaliados que se não for levada em consideração e trabalhada poderá resultar em más posturas e desajustamentos motores. É essencial encontrar soluções para desenvolver esta capacidade de uma forma constante e consistente, onde o professor tem um papel fundamental pois em muitos casos a EF ser a última oportunidade de trabalho da flexibilidade recorrente e controlada, sendo que posteriormente ao ensino obrigatório o jovem terá muitas vezes que ser autónomo e para isso é fundamental também termos a preocupação de desenvolver o gosto.

Referências Bibliográficas: Barbantí, J. (2003). Otimização de educação física esporda São Paulo: 2nd Star art. Barato, A., Silva, A., & Beche, D. (2007). FLEXIBILIDADE VERSO AUMENTO DE ALONGAMENTO ESCLEROCENOS DIFERENÇAS. Santa Maria, Colô. L. (2015). Aplicação de uma bateria de Exercícios de 10s. Universidade de Trás-os-Montes e Alto-Alentejo. Reis, A., & Contijo, J. (2003). A IMPORTÂNCIA DA MANUTENÇÃO DE UM NÍVEL DE FLEXIBILIDADE NOS TRABALHOS DE EDUCAÇÃO FÍSICA. Universidade de Trás-os-Montes e Alto-Alentejo.

AÇÃO DE FORMAÇÃO

A EDUCAÇÃO FÍSICA EM TEMPOS DE MUDANÇA: FERRAMENTAS DIDÁTICAS

09

16

março | 2019

| 09h00 – 13h00 |
| 14h30 – 18h30 |

5 CONFERÊNCIAS

CONFERÊNCIA I – Autonomia e Flexibilidade Curricular: Oportunidades e Desafios

CONFERÊNCIA II – Educação Física nas Escolas da RAM – Compreender, Intervir, Transformar

CONFERÊNCIA III – Experimentação em Educação – O contributo da Economia da Educação para a Reflexão

CONFERÊNCIA IV – O Tempo que o Tempo Tem nas Histórias de Vida em Investigação em Ciências da Educação

CONFERÊNCIA V – Satisfação com a Vida e Educação Física: que relação?

4 MÓDULOS

MÓDULO 1 – Aptidão Física, Função Cognitiva e Rendimento Escolar

MÓDULO 2 – Educação Inclusiva e Educação Física: do Debate à Reflexão

MÓDULO 3 – Estratégias Pedagógicas no Ensino dos Jogos de Invasão na Aula de Educação Física

MÓDULO 4 – Desenvolvimento das Competências Sociais e Pessoais em Educação Física

2 MESAS REDONDAS

MESA REDONDA 1 – As Competências Essenciais e a Avaliação em Educação Física

MESA REDONDA 2 – Programas de Promoção da Atividade Física/FITescola

PRELETORES CONVIDADOS: Marco Gomes (DRE-SRE) | Pedro Telhado Pereira (UMa) | Nuno Fraga (UMa) | Sara Michelle Faria (SRE)



Validação pela SRE, em 16 horas, para os grupos de recrutamento 160, 260 e 620.

3,2 Créditos: Treinadores de Desporto (TD), Técnicos de Exercício Físico (TEF) e Diretores Técnicos (DT)



A EDUCAÇÃO FÍSICA EM TEMPOS DE MUDANÇA: FERRAMENTAS DIDÁTICAS

UNIVERSIDADE da MADEIRA
A Nossa Universidade
www.uma.pt



09

março | 2019

| 09h00 – 13h00 |
| 14h30 – 18h30 |

PROGRAMA

9h00 – SESSÃO DE ABERTURA

9h45 – CONFERÊNCIAS

9h45 – CONFERÊNCIA I – Autonomia e Flexibilidade Curricular: Oportunidades e Desafios – **Marco Gomes** (DRE-SRE) –
(Moderação – Rui Ornelas - UMA)

10h15 – Debate

10h30 – CONFERÊNCIA II – Educação Física nas Escolas da RAM - Compreender, Intervir, Transformar – **Helder Lopes** (UMA)
– (Moderação – Catarina Fernando – UMA)

11h00 – Debate

11h10-11h35 – Intervalo

11h35 – CONFERÊNCIA III – Experimentação em Educação - o contributo da Economia da Educação para a Reflexão - **Pedro
Telhado Pereira** (UMA) – (Moderação: Jorge Soares – UMA)

12h05 – Debate

12h15 – CONFERÊNCIA IV – O Tempo que o Tempo Tem nas Histórias de Vida em Investigação em Ciências da Educação -
Nuno Fraga (UMA) – (Moderação: Fernando Correia – UMA)

12h45 – Debate

13h00-14h30 – Intervalo para almoço

14h30 – MÓDULOS

14h30 – MÓDULO 1 – **Aptidão Física, Função Cognitiva e Rendimento Escolar** – (Moderação: Duarte Freitas – UMA)

Aptidão Física em Contexto Escolar – Caracterização e Perceção - **Elisabete Gomes**

Aptidão Física, Autoperceção e Satisfação com a vida - **David Carvalho**

Aptidão Física e Desempenho Cognitivo - **Ana Luisa Correia**

15h35 – Debate

15h45-16h10 – Intervalo

16h10 – MÓDULO 2 – **Educação Inclusiva e Educação Física: do debate à reflexão** – (Moderação: Hélio Antunes – UMA)

Educação inclusiva e Educação Física, um olhar - **Leonardo Ornelas**

Perceção e Atitude de estudantes e docentes, face a uma Educação Física Inclusiva - **Luísa Pereira**

Educação Inclusiva nas aulas da Educação Física: Utopia ou Realidade? - **Ana Rodrigues**

17h15 – Atividade Motora Adaptada no Desporto Escolar – **Sara Michelle Faria**

17h40 – Debate

18h30 – ENCERRAMENTO DA SESSÃO

A EDUCAÇÃO FÍSICA EM TEMPOS DE MUDANÇA: FERRAMENTAS DIDÁTICAS

16

março | 2019

| 09h00 – 13h00 |
| 14h30 – 18h30 |

PROGRAMA

9h00 – MÓDULOS

9h00 - MÓDULO 3 – **Estratégias Pedagógicas no Ensino dos Jogos de Invasão na Aula de Educação Física** - (Moderação: João Prudente - UMa e Duarte Sousa - UMa)

Secção 1 – 9h00 – **Contributos do Modelo Tradicional e do “Teaching Games for Understanding” na Aprendizagem dos Jogos de Invasão na Aula de Educação Física** – (Moderação: João Prudente (UMa))
Características Pedagógicas e Didáticas do Modelo Tradicional nos Jogos de Invasão - **David Fernandes**
Características Pedagógicas e Didáticas do “Teaching Games for Understanding” nos Jogos de Invasão - **Mónica Camacho**

9h50 – Variabilidade Comportamental em Jogos Reduzidos em Futebol – **Honorato Sousa**

10h20-10h50 – Intervalo

Secção 2 – 10h50 – **O Impacto do Modelo de Competência na Aprendizagem dos Jogos de Invasão: um Estudo Experimental no Contexto Escolar** – (Moderação: Duarte Sousa - UMa)

Características Pedagógicas e Didáticas do Modelo de Competência dos Jogos de Invasão - **Romualdo Caldeira**
Proposta Metodológica para a Construção de uma Unidade Didática de Jogos de Invasão no Contexto Escolar - **Rúben Freitas**

11h30 – Propostas de Avaliação nos Jogos de Invasão na Aula de Educação Física: o Exemplo do Tempo Despendido Atividade Física Moderada-a-Vigorosa - **Tomás Quintal e Marcelo Pestana**

12h00 – O Contributo do Estágio Pedagógico em Educação Física para a Investigação nos Jogos de Invasão na Região Autónoma da Madeira – **Élvio Rúbio Gouveia**

12h30 - Debate

13h00-14h30 – Intervalo para almoço

14h30 – **MESA REDONDA 1** – As Competências Essenciais e a Avaliação na Educação Física – **Fernanda Martins** (ESJM); **Helena Gouveia** (EB23DR.AFNJ); **João Gabriel Caldeira** (EBS.D.MFC) – (Moderação: Helder Lopes – UMa)

15h30 - MÓDULO 4 – **Desenvolvimento das Competências Sociais e Pessoais em Educação Física** – **Francisco Santos e Néilson Faria**

16h00-16h30 – Intervalo

16h30 – **MESA REDONDA 2** – Programas de Promoção da Atividade Física/FITescola – **Cláudia Minderico** (DGE); **Ângela Lopes** (EHBG); **Carmo Chaves** (EBSGZ); **Maria Gomes** (EBSGZ) – (Moderação: Rui Ornelas – UMa)

17h30 – CONFERÊNCIAS

17h30 – **CONFERÊNCIA V** – “Satisfação com a Vida e Educação Física: que relação?” **Ricardo Alves** (UMa) – (Moderação: António Cardoso – UMa)

18h00 – Avaliação da Ação – Debate Final

18h30 – ENCERRAMENTO DA AÇÃO



UNIVERSIDADE da MADEIRA

Mestrado em Ensino de Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário

Ação Científico-Pedagógica Coletiva do Estágio Pedagógico



Aptidão Física, Autoperceção e Satisfação com a Vida



David Ramos Carvalho

Funchal, 9 de março de 2019



UNIVERSIDADE da MADEIRA

Faculdade de Ciências Sociais

Departamento de Educação Física e Desporto

Mestrado em Ensino de Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário

Ação Científico-Pedagógica Coletiva do Estágio Pedagógico



Aptidão Física, Autoperceção e Satisfação com a Vida



David Ramos Carvalho

Funchal, 9 de março de 2019

Resumo

Numa sociedade bastante voltada para a imagem, nomeadamente para a imagem de si próprio, é importante entender a forma como os nossos alunos de hoje e adultos de amanhã avaliam-se a si próprios. Esta forma de se autopercecionarem pode ter consequência na maneira com que encaram a vida e tiram prazer da mesma. Pudemos verificar que os rapazes apresentam maior Satisfação com a Vida e Autoperceções mais elevadas relativamente á grande maioria dos parâmetros avaliados, para além que, apesar do crescimento e maturação com a idade, verifica-se uma diminuição da autoperceção da Aptidão Física com o passar dos ciclos de ensino nos alunos da Região Autónoma da Madeira.

Palavras chave: autoperceção; aptidão física; satisfação com a vida; Educação Física

Abstract

In a society that is very image-oriented, especially for self-image, it is important to understand how our present-day students and tomorrow's adults evaluate themselves. This way of self-perception can have a consequence in the way they approach life and take pleasure in it. We could verify that the boys present higher Satisfaction with Life and higher Self-perceptions regarding the great majority of the evaluated parameters, besides that, in spite of the growth and maturation with the age, there is a reduction of the self-perception of the Physical Aptitude with the passing of the in the students of the Autonomous Region of Madeira.

Key words: self-perception; Physical aptitude; satisfaction with life; Physical Education

Índice

Resumo.....	3
Abstract.....	4
1. Introdução.....	6
2. Enquadramento Teórico.....	7
2.1. Aptidão Física.....	7
2.2. Satisfação com a vida.....	8
2.3. Autoperceção.....	9
3. Metodologia.....	10
3.1. Amostra.....	10
3.2. Instrumentos.....	10
3.3. Procedimentos Gerais.....	11
3.4. Procedimentos Estatísticos.....	11
4. Apresentações de resultados.....	12
4.1. Satisfação com a vida.....	12
4.2. Autoperceção.....	13
5. Discussão dos Resultados.....	16
6. Considerações Finais.....	19
Referências.....	20

1. Introdução

Numa sociedade bastante voltada para a imagem, nomeadamente para a imagem de si próprio, a forma um indivíduo é visto pelas outras pessoas e sobretudo a forma como a pessoa se vê a si própria, é importante entender a forma como os nossos alunos de hoje e adultos de amanhã avaliam-se a si próprios. Esta forma de se autopercecionarem pode ter consequência na maneira com que encaram a vida e retiram prazer da mesma.

Com o desenvolvimento do presente trabalho pretende-se: (i) Descrever a amostra relativamente a satisfação com a vida e a autoperceção de competência física; (ii) Analisar os efeitos do género e ciclo de ensino na satisfação com a vida e na autoperceção de competência física; (iii) Estudar a associação entre a aptidão física com a satisfação com a vida e autoperceção de competência física.

Para tal encontrará no seguimento deste documento um enquadramento teórico que contextualiza e ajuda a entender melhor os conceitos abordado, seguido da explicação metodológica utilizada na obtenção e tratamento dos dados utilizados. Posteriormente são apresentados os resultados obtidos, contendo algumas observações que são mais aprofundadas no ponto seguinte, a discussão dos resultados obtidos. Finalmente, para concluir o trabalho são apresentadas algumas considerações finais contendo recomendações para eventuais trabalhos futuros.

2. Enquadramento Teórico

2.1. Aptidão Física

Antes de iniciar o trabalho propriamente dito é importante entender o conceito de aptidão física.

Donald (1988) refere que a aptidão física oferece "... componentes específicos que poderemos medir para refletir o estado de aptidão de uma pessoa". Componentes estas que "... incluem força muscular, resistência muscular, potencia muscular, flexibilidade muscular, aptidão cardiovascular ou cardiorrespiratória e coordenação neuromuscular." (Donald, 1980)

Aptidão esta que pode ser desenvolvida e melhorada através da prática de exercício físico, existindo assim uma relação entre o exercício e a aptidão física, inclusivamente o "CAMD (Colégio Americano de Medicina Desportiva) define aptidão física como a relação íntima entre a quantidade adequada de exercício para desenvolver e manter a aptidão cardio-respiratória, a composição corporal, a força muscular e a resistência, em adultos saudáveis." (Borms, 1988)

No entanto é importante saber que valores reduzidos em testes onde a aptidão física é avaliada, não significam por si só que o individuo avaliado necessita de realizar mais atividade física, ou seja, apesar da existência de uma relação entre estes dois fatores, teremos que ter em conta que vários fatores podem estar associados "... tais como a má nutrição, problemas emocionais, esgotamento orgânico, deficiências ortopédicas, baixa força, insuficiente resistência muscular, falta de flexibilidade e outros" (Donald, 1980)

Fatores psicológicos, tais como a satisfação com a vida podem em várias ocasiões não serem tomados em consideração, no entanto, "as evidencias revisadas até agora sugerem uma relação positiva entre o exercício e o bem-estar psicológico" (Weinberg, 2008, p. 421)

Como tal, torna-se essencial compreender o que é e quais são os pilares que influenciam a satisfação que um individuo ou um grupo de indivíduos têm relativamente á vida.

2.2. Satisfação com a vida

A satisfação com a vida pode ser entendida como “o grau com que os indivíduos são capazes de satisfazer as necessidades psicofisiológicas.” (Weinberg, 2008, p. 426)

É claro que a satisfação com a vida e a qualidade de vida são dois termos interligados, sendo que, este último pode ser entendido como “a condição humana resultante de um conjunto de parâmetros individuais e sócio-ambientais, modificáveis ou não, que caracterizam as condições em que vive o ser humano” (Nahas, 1997) ou como “a capacidade comportamental da pessoa, ou ser capaz de “fazer o que tem que ser feito” e viver tempo suficiente para fazê-lo.” (Kaplan, 1994, citado em Weinberg, 2008, p.426).

A satisfação com a vida é influenciada, segundo os autores, pela prática de exercício físico no entanto, esta também é consequência de “variáveis sociodemográficas como renda, educação, estado civil, e idade não estão significativamente relacionadas com a percepção de qualidade de vida.” (Weinberg, 2008, p. 426)

No quadro seguinte podemos observar alguns efeitos da prática de exercício físico no indivíduo.

Efeitos do exercício	Aumento	- Autoestima
		- Autoconceito
		- Autoconfiança
		- Saúde
		- Energia
		- Sentimento de prazer
		- Capacidade de lidar com o stresse e tensão
		- Humor
		- Atitude positiva em relação ao trabalho

Diminuição	- Dependência de outros (sobretudo em adultos mais velhos)
	- Ansiedade
	- Depressão

Tabela 1- Efeitos da prática de exercício, (adaptado de Weinberg, 2008)

2.3. Autopercepção

A autopercepção ou também denominado de autoconceito, é o combinado de características e habilidade que uma pessoa tem relativamente a si própria em determinado domínio (Vale, Dias, Corte-Real, Pedretti, & Fonseca, 2012) , este conceito “incorpora todos os aspetos do que pensamos que somos: ele é central à nossa vida consciente.” (Weinberg, 2008, p. 424)

Mais uma vez verificamos a possibilidade de existência de uma influência da prática de exercício físico no individuo, desta, na sua autopercepção, pois “o exercício e a atividade física podem estar relacionados com autoconceito, auto-estima e auto-eficácia de um participante.” (Fox 1997, citado em Weinberg, 2008, p. 424)

Assim sendo podemos retiramos que a prática deste tipo de atividade tem efeitos positivos na pessoa que pratica. Weinberg realça a importância da prática de exercício físico nomeadamente na população mais jovem que ainda está a construir a sua autopercepção, isto porque, “certamente, um autoconceito forte é fundamental para o desenvolvimento e ajustamento psicológico saudável de crianças; assim, o exercício pode ser um ingrediente importante para ajudar crianças e adultos a se sentirem bem consigo mesmos.” (Weinberg, 2008, p. 425) Como tal é natural que seja do interesse público o estudo da autopercepção, tal como a autopercepção de competências físicas “sendo um (dos) construtos que mais atenção tem merecido no estudo dos processos motivacionais envolvidos na participação das crianças e jovens em actividades físicas e desportivas.” (Vale, Dias, Corte-Real, Pedretti, & Fonseca, 2012)

No entanto verifica-se que a relação entre o exercício físico e a autopercepção da criança é bilateral pois “as crianças com percepções de baixa

capacidade para esporte desistem ou não praticam esporte, enquanto aquelas que apresentam percepção de alta competência praticam e persistem no esporte.” (Weinberg, 2008, p. 534)

3. Metodologia

3.1. Amostra

Neste estudo participaram 688 sujeitos de ambos os sexos (296 rapazes e 392 raparigas), com idades entre os 10 e os 22 anos de idade ($14,67 \pm 2,53$). Todos os sujeitos frequentavam o 2º/3 ciclo ou secundário de 5 escolas da rede publica escolar da Região Autónoma da Madeira.

3.2. Instrumentos

Para a realização de uma qualquer medição ou avaliação é necessário entender corretamente como são constituídos os instrumentos dessa medição ou avaliação.

Satisfação com a Vida

A satisfação com a vida foi avaliada através de uma questão: Neste momento onde te situas na escala: a figura a baixo representa uma escala em que “0” representa a pior vida possível para ti e “10” representa a melhor vida possível para ti.

Autoperceção de Competência Física

A autoperceção de competência física foi medida usando a “Escala de Competência Física Percebida” de Lintunen's (1987, 1990), que se divide em 2 subescalas: a) perceção da aptidão, b) perceção da imagem corporal.

Neste estudo avaliamos a perceção da aptidão com base em 6 itens: Qualidades Atléticoas, agilidade, resistência, Velocidade, força e coragem. No caso da perceção da imagem corporal os itens considerados foram: elegância física, estatura, composição corporal, aparência física. Em ambas as escalas utilizou-se uma escala de 5 pontos de Likert.

Aptidão Física

Os instrumentos utilizados na avaliação da aptidão física constam de um misto entre as baterias de testes do Fitnessgram e do Eurofit.

Relativamente á aptidão física relacionada com a saúde, foi avaliada a altura, o peso, o perímetro da cintura e as pregas tricipital, bicipital, geminal e abdominal para a avaliação da composição corporal, a flexibilidade foi avaliada através do senta e alcança e da flexibilidade do ombro, a força funcional através da suspensão na barra e os valores aptidão aeróbia através do vaivém de 20m.

Quanto á aptidão relacionada com a performance, a força explosiva teve como instrumento o salto em comprimento sem corrida preparatória, a velocidade e agilidade foi avaliada através do vaivém curto (10 x 5m) e, por fim, as avaliações da força do tronco e da força estática foram realizadas através de abdominais em 30 segundo e dinamometria manual, respetivamente.

3.3. Procedimentos Gerais

Os procedimentos gerais podem ser divididos em três fases, sendo a primeira a entrega aos alunos de consentimentos para que encarregados de educação permitissem a recolha e tratamentos dos dados. De seguida foram aplicados os testes e questionários em duas fases, no início do ano letivo e no final do mesmo. Para terminar, foi realizada a análise estatística.

3.4. Procedimentos Estatísticos

Inicialmente procedeu-se a uma análise exploratória dos dados, com o intuito de identificar possíveis outliers ou erros de entrada dos dados. O score da aptidão física associada a saúde, foi determinado com base na soma dos valores standarizados, das componentes da aptidão física (composição corporal, flexibilidade, força funcional e VO2 máximo), a componente composição corporal foi multiplicada por -1, ajustados a idade e sexo. Similar procedimento foi adotado em relação o score de aptidão física associada a performance (força explosiva, velocidade e agilidade, força do tronco e força estática, a componente velocidade e força do tronco foi multiplicada por -1).

A análise da normalidade das distribuições de variáveis quantitativas foi realizada através do teste estatístico de Kolmogorov-Smirnov. Com o intuito de

descrever a amostra em relação as variáveis em estudo, recorreu-se as estatísticas descritivas, média, desvio padrão e frequências.

Para determinar o efeito do sexo e do ciclo de estudos nas variáveis em estudo recorreu-se a análise de variância de dois fatores (Two-way ANOVA) para variáveis contínuas. O teste *post-hoc* de *Bonferroni*, foi utilizado para determinar as diferenças entre os três ciclos de ensino.

As correlações parciais controlando o género e idade, foram utilizadas para determinar a associação entre as variáveis da autopercepção de competência física, satisfação com a vida e a aptidão física.

Todo o tratamento estatístico foi desenvolvido no software estatístico SPSS versão 25.0 e o nível de significância adotado foi de 5%.

4. Apresentações de resultados

4.1. Satisfação com a vida

Satisfação com a vida (%)												
	"a pior vida possível"										"a melhor vida possível"	Total
	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9		
n	0	3	4	14	14	86	69	144	183	94	87	698
%	0	0,4	0,6	2,0	2,0	12,3	9,9	20,6	26,2	13,5	12,5	100

Tabela 2 - Resultados da satisfação com a vida

Verifica-se que os alunos possuem uma satisfação com a vida elevada, sendo que mais de metade dos participantes (52,2%) classificam este parâmetro em 8 ou mais.

Satisfação com a vida (Média±desvio padrão)								
Sexo masculino			Sexo feminino			p		
2º ciclo	3º ciclo	Sec.	2º ciclo	3º ciclo	Sec.	Sexo	C.Esc	S*C.Esc
8,23±2,09	7,97±1,82	7,19±1,46	7,77±2,02	7,31±1,89	6,98±1,67	0,005	>0,001	0,290

Tabela 3 - Satisfação com a vida por género

Entre sexos verifica-se que em média os rapazes possuem uma satisfação com a vida mais positiva comparativamente com as raparigas (7,62±1,74 vs 7,17±1,80) ($p=0,005$), com o aumento do nível de escolaridade regista-se em média uma diminuição da satisfação com a vida (2º ciclo 7,97±2,05; 3º ciclo 7,63±1,88 e Secundário 7,06±1,59).

4.2. Auto percepção

	Rapazes		Raparigas		p				
	2ºciclo	3ºciclo	Sec.	2ºciclo	3ºciclo	Sec.	Sexo	C.Esc	S°C.Es
Auto percepção da Aptidão Física									
Qualidades Atléticoas (1-5)	3,97±0,9	4,01±0,89	3,7±1,09	4,16±0,7	3,46±1,103,23±1,04		0,004	<0,001	0,017
	1			5					
Agilidade (1-5)	4,08±0,7	3,92±0,813,74±0,97		3,79±1,0	3,44±0,973,40±0,94		<0,001	0,005	0,607
	3			1					
Força (1-5)	3,94±0,8	4,01±0,823,68±0,89		3,88±0,8	3,43±1,013,31±0,89		<0,001	<0,001	0,071
	3			5					
Velocidade (1-5)	4,14±0,8	3,97±0,853,85±0,91		3,79±1,0	3,51±1,003,32±0,82		<0,001	0,001	0,677
	3			4					
Coragem (1-5)	4,06±1,0	4,15±0,74	3,9±0,81	4,05±0,9	3,69±0,973,55±0,97		0,001	0,003	0,163
	7			8					
Resistência (1-5)	3,83±1,0	3,82±1,003,61±1,08	3,7±1,04	3,33±1,133,11±1,03			<0,001	0,002	0,350
	6								
Auto percepção da Imagem Corporal									
Altura (1-5)	3,53±1,1	3,73±0,823,60±0,83	3,70±1,0	3,34±0,893,05±1,00			0,003	0,004	0,008
	1			4					
Elegância (1-5)	3,36±1,0	3,64±0,983,79±1,02	3,74±1,1	3,43±1,083,44±1,19			0,559	0,659	0,027
	5			9					
Peso (1-5)	3,47±0,8	3,36±0,793,39±0,75	3,56±0,9	3,24±0,683,15±0,92			0,251	0,070	0,286
	8			6					
Aparência Física (1-5)	4,39±0,9	3,99±1,003,68±1,01	4,02±0,8	3,51±1,213,30±1,21			<0,001	<0,001	0,846
	0			9					
Percepção sobre o Estilo de Vida									
Estilo de vida (1-5)	4,17±0,9	4,17±0,883,59±1,05	4,07±0,9	3,41±1,8	3,08±0,98		<0,001	<0,001	0,031
	1			1					
Estado de Saúde (1-5)	3,33±0,6	3,27±0,732,98±0,76	3,23±0,5	2,98±0,802,71±0,78			0,002	<0,001	0,624
	8			7					
Comportamento Sedentário (1-5)	3,78±1,1	3,80±1,003,75±0,98	3,58±1,0	3,37±0,973,21±0,99			<0,001	0,184	0,354
	2			7					
Gosto pela atividade física (1-5)	4,39±0,8	4,35±0,853,99±0,96	4,30±0,7	3,74±1,023,85±0,89			0,001	0,001	0,004
	4			4					

Tabela 4 - Auto percepção por género

Não se constatou associação com significado estatístico entre os scores da aptidão física associação a saúde e a performance com a satisfação com a vida ($p < 0,05$).

Verifica-se uma associação positiva entre o score do da aptidão física associada à saúde com: (i) a dimensão da autopercepção da aptidão física ($0,134 \geq r \leq 0,450$, $p < 0,05$); (ii) a dimensão da autopercepção da imagem corporal ($0,155 \geq r \leq 0,400$, $p < 0,05$); e (iii) a dimensão da percepção sobre o estilo de vida ($0,208 \geq r \leq 0,390$, $p < 0,05$) a exceção do comportamento sedentário ($p > 0,05$). Estas correlações indicam que com o aumento dos níveis de aptidão física associada à saúde regista-se uma autopercepção mais positiva em todas as dimensões avaliadas.

Similares resultados são reportados relativamente à aptidão física associada à performance, em que se verifica associações positivas com todas as dimensões da autopercepção avaliadas ($0,417 > r < 0,122$; $p < 0,05$), com exceção dos itens “comportamentos sedentários” e “altura” ($p < 0,05$).

	Score_AptSaúde	Score_AptPerformance
Autopercepção da Aptidão Física		
Qualidades Atléticoas	0,414***	0,417***
Agilidade	0,295***	0,214***
Força	0,191***	0,254***
Velocidade	0,450***	0,404***
Coragem	0,134**	0,123**
Resistência	0,440***	0,365***
Autopercepção da Imagem Corporal		
Altura	0,155***	n.s.
Elegância	0,400***	0,206***
Peso	0,356***	0,122**
Aparência Física	0,197***	0,138**
Percepção sobre o Estilo de Vida		
Estilo de vida	0,390***	0,373***

Estado de Saúde	0,263***	0,200***
Comportamento Sedentário	n.s.	n.s.
Gosto pela atividade física	0,208***	0,248***

Tabela 5 - Correlações parciais controlando o gênero e ciclo de ensino entre a aptidão física com as dimensões da auto percepção

Legenda: * $p < 0,05$; ** $p < 0,01$; *** $p < 0,001$

5. Discussão dos Resultados

De uma forma geral podemos aferir que existe uma boa satisfação com a vida por parte dos alunos, sendo que se observa em média uma satisfação com a vida mais positiva nos rapazes comparativamente as raparigas, existindo diferenças significativas.

Apesar dos elevados scores revelados, relativamente ao ciclo de ensino, existe uma diminuição da satisfação com a vida ao longo dos ciclos, independentemente do género. Sendo que nos rapazes a média no 2º ciclo situa-se nos 8,23, baixando para 7,97 no 3º ciclo e mantem a diminuição para 7,19 no ensino secundário, relativamente ao género feminino os valores são de 7,77 no 2º ciclo, 7,31 no 3º Ciclo e 6,98 no secundário. Não tendo dados que expliquem esta diminuição, esta pode estar associada a diversos fatores, sendo importante saber que fatores são estes para definir estratégias para eliminar e até reverter esta tendência negativa.

Verificamos que em todos os aspetos avaliados da auto percepção, o sexo masculino apresenta valores mais elevados, independentemente da auto percepção estar relacionada com a imagem corporal, aptidão física ou estilo de vida. No entanto, devido á interpretação inversa que se deve realizar relativamente ao comportamento sedentário, isto é, quanto mais elevados forem os valores, mais sedentário o aluno se auto percebe, este é o único aspeto mais positivo no género feminino em comparação com os seus colegas rapazes.

Quando observamos os dados por ciclo de ensino, verificamos de imediato que os alunos do 2º ciclo de escolaridade têm uma percepção da sua aptidão física mais feliz em relação aos alunos do 3º ciclo e do ensino secundário, existindo inclusive uma diminuição continua ao longo dos ciclos. No entanto, sabendo que a idade acarreta o crescimento e a maturação e consecutivamente o aumento da força e outras capacidades, seria espectável que estes ganhos fossem acompanhados por um aumento da percepção dos alunos relativamente a sua aptidão física, o que não se verifica. Ou seja, com o avançar dos ciclos escolares e da idade, apesar de existir um aumento das capacidades verifica-se uma diminuição da auto percepção das mesmas.

Em todos os valores de autopercepção interpretados por ciclos de ensino verificamos uma diminuição do 2º ciclo para o ensino secundário, exceção feita á autopercepção do peso que se mantém muito constante ao longo dos ciclos. De salientar que esta diminuição constante é negativa exceção feita, mais uma vez, á autopercepção dos comportamentos sedentários.

Ao procurar a existência de correlações entre a aptidão física e a autopercepção da aptidão física, verificamos que em todas as dimensões da autopercepção da aptidão física existe correlação com a AFSaúde, assim como com AFPerformance; ou seja, com o aumento do score da aptidão física, a tendência é um aumento da percepção que o jovem tem relativamente a sua aptidão física. Demonstrando que os alunos têm uma boa noção do seu estado e evolução de aptidão física. Não podemos afirmar que as correlações são mais fortes entre a autopercepção da aptidão física com a AFSaúde ou com a AFPerformance, dependendo do indicador avaliado, por exemplo relativamente a percepção da agilidade a correlação é mais forte com o indicador da saúde comparativamente ao indicador da performance. O contrário verifica-se no caso da força. No entanto a autopercepção da coragem apresenta uma correlação mais fraca em relação aos restantes parâmetros avaliados com a aptidão Física isto em ambos os domínios.

Relativamente às correlações entre a aptidão física e a autopercepção da imagem corporal observa-se que existe correlação da aptidão física relacionada com a saúde e todos os parâmetros da autopercepção da imagem corporal. Enquanto que as correlações entre a AFPerformance e a autopercepção da altura não são significativas, contrariamente aos restantes parâmetros.

Existe uma relação mais forte entre a percepção que os alunos têm da sua imagem com os scores de AptSaúde comparativamente ao score de AptPerformance. Isto indica que há maiores possibilidades de melhorar a forma como o aluno vê o seu próprio corpo desenvolvendo as capacidades relacionadas com a saúde comparativamente com o desenvolvimento das capacidades relacionadas com a performance, indo assim ao encontro do pretendido em sessões de Educação Física, ou seja, o desenvolvimento das capacidades da criança numa perspetiva de manutenção e melhoria da saúde.

Por fim, ao analisarmos as correlações entre a aptidão física e a autopercepção sobre o estilo de vida verificamos que existem correlações entre a percepção de estilo de vida, o estado de saúde e o gosto pela atividade física com o score da aptidão física relacionada com a saúde, assim como com a aptidão física relacionada com a performance, enquanto que a percepção do comportamento sedentário não têm correlação, com valores significativos, com os scores da aptidão física. Ou seja, concluímos que o desenvolvimento das capacidades física tem influência positiva na autopercepção que o aluno tem sobre o seu estilo de vida.

6. Considerações Finais

Sumariamente podemos verificar que os rapazes apresentam maior satisfação com a vida e autopercepções mais elevadas relativamente á grande maioria dos parâmetros avaliados, pelo que julgamos necessário procurar entender porque as raparigas não se auto avaliam tão positivamente como os rapazes.

Notamos também que a autopercepção da elegância apresenta o score mais baixo de todos os parâmetros avaliados, sobretudo no género feminino e no ensino secundário, podendo ser um indicador preocupante pois possivelmente os alunos têm referências de elegância desajustadas e podem conseqüentemente procurar formas inadequadas e não recomendadas de conseguir alcançar essas referências.

Apesar do crescimento e maturação com a idade, verifica-se uma diminuição da autopercepção da aptidão física, para além de que o objetivo “aumentar o gosto pela prática de atividade física” não está a ser cumprido, apesar da existência de uma relação direta com o score de aptidão física. Ou seja, importa referir que existe uma necessidade de repensar estratégias para aumentar o gosto pela prática de atividade física e otimizar o aumento da aptidão física, sobretudo a aptidão física relacionada com a saúde, pois em diversos parâmetros demonstra ter uma correlação mais forte com a autopercepção.

Referências

- Borms, J. (1988). *Desporto Saúde e Bem Estar*. Porto: Universidade do Porto.
- Donald, M. (1980). *Medida e Avaliação em Educação Física*. Rio de Janeiro: Interamericana.
- Nahas, M. (1997). *Educação Física no ensino médio: educação para um estilo de vida ativo no terceiro milênio*. IV Seminário de Educação Física Escolar.
- Vale, F., Dias, C., Corte-Real, N., Pedretti, A., & Fonseca, A. (2012). *Relação entre percepções de competência física e actividades físicas em crianças e jovens portugueses*. Porto: Faculdade de Desporto do Porto.
- Weinberg, R. G. (2008). *Fundamentos da Psicologia do Esporte e do Exercício*. Porto Alegre: Artmed.

Apêndice 12 – Apresentação da Ação Científico-pedagógica Coletiva

UNIVERSIDADE da MADEIRA

Mestrado em Ensino de Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário
Faculdade de Ciências Sociais | Departamento de Educação Física e Desporto
Estágio Curricular | Ação Científico-Pedagógica Coletiva

Modulo 1 - Aptidão Física, Função Cognitiva e Rendimento Escolar

Aptidão Física, Autoperceção e Satisfação com a Vida

David Ramos Carvalho

Funchal, 09 março de 2019

Introdução

- Enquadramento teórico
- Metodologia
- Apresentação de resultados
- Considerações finais

Aptidão Física

- O “CAMD (Colégio Americano de Medicina Desportiva) define aptidão física como a **relação íntima entre a quantidade adequada de exercício** para desenvolver e manter a **aptidão cardio-respiratória, a composição corporal, a força muscular e a resistência, em adultos saudáveis.**” (Borms, 1988)
- A Aptidão Física oferece “... **componentes específicos que podemos medir para refletir o estado de aptidão de uma pessoa**”. Componentes estas que “... incluem força muscular, resistência muscular, potencia muscular, flexibilidade muscular, aptidão cardiovascular ou cardiorrespiratória e coordenação neuromuscular.” (Donald, 1980)

Autopercepção de Competência Física

A Autopercepção é o combinado de características e habilidade que uma pessoa tem relativamente a si própria em determinado domínio.

(Vale et al. 2012)

“... sendo um (dos) construtos que **mais atenção tem merecido** no estudo dos **processos motivacionais** envolvidos na participação das **crianças e jovens em actividades físicas e desportivas.**”

(Vale et al. 2012)

Satisfação com a vida

“O grau com que os indivíduos são capazes de satisfazer as necessidades psicofisiológicas.”

(Weinberg, 2008)

Efeitos do exercício físico	↑ Aumento	- Autoestima; Autoconceito; Autoconfiança
		- Saúde e Energia
		- Sentimento de prazer
		- Capacidade de lidar com o stress e tensão
		- Humor
		- Atitude positiva em relação ao trabalho
	↓ Diminuição	- Dependência de outros
		- Ansiedade
		- Depressão

Efeitos da prática de exercício físico, (adaptado de Weinberg, 2008)

EFERAM-CIT

(Educação Física nas Escolas da Região Autónoma da Madeira – Compreender, Intervir e Transformar)

698 Sujeitos

305 Rapazes

393 Raparigas

Idades compreendidas entre 10 e 22 anos
(14,67±2,53)

2º/3 ciclo ou secundário

De 2016/2017
até 2017/2018

5 escolas da rede publica escolar da Região
Autónoma da Madeira

Metodologia Instrumentos

Satisfação com a Vida

- Neste momento onde te situas na escala: a figura a baixo representa uma escala em que:
 - “0” representa a pior vida possível para ti e
 - “10” representa a melhor vida possível para ti.

Metodologia Instrumentos

Autopercepção de Competência Física

“Escala de Competência Física Percebida” de Lintunen's (1987, 1990)

Percepção da aptidão

- Qualidades Atléticoas
- Agilidade
- Resistência
- Velocidade
- Força
- Coragem

Percepção da imagem corporal

- Elegância física
- Estatura
- Composição corporal
- Aparência física

Escala: (1 – 5)

Metodologia Instrumentos

Aptidão Física

Saúde

- Composição corporal
- Flexibilidade
- Força funcional
- VO2 máximo

Performance

- Força explosiva
- Velocidade e agilidade
- Força do tronco e força estática
- Velocidade e força do tronco

Procedimentos Gerais

- I. Consentimento
- II. Aplicação dos testes e questionários
 - Início do ano letivo
 - Final do ano letivo
- III. Análise estatística

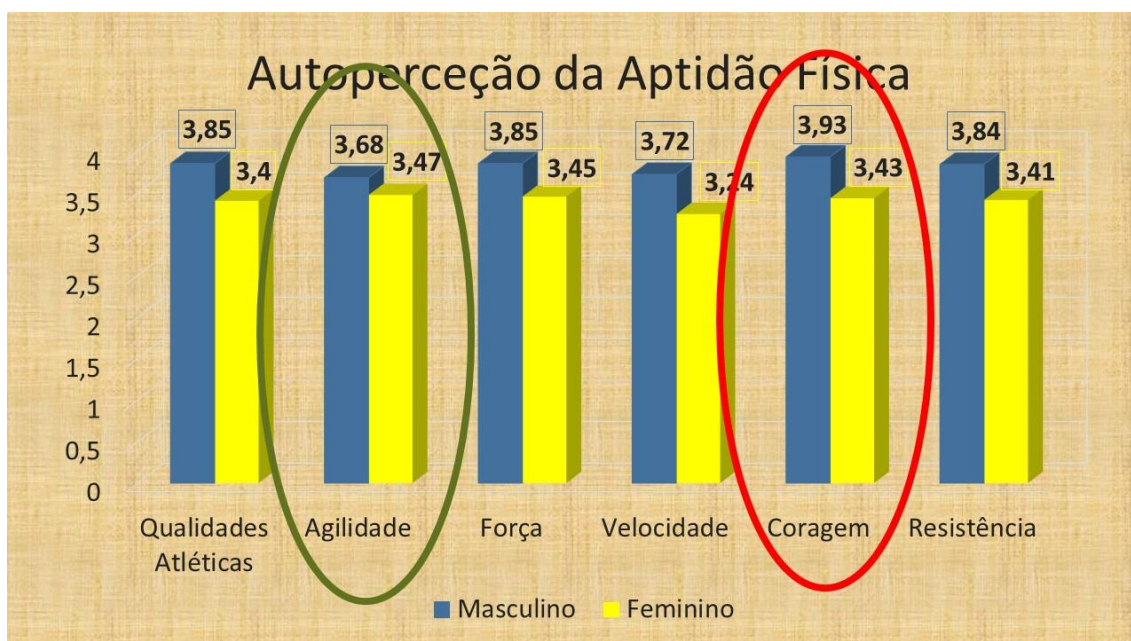
Procedimentos Estatísticos

- SPSS versão 25.0 com nível de significância adotado de 5%;
- Média, desvio padrão e frequências;
- Normalidade das distribuições de variáveis quantitativas -> Kolmogorov-Smirnov;
- Diferenças entre géneros -> Two-way ANOVA;
- Diferenças entre ciclos de ensino -> *post-hoc* de *Bonferroni*.

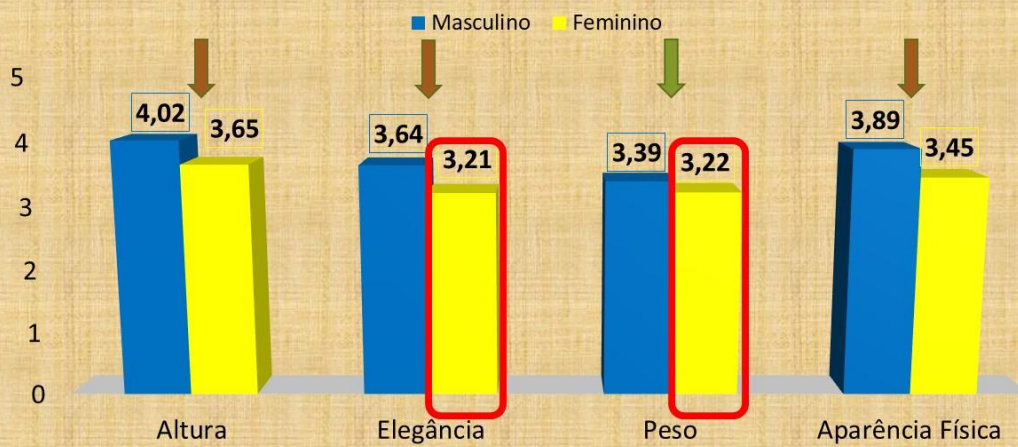
RESULTADOS

	Satisfação com a vida (%)											Total
	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	
n	0	3	4	14	14	86	69	144	183	94	87	698
%	0	0,4	0,6	2,0	2,0	12,3	9,9	20,6	26,2	13,5	12,5	100

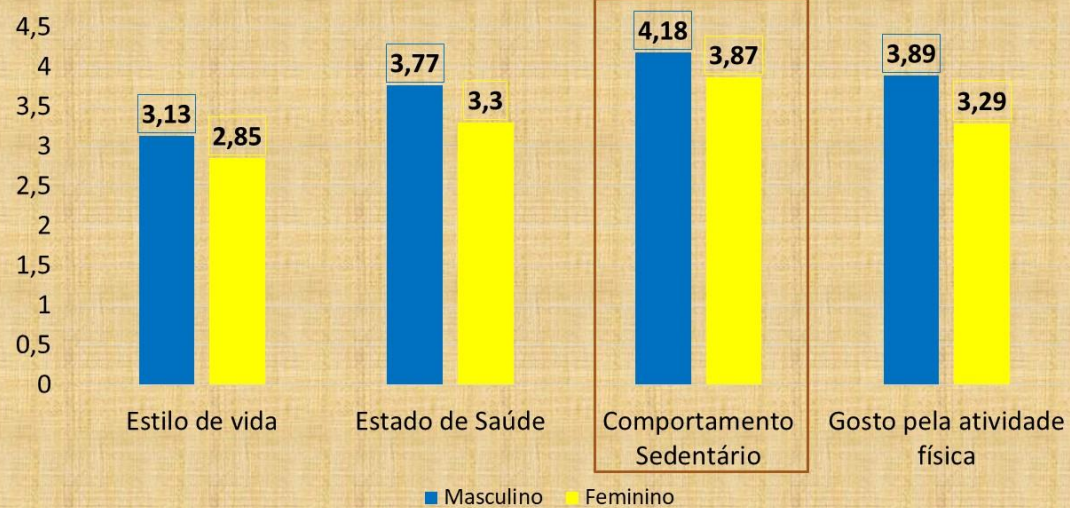
Satisfação com a vida (Média±desvio padrão)								
Masculino			Feminino			p		
2º ciclo	3º ciclo	Sec.	2º ciclo	3º ciclo	Sec.	Sexo	C.Esc	S*C.Esc
8,23±2,09	7,97±1,82	7,19±1,46	7,77±2,02	7,31±1,89	6,98±1,67	0,005	>0,001	0,290



AUTOPERCEÇÃO DA IMAGEM CORPORAL



Autoperceção sobre o Estilo de Vida



Autopercepção da Aptidão Física

	2º Ciclo	3ºCiclo	Secundário
Qualidades Atléticas	4,08 ± 0,829	3,73 ± 1,04	3,41 ± 1,085
Agilidade	3,92 ± 0,903	3,67 ± 0,921	3,53 ± 0,966
Força	3,91 ± 0,835	3,72 ± 0,961	3,45 ± 0,905
Velocidade	3,95 ± 0,959	3,74 ± 0,951	3,53 ± 0,897
Coragem	4,05 ± 1,011	3,92 ± 0,892	3,69 ± 0,928

Autopercepção da Imagem Corporal

	2º Ciclo	3ºCiclo	Secundário
Altura	3,62 ± 1,066	3,53 ± 0,878	3,27 ± 0,971
Elegância	3,52 ± 0,918	3,3 ± 0,83	3,24 ± 0,866
Peso	3,57 ± 1,14	3,53 ± 1,033	3,58 ± 1,136
Aparência Física	4,19 ± 0,907	3,75 ± 1,135	3,45 ± 1,149

Autoperceção sobre o Estilo de Vida

	2º Ciclo	3ºCiclo	Secundário
Estilo de vida	4,11 ± 0,906	3,78 ±1,055	3,28 ± 1,036
Estado de Saúde	3,28 ± 0,619	3,12 ± 0,778	2,82 ± 0,78
Comportamento Sedentário	3,67 ± 1,095	3,58 ±1,006	3,42 ± 1,019
Gosto pela Atividade Física	4,34 ± 0,783	4,04 ±0,982	3,91 ± 0,919

Correlações

Relembrar:

Os scores da Aptidão Física foram agrupados em dois grupos:

- Aptidão Física relacionada com a **Saúde** (AFSaúde) e
- Aptidão Física relacionada com a **Performance** (AFPerformance).

Correlações entre a Aptidão Física e a Autopercepção da Aptidão Física

	Score_AptSaúde		Score_AptPerformance	
Qualidades Atléticoas	0,414***		0,417***	
Agilidade	0,295***	+	-	0,214***
Força	0,191***	-	+	0,254***
Velocidade	0,450***		0,404***	
Coragem	0,134**		0,123**	
Resistência	0,440***		0,365***	

Legenda: *p<0,05; **p<0,01; ***p<0,001

Correlações entre a Aptidão Física e a Autopercepção da Imagem Corporal

	Score_AptSaúde		Score_AptPerformance
Altura	0,155***		n.s.
Elegância	0,400***		0,206***
Peso	0,356***		0,122**
Aparência Física	0,197***		0,138**

Legenda: *p<0,05; **p<0,01; ***p<0,001

Correlações entre a Aptidão Física com a Autopercepção sobre o Estilo de Vida

	Score_AptSaúde	Score_AptPerformance
Estilo de vida	0,390***	0,373***
Estado de Saúde	0,263***	0,200***
Comportamento Sedentário	n.s.	n.s.
Gosto pela atividade física	0,208***	0,248***

Legenda: *p<0,05; **p<0,01; ***p<0,001

Considerações Finais

- ✓ Rapazes apresentam maior Satisfação com a Vida e Autopercepções mais elevadas relativamente a todos os parâmetros avaliados;
- ✓ A Autopercepção da Elegância apresenta o score mais baixo de todos os parâmetros avaliados;
- ✓ Apesar do crescimento e maturação com a idade, verifica-se uma diminuição da autopercepção da Aptidão Física;
- ✓ O objetivo “aumentar o gosto pela prática de atividade física” não está a ser cumprido, apesar da existência de uma relação direta com o score de Aptidão Física.

Referências Bibliográficas

- Borms, J. (1988). *Desporto Saúde e Bem Estar*. Porto: Universidade do Porto.
- Donald, M. (1980). *Medida e Avaliação em Educação Física*. Rio de Janeiro: Interamericana.
- Vale, F., Dias, C., Corte-Real, N., Pedretti, A., & Fonseca, A. (2012). *Relação entre percepções de competência física e actividades físicas em crianças e jovens portugueses*. Porto: Faculdade de Desporto do Porto.
- Weinberg, R. G. (2008). *Fundamentos da Psicologia do Esporte e do Exercício*. Porto Alegre: Artmed.



Mestrado em Ensino de Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário
Faculdade de Ciências Sociais | Departamento de Educação Física e Desporto
Estágio Curricular | Ação Científico-Pedagógica Coletiva

Modulo 1 - Aptidão Física, Função Cognitiva e Rendimento Escolar

**Aptidão Física,
Autoperceção e
Satisfação com a Vida**

Obrigado pela atenção

David Ramos Carvalho

Funchal, 09 março de 2019

Anexos

Anexo 1 – Mapa de rotação das instalações desportivas 2019

ESCOLA SECUNDÁRIA JAIME MONIZ - Ano letivo 2018 / 2019 - EDUCAÇÃO FÍSICA

MAPA DE INSTALAÇÕES DESPORTIVA

Horas	2ª Feira							3ª Feira							4ª Feira							5ª Feira							6ª Feira															
	Turma	Professor	1º Rot.	2º Rot.	3º Rot.	4º Rot.	5º Rot.	6º Rot.	Turma	Professor	1º Rot.	2º Rot.	3º Rot.	4º Rot.	5º Rot.	6º Rot.	Turma	Professor	1º Rot.	2º Rot.	3º Rot.	4º Rot.	5º Rot.	6º Rot.	Turma	Professor	1º Rot.	2º Rot.	3º Rot.	4º Rot.	5º Rot.	6º Rot.	Turma	Professor	1º Rot.	2º Rot.	3º Rot.	4º Rot.	5º Rot.	6º Rot.				
13:15 - 14:45	DE	Gonçalo	CF	CF	CF	CF	CF	CF	DE	Nélio M.	Anexo	Anexo	Anexo	Anexo	Anexo	Anexo	DE	Fernanda	GIN	GIN	GIN	GIN	GIN	GIN	DE	Ana Al.	PISC	PISC	PISC	PISC	PISC	PISC	DE	Nélio M.	Anexo	Anexo	Anexo	Anexo	Anexo	Anexo				
	DE	Fernanda	GIN	GIN	GIN	GIN	GIN	GIN	DE	Indio	CF	CF	CF	CF	CF	CF	DE	Fátima	PAV	PAV	PAV	PAV	PAV	PAV	DE	Ana Al.	PISC	PISC	PISC	PISC	PISC	PISC	DE	Ana Al.	PISC	PISC	PISC	PISC	PISC	PISC				
	DE	Fátima	PAV	PAV	PAV	PAV	PAV	PAV	DE	Gonçalo	CF	CF	CF	CF	CF	CF	DE	Mariela	PAV	PAV	PAV	PAV	PAV	PAV	Escola	Louros	PISC	PISC	PISC	PISC	PISC	PISC												
	DE	Jorge B.	PAV	PAV	PAV	PAV	PAV	PAV	DE	Jorge Fe	GAL	GAL	GAL	GAL	GAL	GAL	DE	Ana Al.	PISC	PISC	PISC	PISC	PISC	PISC																				
	DE	Ana Al.	PISC	PISC	PISC	PISC	PISC	PISC	DE	Fernanda	GIN	GIN	GIN	GIN	GIN	GIN																												
										Yoga	J Carlos	GIN	GIN	GIN	GIN	GIN	GIN																											
										DE	Vasco	PAV	PAV	PAV	PAV	PAV	PAV																											
										DE	Mariela	PAV	PAV	PAV	PAV	PAV	PAV																											
										DE	Jorge Fr	PAV	PAV	PAV	PAV	PAV	PAV																											
										DE	Ana Al.	PISC	PISC	PISC	PISC	PISC	PISC																											
									Escola	Louros	PISC	PISC	PISC	PISC	PISC	PISC																												
									Yoga	J Carlos	S Esgrima	S Esgrima	S Esgrima	S Esgrima	S Esgrima	S Esgrima	11:55	Vasco	PISC	PISC	CF	CF	CF	CF																				
15:00 - 16:30	10:51	Jorge B.	GIN	GAL	CF	CF	PAV	PAV	10:47	Nélio T.	GIN	CF	CF	PAV	PISC	GAL	10:45	M Fatima	GIN	CF	GAL	PAV	PAV	PISC	10:07	Adriana	CF	PISC	GAL	GAL	GIN	GIN	10:40	Ana Al.	CF	PISC	GIN	GAL	GAL	PAV				
	11:47	Jolo R.	PISC	PAV	CF	GAL	CF	GIN	10:49	Luis	PISC	GIN	GIN	CF	GAL	PAV	11:07	Fernanda	PAV	GIN	CF	GAL	CF	CF	10:43	Ana Al.	GAL	GAL	GIN	GIN	PISC	PAV	11:11	Nélio M.	CF	PAV	CF	GIN	CF	PISC				
	11:50	Nélio M.	CF	CF	CF	PAV	GAL	PISC	11:01	Gonçalo	GAL	PISC	PAV	CF	GIN	CF	11:10	Nélio M.	CF	CF	PISC	CF	GAL	PAV	11:03	Jorge R.	GIN	PAV	PISC	CF	CF	CF												
									11:08	Nélio M.	PAV	CF	PISC	GAL	PAV	CF	11:43	Pedro	GAL	CF	GIN	PAV	PAV	PISC	11:04	Paulo	CF	GIN	CF	PISC	PAV	CF												
									11:15	Pedro	CF	PISC	CF	PAV	PAV	CF	11:48	Jolo R.	PISC	CF	PAV	CF	CF	GIN	11:05	M.Fátima	PAV	PISC	PAV	CF	CF	PISC												
									11:20	Debora	CF	PAV	GAL	GIN	CF	CF	11:49	Jorge R.	CF	PAV	CF	GIN	PISC	CF	11:06	Luis	PAV	CF	CF	CF	PISC	GAL												
									11:45	Jolo R.	PISC	CF	PAV	CF	CF	GIN		11:55	Vasco	PISC	CF	CF	GIN	CF	11:09	Gonçalo	PISC	CF	CF	PAV	CF	CF												
16:45 - 18:15	10:45	M Fátima	GIN	CF	GAL	PAV	CF	PISC	11:03	Jorge R.	GIN	PAV	PISC	CF	CF	CF	Dança	Carla Rod	GIN	GIN	GIN	GIN	GIN	GIN	10:10	Adriana	CF	GAL	GAL	PAV	GIN	PISC	SAD	SAD	Sala EF	Sala EF	Sala EF	Sala EF	Sala EF	Sala EF				
	11:01	Gonçalo	GAL	PISC	PAV	CF	GIN	CF	11:04	Paulo	CF	GIN	GAL	PISC	PAV	CF	DE	Indio	CF	CF	CF	CF	CF	CF	11:02	Jorge B.	PISC	GIN	CF	CF	PAV	GAL			Veteranos	CF	CF	CF	CF	CF	CF			
	11:02	Jorge B.	PISC	GIN	CF	CF	PAV	GAL	11:06	Luis	PAV	CF	CF	CF	PISC	GAL	DE	Jorge Fe	GAL	GAL	GAL	GAL	GAL	GAL	11:08	Nélio M.	PAV	CF	PISC	CF	GAL	CF	Ceol	Dragon F	CF	CF	CF	CF	CF	CF				
	11:07	Fernanda	PAV	PISC	CF	GAL	CF	CF	11:11	Nélio M.	CF	PAV	CF	GIN	CF	PISC	DE	Vasco	PAV	PAV	PAV	PAV	PAV	PAV	11:13	Gonçalo	GAL	PISC	PAV	CF	CF	CF	Ceol	Ana Al.	PISC	PISC	PISC	PISC	PISC	PISC				
	11:10	Nélio M.	CF	CF	PISC	CF	GAL	PAV	11:31	Gonçalo	CF	PISC	PAV	CF	GIN	CF	Ceol	Dragon F	CF	CF	CF	CF	CF	CF	11:14	Marco	PAV	PISC	CF	CF	PAV	CF												
	11:30	Isabel	PAV	CF	PISC	CF	CF	GIN	11:41	Jorge B.	PAV	PISC	CF	PAV	CF	PAV	Ceol	Ana Al.	Sala Musc.	Sala Musc.	Sala Musc.	Sala Musc.	Sala Musc.	Sala Musc.	11:32	Pedro	CF	CF	PAV	PISC	CF	PAV												
	11:42	Nélio T.	CF	PAV	GIN	PISC	CF	CF	11:43	Pedro	GAL	CF	GIN	PAV	PAV	PISC									11:40	Jorge R.	CF	CF	CF	PAV	PISC	PAV												
	11:48	Pedro	PISC	CF	PAV	PAV	PAV	PAV	11:44	Nélio T.	CF	CF	CF	GAL	GAL	PAV									11:42	Nélio T.	CF	PAV	GIN	PISC	CF	CF												
	11:49	Jorge R.	CF	PAV	CF	GIN	PISC	CF	11:48	Jolo R.	PISC	CF	PAV	CF	CF	GIN	SAD	SAD	Sala EF	Sala EF	Sala EF	Sala EF	Sala EF	Sala EF	11:47	Jolo R.	PISC	PAV	CF	GAL	PISC	GIN												
																										12:52	Fernanda	GIN	CF	PISC	GIN	CF	PAV											
18:30	Teatro	Carla M.	GIN	GIN	GIN	GIN	GIN	Teatro	Carla M.	GIN	GIN	GIN	GIN	GIN	GIN	Dança	Carla Rod	GIN	GIN	GIN	GIN	GIN	GIN	Dança	Carla Rod	GIN	GIN	GIN	GIN	GIN	GIN	Teatro	Carla M.	GIN	GIN	GIN	GIN	GIN	GIN					

Atualizado: 03.10.2018

Anexo 2 – Documento para a escolha das matérias

Nome:

Turma:

Email:

Tem alguma contraindicação para a prática da EF?

Se sim, qual?

SUBDOMÍNIOS OBRIGATÓRIOS	Matérias	
SUBÁREA JOGOS DESPORTIVOS COLETIVOS (escolha 2 matérias)	Futebol	
	Basquetebol	
	Andebol	
	Voleibol	
SUBÁREAS GINÁSTICA E ATLETISMO (escolha 1 matéria)	Atletismo	
	Ginástica	Solo Acrobática
SUBÁREA ATIVIDADES RÍTMICAS E EXPRESSIVAS (escolha 1 matéria)	Dança	
	Danças Sociais	
	Danças Tradicionais	
SUBDOMÍNIOS DE OPÇÃO (escolha 2 matérias)	Matérias	
SUBÁREA RAQUETAS	Badminton	
	Ténis	
OUTRAS	Judo	
	Orientação	
	Natação	
	Râguebi	
	Softbol/Basebol	
	Jogos Tradicionis Populares	
	Hóquei em Campo	
	Corfebol	
Aeróbica		

Anexo 3 – Avaliação na disciplina de Educação Física na ESJM

Escola Secundária Jaime Moniz
Avaliação em Educação Física
Ensino Secundário/Cursos Científico Humanísticos
Ano letivo 2014/2018

Consideram-se três grandes áreas específicas da Educação Física: **Atividades Físicas**, **Aptidão Física** e **Conhecimentos** e uma área transversal não específica: **Atitudes**.
A avaliação tem como referência, a organização dos objetivos em cada uma das áreas e as "Normas de referência para o sucesso" definidas no Programa Nacional de Educação Física.

Áreas de avaliação	Áreas Específicas			Área não Específica
	Atividades Físicas	Aptidão Física	Conhecimentos	Atitudes
Ponderação	75% (15 valores)	Valorativa	10% (2 valores)	15% (3 valores)
Conteúdos	Matérias	Capacidades condicionais (referência à ZSAF do Fitnessgram)	Desporto c/ componente de cultura Processos de desenvolvimento e manutenção da condição física Regulamentos de cada modalidade Técnicas de execução Regras segurança	Autonomia Responsabilidade Participação
Instrumentos	Registo de Observações 1)	Fitnessgram 1)	Teste escrito e/ou trabalho	Registo de Observações
Periodicidade	Todas as aulas Momentos formais	Início do ano letivo Final de cada período	Por período	Todas as aulas

1) Os alunos com atestado médico são avaliados nas matérias lecionadas na turma com teste(s) escrito(s) e ou trabalho(s) e ou relatório(s) e demais tarefas solicitadas pelo(a) professor(a).

Áreas Específicas

Área das Atividades Físicas → 75% (15 valores)

Matérias → 75% (15 valores)

Considera-se que o aluno pode situar-se em relação a cada matéria das atividades físicas num dos seguintes níveis: a) não atinge nível introdutório; b) nível introdutório; c) nível elementar; d) nível avançado.

No 10º ano, a lecionação das matérias nucleares (obrigatórias) respeitará os níveis de tratamento mais elevados estabelecidos até esse ano e interessa consolidar e completar a formação do ensino básico pelo que são selecionadas (no mínimo) 7 das matérias abaixo especificadas, sendo que são selecionadas matérias de 6 ou 5 categorias. Obrigatoriamente são consideradas (no mínimo) 2 matérias da Categoria A, e no caso de se considerarem apenas 5 categorias, para além das 2 matérias da categoria A, devem escolher-se 2 matérias da categoria B, pelo que são obrigatoriamente lecionadas (no mínimo) 7 matérias diferentes durante o ano letivo, de acordo com os critérios abaixo definidos:

categoria A – Futebol, Voleibol, Basquetebol, Andebol

categoria B – Ginástica de Solo, Ginástica de Aparelhos, Acrobática

categoria C – Atletismo

categoria D – Patinagem

categoria E – Dança

categoria F - Raquetas

categoria G – Natação Pura

No 11º e 12º anos, a lecionação das matérias respeitará os níveis avançados das matérias nucleares tratados até ao 10º ano e todos os níveis (Introdutório, Elementar e Avançado) das matérias alternativas. São admitidas opções por parte dos alunos, e em cada ano de escolaridade (11º e 12º) são obrigatoriamente lecionadas (no mínimo) 6 matérias durante o ano letivo, respeitando os critérios de escolha abaixo definidos:

Jogos Desportivos Coletivos: 2 matérias

Ginástica ou Atletismo: 1 matéria

Dança: 1 matéria

Natação Pura

Outras: 1 matéria (Aeróbica, Campismo/Pioneirismo, Canoagem, Ciclocrosse/Cicloturismo, Corfebol, Corridas em Patins, Danças Sociais, Danças Tradicionais Portuguesas, Golfe, Hóquei em Patins, Hóquei

em Campo, Jogo do Pau, Judo, Montanhismo/Escalada, Orientação, Prancha à Vela, Râguebi, Basebol/Softbol, Tênis de Mesa, Tênis, Badminton, Tiro com Arco, Vela, etc.).

Área da Aptidão Física → valorativa

Na avaliação da aptidão física é utilizada a bateria de testes do Fitnessgram e utilizadas as normas de referência para a zona saudável da aptidão física (ZSAF). O aluno tem informação se está dentro ou fora da ZSAF.

Área dos Conhecimentos → 10% (2 valores)

Aprendizagem dos processos de desenvolvimento e manutenção da condição física.
Aprendizagem dos conhecimentos relativos à interpretação e participação nas estruturas e fenómenos sociais extraescolares, no seio dos quais se realizam as atividades físicas.
Regulamentos de cada modalidade.
Técnicas de execução.
Regras segurança.

Área não Específica

Atitudes → 15% (3 valores)

Atitudes	Autonomia Realização das tarefas é independente do controle do professor	0,25	3
	Responsabilidade Cumprimento das regras estabelecidas	0,75	
	Participação Empenho na realização das atividades propostas	2	

Autonomia

A realização e cumprimento das tarefas propostas na aula é autónoma e independente do controlo do professor.

Responsabilidade

Cumprimento das regras estabelecidas:

- a) Regulamento Interno;
- b) Programa Nacional de Educação Física;
- c) Normas de utilização das instalações;
- d) Pelo professor.

Participação

O empenho é entendido como empenhamento motor 2): nível de envolvimento do aluno no contexto da aula, observado por referência à tabela abaixo especificada:

ESCALA	CATEGORIA	DESCRIÇÃO	CONCEITOS	Valores
1	Sem envolvimento aparente	Circula pela área de aprendizagem realizando algo fora da tarefa.	Pouco envolvimento	0,5
2	Envolvimento distraído	Presente na tarefa mas sem concentração na mesma.	Baixo envolvimento	1
3	Envolvimento esporádico	Sem uma concentração permanente. Flutuação de concentração na tarefa.	Envolvimento esporádico	1,5
4	Absorto	Completamente absorvido na tarefa. Concentração permanente. Sem libertação da emoção.	Envolvimento absorto (concentrado em; absorvido por)	2

2) nos alunos com atestado médico, a participação é entendida como o empenho do aluno, na execução das tarefas solicitadas pelo professor.

Anexo 4 – Ficha de registo da assistência às aulas

Escola: ESJM	Ano/Turma: 10º12	Mat. Ens.:
Prof. Observada: Elisabete Gomes	Nº de alunos:	Data:
Professor/a observador: David Carvalho		
FUNÇÕES DE ENSINO		OBSERVAÇÕES
APRESENTAÇÃO DO CONTEÚDO	SIM	NÃO
Inicia a horas		
Claro		
Curto e breve		
Observação de todos os alunos		
Explicação da tarefa		
ORGANIZAÇÃO / GESTÃO DA AULA	SIM	NÃO
Controla a atividade		
Maximiza o tempo de prática		
Organização dos alunos		
Mínimiza os tempos de espera		
Posicionamento adequado		
FEEDBACK	SIM	NÃO
Proporciona feedback no <i>timing</i>		
Aceitação do feedback		
Observação do aluno após o feedback		
AFETIVIDADE	SIM	NÃO
Elogia e encoraja		
Trata o aluno pelo nome		
Ironiza a ação do aluno		
Tratamento uniforme		
Bom clima de aula		
OBSERVAÇÃO SILENCIOSA	SIM	NÃO
Posicionamento adequado		

Baseado em fichas de observação de a estagiários tendo em conta as funções de ensino.