

Universidade de Trás-os-Montes e Alto Douro

2º CICLO EM ENSINO DE EDUCAÇÃO FÍSICA NOS
ENSINOS BÁSICO E SECUNDÁRIO

Relatório de Estágio

“A importância da atividade física no desenvolvimento da
resistência em jovens alunos de Educação Física”

David Micael de Sousa Pereira

Ágata Cristina Marques Aranha



VILA REAL, 2018

Dissertação apresentada à UTAD, no DEP – ECHS, como requisito para a obtenção do grau de Mestre em Ensino de Educação Física dos Ensinos Básico e Secundário, cumprindo o estipulado na alínea b) do artigo 6º do regulamento dos Cursos de 2ºs Ciclos de Estudo em Ensino da UTAD, sob a orientação da Professora Ágata Aranha

“A educação é o grande motor do desenvolvimento pessoal. É através dela que a filha de um camponês se torna médica, que o filho de um mineiro pode chegar a chefe de mina, que um filho de trabalhadores rurais pode chegar a presidente de uma grande nação.”

Nelson Mandela

Agradecimentos

Os agradecimentos são algo que deve ser feito diariamente, não só com palavras mas sobretudo com gestos e atitudes, algo que procurei fazê-lo diariamente neste longo percurso de 5 anos.

Gostava de agradecer do fundo do coração aos meus pais, a minha grande amiga Ana Isabel e ao Heitorzinho por me motivarem todos os dias, para continuar a lutar pelo sonho de ser professor de Educação Física.

De seguida queria agradecer a todos os meus colegas de turma e aos docentes da Universidade de Trás-os-Montes, aos verdadeiros amigos que ficarão sempre no coração, nesta longa jornada de 5 anos, que em muito contribuíram para a minha aprendizagem enquanto aluno. Em especial, a minha Orientadora a Professora Ágata Aranha, ao coorientador João Carvalho e à minha Orientadora de Estágio Ana Pinto da Costa por todos os conhecimentos e conselhos transmitidos ao longo de todo o ano de estágio.

Quero ainda deixar uma palavra de apreço para a minha colega de estágio Aurora Soares por todos os momentos que passamos juntos e pela ajuda prestada ao longo do ano.

Foi um verdadeiro privilégio, ter tido a sorte de acompanhar o desenvolvimento motor e cognitivo dos alunos do 9.º ano na escola Doutor de João de Araújo Correia. O primeiro contato enquanto professor ficará para sempre na memória, a todos vós um grande abrigado.

Resumo

A presente dissertação, consiste num Relatório de Estágio, subdividida numa componente descritiva do decorrer do ano letivo segundo as vivências do estagiário, denominada de Relatório de Estágio e outra componente que se prende com a elaboração de um Estudo Caso e um pequeno documento de apoio, que serve de suporte a uma Ação de Informação onde foram apresentados os dados e conclusões do respetivo estudo. O Relatório de Estágio consiste na descrição dos momentos vividos pelo professor estagiário ao longo do ano relatando as expetativas iniciais em relação ao estágio, as etapas da organização e gestão do processo ensino aprendizagem, a participação na escola, a relação com a comunidade escolar e o desenvolvimento profissional enquanto docente e pedagogo. O trabalho científico elaborado, inserido neste relatório, pretendeu verificar se existe uma melhoria da capacidade da resistência face à prática de atividade desportiva nas aulas de educação física. A amostra é constituída por 24 alunos 16 raparigas e 8 rapazes do 9º ano de escolaridade, de uma escola da cidade de Peso da Régua.

Palavras-Chave: ESTÁGIO PEDAGÓGICO; COMUNIDADE ESCOLAR; BATERIA DE TESTES FITNESSGRAM; RESISTÊNCIA; EDUCAÇÃO FÍSICA; PRÁTICA DESPORTIVA.

Abstract

This work consists of a Training Report, subdivided in the course of the descriptive component of the school year according to the experiences of the trainee, called Stage and another component report which relates to the preparation of a case study and a small supporting document, serving to support an Information Action which presented the data and conclusions of the respective study. The Training Report is the description of the moments experienced by the trainee teacher throughout the year reporting the initial expectations in relation to the stage, the stages of organization and management of the learning process, participation in school, the relationship with the school community and professional development as a teacher and educator. The elaborate scientific work, included in this report, intended to check if there is an improvement in the face of resistance capacity to the practice of sport activity in physical education classes. The sample consists of 24 students 16 girls and 8 boys in the 9th grade, a school in the city of Peso da Régua.

Keywords: PEDAGOGICAL STAGE; SCHOOL COMMUNITY; FITNESSGRAM; RESISTANCE; PHYSICAL EDUCATION; SPORTS PRACTICE.

Índice

Índice	VI
Introdução	2
CAPÍTULO I – Contextualização da Prática Pedagógica	3
1.Expectativas iniciais em relação ao estágio	3
2. Formação individual	3
3. Caracterização da Agrupamento/escola	4
3. 1. Caracterização do grupo de Educação Física	5
3.2. A minha turma de intervenção pedagógica	6
4. Atividades realizadas na escola	7
5. Realização da prática de Intervenção Pedagógica	8
5.1. Planeamento	9
5.1.1 Plano Anual.....	10
5.2. Unidades didáticas	10
6. Avaliação	12
6.1. Avaliação Diagnóstica.....	14
6.2. Avaliação Formativa	15
6.3. Avaliação Sumativa.....	16
CAPÍTULO II – Análise reflexiva sobre a prática pedagógica.....	18
1. Ensino-aprendizagem	18
2. Aprendizagens, Dificuldades e Resolução	19
3. Ética Profissional, Iniciativa e Responsabilidade	20
4. Conclusões relativas à Formação Inicial.....	21
Referências Bibliográficas.....	22

PARTE I – RELATÓRIO DE ESTÁGIO

Introdução

O presente relatório de estágio surge no âmbito da unidade curricular de Estágio Pedagógico, que se insere no plano de estudos conducente ao grau de mestre em ensino da Educação Física nos Ensino Básico e Secundário da Universidade de Trás-os-Montes e Alto Douro.

Em primeiro lugar, deve ser salientada a componente obrigatoriamente investigativa deste relatório, indissociável da intervenção pedagógica realizada. Para a realização desta componente procedi à escolha do tema “A importância da atividade física no desenvolvimento da resistência em jovens alunos de Educação Física”, sobre o qual me debrucei, analisando para isso a realidade educativa vigente na turma que lecionei. Essa análise foi realizada em diferentes etapas do ano letivo, uma no início “pré-teste” e no final do ano do mesmo “pós-teste”, creio ser um instrumento pertinente na perceção das realidades da turma e permitiu-me uma primeira impressão acerca do contexto educativo.

Em segundo lugar, devo referir, que este relatório de estágio se rege por uma macroestrutura composta por três capítulos fundamentais. Estes capítulos estão organizados de forma lógica e sequenciada, por forma a obter-se um melhor entendimento. Assim sendo, no primeiro capítulo é feita uma contextualização da prática de intervenção pedagógica desenvolvida. No segundo capítulo desenvolvo uma análise reflexiva sobre a prática de intervenção pedagógica. No terceiro capítulo procedo ao aprofundamento do tema de investigação realizado ao longo do ano letivo.

Por último, devo referir que este relatório de estágio visa ser um reflexo de todas as aprendizagens e vivências ao longo deste ano letivo em contexto educativo, desenvolvendo para isso o tema ao qual me propus que será alicerçado num conjunto de documentos e investigações realizadas para o fundamentar.

CAPÍTULO I – Contextualização da Prática Pedagógica

1.Expectativas iniciais em relação ao estágio

Relativamente às minhas expectativas iniciais em relação ao estágio devo salientar que, o facto do meu núcleo de estágio estar inserido na Escola Secundário Dr. João de Araújo Correia, pertencente á minha área de residência, me conferiu mais motivação e determinação para enfrentar o novo ano letivo.

Assim sendo, as minhas expetativas não podiam ser melhores, uma vez que já conhecia o agrupamento, nomeadamente a escola secundaria Dr. João de Araújo Correia, escola sede, onde realizei o estágio. Realço ainda que todos os feedbacks que recebi por parte de outros colegas que tiveram a oportunidade de estagiar nesta escola em anos anteriores foram todos positivos.

É muito gratificante ver que todas estas expetativas iniciais foram concretizadas e as dificuldades foram ultrapassadas.

2. Formação individual

Segundo Heidman (1990), o desenvolvimento de professores vai para além de uma etapa informativa, “implica a adaptação às mudanças com o propósito de modificar as actividades instrucionais, a mudança de atitudes dos professores e melhorar o rendimento dos alunos. O desenvolvimento dos professores preocupa-se com as necessidades pessoais, profissionais, organizacionais.” Corroborando a afirmação supra citada, devo dizer que, o desenvolvimento profissional não pode partir de uma conceção individualista do termo, mas antes de uma conceção ampla e aberta, ou seja, aberta à formação permanente e contínua. Na minha perspetiva um professor, deve estar em constante atualização, deve investigar por si próprio, novas técnicas, novos métodos, mas deve também estar aberto a debates com os outros que lhe permitam enriquecer o seu conhecimento sobre o ensino, sobre a própria profissão docente, sobre os programas e ainda sobre o desenvolvimento organizacional.

Assim sendo, creio que como futuro professor vou mobilizar e ter em atenção aprendizagens muito significativas que realizei no âmbito desta minha intervenção pedagógica em contexto escolar, uma vez que esta constitui as bases do trabalho que irei desenvolver no futuro. Essas bases permitir-me-ão ter uma visão mais alargada e adquirir conhecimentos que não seriam possíveis sem a ajuda de todos os que constituem a comunidade escolar. Estes conhecimentos serão fundamentais para a

minha futura prática docente, visando envolver os alunos na prática desportiva e conduzi-los ao sucesso no processo de ensino-aprendizagem.

Obviamente, passei por um processo de desenvolvimento profissional desde o primeiro dia e essa evolução denotou-se sobretudo na elaboração das unidades didáticas e no modo como lecionei as aulas. Houve um processo de aprimoramento e todas as aulas constituíram um espaço privilegiado de aprendizagem para mim na minha futura prática docente. Para além da possibilidade de alargar conhecimentos através do contacto com os professores da área de Educação Física da escola e com a minha orientadora, tive o privilégio de vivenciar muitas aprendizagens decorrentes do contato com os alunos. O facto de ter contactado com diferentes alunos, com diferentes perspetivas e diferentes modos de encarar a atividade física, permitiu-me estar atento ao desenvolvimento de estratégias de motivação.

3. Caracterização da Agrupamento/escola

O Agrupamento de Escolas Dr. João de Araújo Correia, foi criado no ano letivo de 2009-2010, situa-se no concelho de Peso da Régua, distrito de Vila Real e resulta da agregação da Escola Secundária Dr. João de Araújo Correia com o Agrupamento de Escolas de Peso da Régua.

No ano letivo de 2016-2017, o Agrupamento foi frequentado por 1922 crianças e alunos: 122 na educação pré-escolar; 529 no 1.º ciclo do ensino básico (29 turmas); 285 no 2.º ciclo (15 turmas), 384 no 3.º ciclo (19 turmas), 38 nos cursos de educação e formação (duas turmas, 36 nos cursos vocacionais do ensino básico (duas turmas), 395 nos cursos científico-humanísticos do ensino secundário (16 turmas), 116 nos cursos profissionais (cinco turmas) e 17 no curso vocacional do ensino secundário (uma turma).

O serviço educativo é assegurado por 219 docentes, dos quais 86,3% pertencem aos quadros e 93,2% lecionam há 10 ou mais anos, enquanto o pessoal não docente totaliza 85 trabalhadores, dos quais 96,4% têm 10 ou mais anos de serviço.

Segundo o Regulamento Interno desta escola, o agrupamento tem como missão: “a promoção da qualidade das aprendizagens, num ambiente de confiança, de trabalho e de convívio são”, sendo fundamental para que esta dinâmica ocorra a participação ativa e crítica de toda a comunidade educativa. Assim sendo, é de destacar que o ambiente de trabalho que encontrei nesta escola foi muito acolhedor e entusiasmante para o início da minha prática pedagógica. Devo referir que a escola foi alvo de uma requalificação

recentemente, melhorando significativamente os espaços desportivos, oferecendo atualmente a toda a comunidade escolar melhores condições para a prática da atividade física. Assim sendo, a escola apresenta um pavilhão que permite simultaneamente a lecionação da Educação Física a 4 turmas.

No espaço exterior, é possível que no mínimo 3 turmas possam ter aulas de Educação Física. O facto de esta escola apresentar condições propícias à atividade física, promove o envolvimento dos alunos na prática desportiva, o que vai de encontro a uma das finalidades do programa de Educação Física do 3º Ciclo: “Promover o gosto pela prática regular das atividades físicas e assegurar a compreensão da sua importância como fator de saúde e componente da cultura, na dimensão individual e social.” (PEF, 2001: 7) Tendo em conta que a escola visa ser um lugar de acolhimento, de ambiente próximo e familiar, verificamos que a Escola Secundária Dr. João de Araújo Correia, a sua missão e cultura, consubstanciadas no seu Projeto Educativo tendem a responder a estas premissas. Podemos comprovar isto também pela diversidade da sua oferta educativa e pela quantidade, e qualidade, dos projetos e atividades extracurriculares disponibilizados na escola. Contudo, creio que na área da Educação Física deveria ter mais oferta ao nível do Desporto Escolar, uma vez que só dispunha da modalidade de Saltos em Trampolim e Badminton. Pretendo, em suma, destacar o ambiente familiar existente, os princípios e valores que constam do seu projeto educativo, o incremento constante do respeito pela heterogeneidade humana e pelas vocações, bem como pelo apelo à cooperação, cidadania, democraticidade e associativismo que nela podemos encontrar.

Por último, sublinho o importante papel do Diretor, e do corpo docente e não docente, na redefinição, material e concetual, intrínseca a esta escola, que procura encontrar o futuro, quer na sua expressão académica como, e sobretudo, na sua expressão humana.

3. 1. Caracterização do grupo de Educação Física

O grupo de Educação Física da escola era constituído por 6 elementos que nos receberam de uma forma extraordinária, sempre prestáveis para nos tirar dúvidas, fornecer documentos que nos pudessem ajudar a melhorar a nossa prática docente. Os elementos do grupo mostraram-se sempre predispostos na cedência de espaços e de material, para que as nossas aulas corressem da melhor maneira possível.

3.2. A minha turma de intervenção pedagógica

A turma de intervenção pedagógica que selecionei foi a turma 9ºA. Esta turma era composta por 25 alunos, sendo 9 do sexo masculino e 16 do sexo feminino, com idades compreendidas entre os 14 e os 16 anos, com uma média de idade no género masculino de 14,2 anos e no género feminino de 14 anos, sendo a média de idades da turma de 14,1 anos. Estes dados que caracterizam a turma foram obtidos através do inicial estudo da turma que realizei através de um inquérito. Este inquérito inicial preenchido pelos alunos, juntamente com as observações que realizei ao longo das primeiras aulas foi de primordial importância para conhecer o contexto educativo no qual ia incidir a minha prática pedagógica. Verifiquei que a turma não sofre de quaisquer problemas de saúde, havendo uma pequena percentagem que sofria de alergias, contudo nenhum aluno estava impedido por motivos de saúde da prática da disciplina de Educação Física.

Desde o início procurei estabelecer regras e normas de funcionamento que me permitissem ter um maior controlo sobre a turma, para que as aulas decorressem de forma ordeira, com o objetivo principal de melhorar o nível e qualidade das mesmas. Nem sempre foi fácil estabelecer ordem na mesma, principalmente no início, mas com o avançar do tempo e com o conhecimento que foi adquirindo sobre a turma e os alunos, o controlo sobre eles melhorou significativamente. Deste modo, foi-me possível dar um pouco mais de liberdade aos alunos nos exercícios e escolher exercícios lúdicos para a realização do gesto ou da modalidade em questão tornando assim as aulas um pouco mais divertidas, visando sempre o sucesso do aluno no processo de ensino-aprendizagem.

Em relação às modalidades lecionadas Voleibol, Badminton e Basquetebol, a segunda foi claramente a modalidade onde os alunos se sentiram menos dificuldades. A modalidade de Badminton permitiu que muitos dos alunos melhorassem significativamente o seu desempenho motor comparativamente ao primeiro período. Na grande maioria a turma apresentou um nível bastante satisfatório, melhorando assim a sua nota na disciplina de Educação Física no final de segundo período face à nota da disciplina no período anterior.

A modalidade de Voleibol foi, sem dúvida, a modalidade que mais dificuldade causou aos alunos. Por se tratar de uma modalidade coletiva onde apenas se pode dar um toque, sendo esse toque fundamental para o desenrolar do ponto e do jogo, muitos alunos apresentaram imensas dificuldades em quase todos os gestos técnicos incluindo o

toque/passe de dedos. No início da modalidade nos exercícios de jogo formal, muitos dos pontos realizados ficavam apenas pela realização do serviço, uma vez que grande parte da turma não conseguia realizar a receção de uma forma correta para dar continuidade ao ponto. Com o avançar do tempo os alunos na sua grande maioria conseguiram corrigir grande parte dos erros, melhorando assim as suas aptidões para a modalidade em questão tornando esta mais apelativa para os alunos.

4. Atividades realizadas na escola

Infelizmente, não foi realizada nenhuma atividade extra curricular no primeiro período. Apesar dos nossos esforços no planeamento de algumas atividades todas elas não passaram do papel. No primeiro semestre, o núcleo do estágio propôs várias atividades a realizar ao longo do ano, mas infelizmente nenhuma delas foi aprovada.

Realizamos o projeto para a realização do corta mato que ligaria as principais escolas da cidade da Régua, contudo por motivos alheios essa atividade não se pôde realizar.

No início do segundo período, apresentamos o projeto para a realização do Mega Sprinter e mais uma vez negaram a realização do mesmo devido a motivos burocráticos. A única atividade realizada no segundo período foi a Semana Desportiva no final do mesmo.

A semana desportiva contou com 4 dias de atividades seguidos, começando no dia 14 de março finalizando no dia 17 do mesmo mês. Este torneio contou com quatro torneios distintos, dando aos alunos a oportunidade de participarem em diferentes modalidades, sendo elas: Badminton, Voleibol, Andebol e Basquetebol.

No final de toda a atividade, foi entregue uma lembrança a cada um dos vencedores dos diferentes torneios e escalões, sendo esta uma camisola alusiva à Semana Desportiva. Creio que esta semana foi um grande sucesso, onde toda a gente cooperou e contribuiu para que este torneio fosse um verdadeiro êxito, dando cada um o melhor de si. Penso que esta atividade se deverá manter e deste modo podemos continuar a dar oportunidades aos alunos de poderem praticar uma série de modalidades. Desta forma, damos ainda a possibilidade de cada aluno abrir o seu leque de visão em cada uma das modalidades, podendo vir a ser importante na escolha de uma futura modalidade a ser praticada a nível federado.

Infelizmente a escola não tem um leque muito amplo a nível de modalidades do desporto escolar, tendo apenas o Badminton (treinos incompatíveis devido às nossas

aulas) e saltos em trampolins. É com muita pena minha que uma escola com condições de topo não apresente um conjunto de modalidades variadas de forma a fomentar o gosto pela atividade física por parte dos alunos da escola.

5. Realização da prática de Intervenção Pedagógica

Neste ponto, procuro fazer uma reflexão acerca de toda a prática pedagógica desenvolvida neste ano letivo. Para o efeito, as minhas reflexões serão alicerçadas em conceitos de relevada importância para a realização de uma boa prática pedagógica. Os conceitos a que me refiro e que foram fundamentais na minha intervenção foram essencialmente: reflexão, planeamento, conceção e avaliação. Estes representam conceitos indissociáveis de todo o processo de ensino-aprendizagem. O processo de ensino-aprendizagem é bastante complexo nas várias etapas que o constituem (conceção, planeamento, realização e avaliação), conseguindo apenas realizar um bom trabalho se conseguirmos aplicar regras e objetivos bem definidos entre todos os constituintes que este fenómeno abrange.

A escolha da turma foi realizada no início do ano letivo, tendo sido dada a oportunidade de escolher uma turma do oitavo ou do nono ano. Depois de escolhidas as turmas e de ter começado o ano letivo, começamos a acompanhar a nossa orientadora nas suas aulas para podermos ter a oportunidade de realizar as observações e daí tirarmos algumas ideias e estratégias para aplicarmos nas nossas aulas.

Um dos fatores de sucesso de todo este processo é na quantidade e na qualidade de informação que podemos dispor, e nisso todo o corpo docente sempre se mostrou prestável no fornecimento de documentos de apoio dando-nos assim uma alternativa e novos conhecimentos a nível pedagógico. Um dos primeiros documentos a realizar foi a unidade didática da modalidade a lecionar, e devo dizer que foi uma medida muito importante, pois permitiu-nos fazer um planeamento mais elaborado e mais facilitado a longo prazo nas aulas que viríamos a dar.

Em relação ao espaço e ao material disponível na escola, devo dizer que foi um privilegiado nestes aspetos, uma vez que a escola foi reconstruída há pouquíssimos anos, o pavilhão gimnodesportivo é novo, o que implica materiais novos e temos um vastíssimo leque à nossa disposição. Em relação ao espaço de trabalho é de referir o bom ambiente entre professores na cedência de espaços e de materiais para a realização da aula.

Infelizmente, nem todas as escolas possuem condições de primeira como esta. Futuramente, podemos encontrar escolas que não apresentem as condições ideais de trabalho, onde teremos de nos adaptar a essas realidades. Contudo, sei que a qualidade infraestrutural não é sinónimo de sucesso escolar entre alunos, pois tudo depende da vontade e do empenho de cada um. Sabemos que existem alunos bons e alunos menos bons em todas as escolas e esta escola não é exceção, visto que existem alunos que não dão importância às condições que têm ao seu dispor.

5.1. Planeamento

O planeamento dá-nos diretrizes de como intervir na prática pedagógica e é portanto uma ferramenta indispensável no processo de ensino-aprendizagem. Como refere Bento (2003), o programa de uma disciplina exerce o papel principal no conjunto de documentos dos quais o professor se serve para o planeamento e preparação direta das suas aulas. Contudo, tem de ser sempre complementado com a perspetiva didática do professor e com a sua investigação pessoal. Desde o início procurei estabelecer regras e normas de funcionamento que me permitissem ter um maior controlo sobre a turma, para que as aulas decorressem de forma ordeira, com o objetivo principal de melhorar o nível e qualidade das mesmas. Desde cedo, percebi que na minha turma possuía um aluno descontextualizado da mesma. Vinte e quatro dos alunos perfaziam catorze anos até ao fim do ano de 2015 não havendo retenções em nenhum dos alunos, enquanto que esse aluno acabaria o ano com dezasseis anos, tendo já um longo histórico de retenções e processos escolares, sendo um aluno problemático e desordeiro na sua vida escolar. Tal comportamento apresentou nas primeiras aulas, mas com o tempo e criando estratégias e lidando com a turma e com o aluno em questão, tudo se foi resolvendo, enquadrando-se à posteriori na turma sendo agora um dos melhores a nível de empenho e rendimento nas aulas.

Com o avançar do tempo e com o conhecimento que se tem acerca da turma é de notar que existe um pequeno leque de alunos que não gostam de trabalhar com determinados colegas. Obviamente, sempre encontramos os grupos dos “melhores” e dos “menos bons” que gostam sempre de trabalhar em conjunto. Mas dentro desses grupos existem alunos que não gostam de trabalhar com determinados colegas, o que obriga muitas das vezes a deixar aos critérios dos alunos a formação de grupos em determinados exercícios.

O processo de ensino e aprendizagem depende de um planeamento baseado na reflexão das suas ações para que possa, de facto, contribuir para o sucesso das ações escolares. Importa referir que o planeamento não tem a função exclusiva de determinar o sucesso das ações, mas este também aponta o eventual fracasso (Santos, 1997).

O planeamento designa um conjunto de ações que são preparadas projetando um determinado objetivo, isto é, é “*um conjunto de ações coordenadas que visa atingir os resultados previstos de forma mais eficiente e económica*” (Luckesi, 1992, p.121). Sendo assim, o planeamento é também uma ação de organização, fundamental a toda a ação educacional. Segundo a perspetiva de Vasconcellos (2000), o planeamento deve ser compreendido como um instrumento capaz de intervir numa situação real de modo a conseguir transformá-la. Fica reservado ao planeamento a função de direcionar o trabalho de forma que esta aconteça conscientemente e capaz de organizar e proporcionar mudanças.

5.1.1 Plano Anual

O plano anual é um documento elaborado por todos os professores da área de Educação Física, onde se define o conteúdo e a sequência que terão as diferentes unidades didáticas ao longo do ano. O plano anual tem ainda em conta os horários e a distribuição de espaços, bem como as condições climatéricas. Para Bento (1998), o plano anual tem importância, uma vez que constitui o primeiro passo do planeamento e preparação do ensino. O planeamento foi concretizado e planeado no início do ano letivo, com bases orientadas pelo grupo de estágio de Educação Física, como referi anteriormente e a partir desse documento elaborei o planeamento para a minha turma.

5.2. Unidades didáticas

Ao longo deste ano letivo tive a oportunidade de lecionar três modalidades das quais me identifico bastante. São três modalidades completamente diferente entre elas, requerem aptidões motoras diferentes, podendo assim melhorar a performance motora dos alunos em diferentes áreas.

Na primeira unidade didática de Voleibol (doravante U.D.) procurei abordar a grande maioria dos gestos técnicos da modalidade, incluindo remate e passe de costas. Com o avanço da modalidade, reparei que as minhas expectativas se defraudaram um pouco, talvez pela minha pouca experiência escolar e também um pouco devido ao nível da turma. É de ressaltar que nesta turma existe uma enorme discrepância a nível de habilidades motoras entre alunos. Por este motivo, tive de reformular a U.D.,

concentrando nos gestos técnicos mais importantes da modalidade. O Voleibol é uma modalidade coletiva bastante complexa e difícil de lecionar nas escolas, principalmente no ensino básico, por ser uma modalidade de um toque apenas, sem grandes margens para erros.

No início senti algumas dificuldades nesta modalidade, principalmente na escolha de determinados exercícios, que fizeram com que a aula se tornasse um pouco monótona e confusa. Porém, aprendi com esses erros, melhorando em aulas seguintes, através da escolha de exercícios mais simples de serem executados e menos complexos na sua organização, tentando sempre maximizar o tempo de aula.

Na minha segunda unidade didática de Badmínton, os alunos mostram um maior à vontade e empenho na modalidade, por esta ser uma modalidade individual. Nesta modalidade já não se verifica tanto aquela seleção de grupos de trabalhos, uma vez que a habilidade motora dos alunos aumentou bastante em relação a Voleibol, não se notando muita diferença entre alunos, podendo realizar exercícios de com um grau de dificuldade superior. O empenho dos alunos melhorou bastante e a performance nesta modalidade, obtendo assim, melhores classificações no final do segundo período.

No terceiro e último período os alunos tiveram como modalidade Basquetebol, infelizmente não pode realizar um acompanhamento da turma até ao final do terceiro período, apenas realizei as aulas das avaliações diagnósticas e mais duas aulas com o objetivo de abordar os determinados gestos técnicos.

É de referir que mesmo tendo lecionado poucas aulas nesta modalidade, foi notório que a turma se sente bastante confortável na mesma. As dificuldades apresentadas no primeiro período (Voleibol) comparativamente ao basquetebol são mínimas pois todos os alunos conseguiam realizar o lançamento, o drible de progressão e com mais ou menos dificuldade o drible de proteção o que me levaria a crer que a turma iria ter resultados bastantes positivos como aconteceu no final do segundo período com a modalidade de badmínton.

A modalidade de Basquetebol, assim como a de Badmínton serviram para que os alunos tirassem um maior rendimento nas aulas e disfrutando assim mais das aulas tornando as mesmas mais dinâmicas e produtivas.

As aulas observadas demonstraram ser um fator determinante para a melhoria da minha intervenção pedagógica nas aulas. Outro fator decisivo para melhorar esta minha intervenção foi receber feedbacks da Orientadora, o que se tornou fundamental para o meu desenvolvimento como docente.

As unidades didáticas são um instrumento que auxilia na organização das aprendizagens e a articular conhecimentos. As unidades didáticas organizam os conteúdos em função de quais são os seus objetivos com o seu estudo (Maestro, 2009).

De uma forma geral, pode afirmar-se que uma unidade didática é uma forma de planificar e organizar o processo de ensino-aprendizagem, é sempre desenvolvida segundo um tema e deve incluir todos os domínios de aprendizagem das várias áreas curriculares. Estas unidades organizam o processo de ensino e aprendizagem, numa duração de tempo variável e incluem todos os elementos do currículo. Importa frisar que estas são constituídas ainda por quatro momentos: o primeiro de abordagem didática, seguindo-se a sistematização do conhecimento, a avaliação e a ampliação/ reforço (Ribeiro, 1999). A sequenciação didática apresenta um encadeamento lógico e coerente das atividades respeitando a unidade temática e o elemento integrador. Assim, as unidades didáticas constituem “unidades de programação” onde se encontram respostas às perguntas: o que ensinar? (objetivos e conteúdos); como ensinar? (atividades, organização temporal e espacial, materiais e recursos); e quando ensinar? (duração temporal, sequência de atividades e conteúdos) (Pais, 2011).

6. Avaliação

A avaliação é uma operação que faz a preparação, o acompanhamento e finaliza o processo de ensino-aprendizagem que é o motor do seu constante aperfeiçoamento, pretendendo levar todos os alunos a ter sucesso. Nem sempre este resultado é alcançado, gerado por uma ausência de condições diversas, ele representa uma meta que todo o professor deve tentar aproximar-se. Avaliar é um processo de decisão que leva a criação de um juízo de valor em função da recolha de dados.

Assim, a avaliação e controlo de qualquer atividade surgem como um dos fatores mais importantes no decorrer da mesma. Deste modo, procedemos ao controlo de algumas variáveis que achei importantes para caraterizar o processo de aprendizagem dos nossos alunos, designadamente a assiduidade, a prestação motora dos alunos e os seus comportamentos e atitudes durante as aulas. De acordo com o artigo 23º do decreto-lei 139/2012 a avaliação “*Constitui um processo regulador do ensino, orientador do percurso escolar e certificador dos conhecimentos adquiridos e capacidades desenvolvidas pelo aluno*” e “*tem por objetivo a melhoria do ensino através da verificação dos conhecimentos adquiridos e das capacidades desenvolvidas*”

nos alunos e da aferição do grau de cumprimento das metas curriculares globalmente fixadas para os níveis de ensino básico e secundário.”

Assim sendo, a Avaliação é mais do que um conjunto de técnicas é um conjunto de atitudes que permitem valorizar as potencialidades de cada um, considero que a avaliação é muito importante visto que ela é um elemento estruturante e regulador do próprio sistema educativo. Deve ser privilegiada a avaliação formativa, pois é através dela que podemos valorizar e ter em atenção todo o progresso do aluno no processo de ensino-aprendizagem. Avaliar é também ter em conta as necessidades do estudante, os seus méritos e as suas dificuldades, já que, como refere Borsum (1982): *“A qualidade das aulas de Educação Física deve ser avaliada na medida em que incluem a participação dos alunos nas tomadas de decisões, contemplam os seus problemas, questões e ideias, fomentam as relações sociais e tomam em consideração as diferenças de condições de aprendizagem.”*

A Avaliação engloba três vertentes: a diagnóstica, a formativa e a sumativa. Estas não representam estratégias alternativas mas sim complementares, servindo funções distintas em momentos distintos. As percentagens definidas pelo Grupo de Educação Física para os diferentes domínios foram as seguintes: domínio psicomotor (60%), domínio sócio afetivo (20%) e domínio cognitivo (20%). Para Bento (1992), o professor de Educação Física deve avaliar o produto e o processo nestes domínios, orientando a sua análise e avaliação para a definição do estado alcançado, ou seja, o que o professor e os alunos alcançaram na aula ou na unidade didática e a precisão dos planos do professor, isto é, o que deve ser melhorado a curto e a longo prazo.

Avaliar em educação pressupõe a obtenção de informações relativas à qualidade e à eficiência de uma determinada acção educativa e permite emitir um juízo de valor a seu respeito (Coll & Onrubia, 1999).

Pacheco (1994) postula que a avaliação responde a muitas finalidades e desempenha funções explícitas ou implícitas que a legitimam e tornam indispensável no processo didáctico, e no processo educativo, em geral. Considera-se que a posição de Pacheco, sobre as funções da avaliação, é bastante abrangente e considera dimensões que são reais, que se assumem em muitas escolas. Destacam-se, deste modo, como funções da avaliação a função pedagógica, social, de controlo e crítica. Méndez (2002) considera que as tendências actuais sobre a avaliação vão mais no sentido da preocupação com a aprendizagem e a sua compreensão e menos no sentido do exame, considerando que atualmente a avaliação se centraliza essencialmente na *“forma como o*

aluno aprende, sem descurar a qualidade do que aprende” (Méndez, 2002, p. 21), constituindo o que se aprende e como se aprende duas peças de um mesmo processo e só em unidade têm sentido. Hadji (1994) afirma ainda que a avaliação apresenta três grandes funções: orientar, regular e certificar, sendo que cada uma se encontra associada, respetivamente, a práticas de avaliação diagnóstica formativa e sumativa, e, por sua vez, estas estão ligadas a um momento da formação: antes, durante ou no final, do processo ensino/aprendizagem.

Num modelo tradicional de escola, a avaliação tem como efeito primordial controlar a aquisição de conhecimentos pelos alunos, aferir como reproduzem esses mesmos conhecimentos segundo normas e critérios definidos de uma forma uniforme e aplicados também de uma forma homogénea aos alunos como se fossem todos iguais e, averiguar a eficácia do ensino (Santos, 1997).

6.1. Avaliação Diagnóstica

A Avaliação Diagnóstica tem como principal objetivo a análise dos conhecimentos e competências que o aluno possui num dado momento antes de iniciar novas aprendizagens. Isto permite que o professor diagnostique as maiores dificuldades e prescreva medidas adequadas para que os alunos atinjam os objetivos.

Outros dos objetivos que tornam a Avaliação Diagnóstica um procedimento de grande importância é a verificação da posse de pré-requisitos por parte dos alunos.

A avaliação diagnóstica foi realizada nas primeiras aulas da unidade didática, dando-me um conhecimento do nível da turma e da capacidade motora de cada aluno.

A avaliação diagnóstica pretende verificar as capacidades de determinado aluno em relação a um novo conteúdo a ser abordado. Esta avaliação identifica “*algumas características objetivando escolher algumas sequências de trabalho mais bem adaptadas a tais características*” (Rabelo, 2003, p. 72), tentando também estabelecer um perfil dos alunos, antes de se iniciar qualquer trabalho de ensino, sem o que pode ser comprometido o trabalho futuro do professor.

Rabelo (2003) considera que o diagnóstico “*é o momento de situar aptidões iniciais, necessidades, interesses de um indivíduo, de verificar pré-requisitos. É, antes de tudo, momento de detetar dificuldades dos alunos para que o professor possa melhor conceber estratégias de ação para solucioná-las*” (p. 72).

6.2. Avaliação Formativa

Este tipo de avaliação, desenvolvida em paralelo com a Avaliação Diagnóstica, acompanha todo o processo de ensino-aprendizagem, identificando as aprendizagens que foram bem-sucedidas e as que provocaram mais dificuldades para que estas possam ser solucionadas. Assim, a Avaliação Formativa é utilizada ao longo do ano letivo, devendo ser praticada sistematicamente, de acordo com o plano de avaliação.

Efetivamente, quando se fala de avaliação contínua nada mais é do que uma avaliação formativa permanente, embora esta seja muito difícil de realizar pelos professores devido às condições de ensino. A maioria dos professores opta então por não proceder a uma avaliação constante das aprendizagens mas define prioridades da avaliação e momentos oportunos para apurar os resultados de forma a recolher informações que permitam orientar o processo de ensino. A avaliação formativa assume um papel muito importante, pois permite ao Professor não só acompanhar todo o processo de ensino-aprendizagem, como também fornecer referências aos alunos dos seus progressos e possíveis dificuldades.

A avaliação formativa revelou-se bastante importante ao longo do ano, foram recolhidas informações sobre as capacidades dos alunos, possibilitando a atribuição de uma nota psicomotora e por outro lado, fez repensar nas estratégias utilizadas, no sentido de as manter caso resultassem ou alterar caso não tivessem resultado, permitindo também obter dados relativos ao domínio sócio afetivo e cognitivo, com a atribuição de uma nota.

No que respeita ao parâmetro de avaliação sócio afetivo, foram registados em todas as aulas os dados relativos à assiduidade/pontualidade, comportamento/regras da disciplina e interesse/empenhamento dos alunos na atividade. No atinente à assiduidade e pontualidade, os alunos, por vezes, chegavam à aula um pouco atrasados, tratando-se sempre do mesmo grupo de alunos.

Ao longo de todo o período, verifiquei que a grande maioria dos alunos manifestava interesse e empenho nas aulas. Aliás, comparativamente ao primeiro período, notei muito maior empenho dos alunos, visto que no primeiro período os alunos sentiam enormes dificuldades no Voleibol e demonstraram mais vontade na prática da modalidade de Badminton e Basquetebol.

Relativamente ao Domínio Psicomotor este foi avaliado através da observação direta da prestação e empenho dos alunos nos diferentes conteúdos abordados e nos exercícios realizados.

No que diz respeito ao domínio cognitivo, este foi avaliado durante a instrução inicial da aula, durante as organizações ou instruções no meio da aula e durante o balanço final da mesma. O questionamento foi o método utilizado para proceder a essa avaliação. Para além de um instrumento de avaliação, o questionamento assumiu-se, para uma turma deste tipo, como um meio de aprendizagem e de consolidação de conteúdos.

A avaliação formativa consiste em obter, em ocasiões diferentes, durante o processo de ensino, informações úteis para identificar as deficiências de aprendizagem (Scallon, 1986, citado por Barreira et. al., 2006). Assim, efetiva-se *“na intimidade da relação professor-aluno, ou mesmo no interior da auto-análise feita pelo aluno ou pelo professor”* (Cortesão, 1993, p. 12). Designa um tipo de avaliação que *“destaca a regulação das atuações pedagógicas e, portanto, interessa-se mais pelos procedimentos das tarefas do que pelos resultados”* (Jorba & Sanmartí, 2003, p. 30) e tem por finalidade orientar o aluno *“no seu trabalho escolar, procurando identificar e situar as suas dificuldades com a intenção de o ajudar a descobrir modos de progredir na aprendizagem”* (Cardinet, 1990, citado por Barreira et. al., 2006, p. 98).

A avaliação formativa fornece a oportunidade de comprovar resultados parciais das aprendizagens dos alunos, permitindo ajustar ou modificar o ritmo do processo de ensino e de aprendizagem (Muñoz, 1990). Cortesão (1993) postula que a avaliação formativa funciona como uma *“bússola orientadora”* do processo ensino-aprendizagem, na medida em que disponibiliza dados quer aos professores quer aos alunos.

6.3. Avaliação Sumativa

A avaliação sumativa permite fazer um balanço dos resultados, no final de um segmento de ensino, acrescentando novos dados aos que foram recolhidos na avaliação formativa, contribuindo para uma opinião mais equilibrada do trabalho realizado.

Assim, este tipo de avaliação serve como um complemento a um ciclo de avaliação em que já foram utilizadas a avaliação diagnóstica e formativa, trazendo novos contributos, uma vez que equilibra a avaliação formativa revelando as aprendizagens que já foram conseguidas e aquelas que embora o aluno já tivesse adquirido anteriormente, foram consumadas; contribui para o aperfeiçoamento do ensino, alertando para conteúdos mais difíceis de assimilar, estratégias que não foram eficazes ou para um tempo de aprendizagem que se revelou insuficiente; permite comparar o desempenho de grupos ou a utilização de estratégias diferentes; constitui um

instrumento valioso na tomada de decisões sobre opções curriculares. (cf. Ribeiro & Ribeiro, 1990: 333-340)

À semelhança da avaliação diagnóstica, a avaliação sumativa foi efetuada dentro da avaliação dos mesmos parâmetros. Esta ocorreu não só para uma avaliação contínua do aluno mas também para o Professor e os alunos verificarem se o trabalho realizado trouxe ou não resultados positivos, provando se os alunos assimilaram os conteúdos abordados ou não. A avaliação sumativa (prática) foi efetuada nas 2 últimas aulas do período. Concluindo, não posso deixar de destacar, a importância de um sistema de avaliação reflexivo e credível que valorize e promova o rigor, a exigência, a individualidade e o mérito.

Esta modalidade de avaliação tem por objetivo estabelecer um balanço confiável dos resultados obtidos ao final de um processo de ensino-aprendizagem (Jorba & Sanmartí, 2003). Na perspetiva de Matos Vilar (1996) a avaliação sumativa deve ser considerada como procedimento de controlo da qualidade de um processo interativo, sempre *“com a finalidade de garantir que, em projectos e/ou programas futuros, se parta com novos e mais ricos conhecimentos”* (p.17).

De acordo com Ribeiro (1999), a avaliação somativa não é *“uma avaliação de «rede fina» como a formativa, mas fornece uma visão de conjunto sobre um segmento programático que a avaliação formativa não dá”* (p. 28). Por corresponder a um balanço final, ela só tem sentido no final quando já se percorreu *“um segmento, já longo, de aprendizagem”* (Ribeiro, 1999, p. 89). Assim, esse tipo de avaliação pretende ajuizar do progresso realizado pelo aluno no final de uma unidade de aprendizagem, no sentido de *“aferir resultados já recolhidos por avaliações de tipo formativo e obter indicadores que permitam aperfeiçoar o processo de ensino”* (Ribeiro, 1999, p. 89).

CAPÍTULO II – Análise reflexiva sobre a prática pedagógica

1. Ensino-aprendizagem

O processo de ensino-aprendizagem prevê que lhe estejam intrinsecamente associadas as atividades do professor (ensino) e as atividades dos alunos (aprendizagem). Podemos caracterizar este processo como sendo um processo de elevada complexidade e no qual o professor, para ter sucesso, deverá refletir acerca das ideias prévias e conceções erradas dos alunos, comparar, proceder a explicações e demonstrações para apresentar as atividades e levar os alunos a motivarem-se em atividades que promovam a aprendizagem. Estas afirmações são corroboradas por Calderhead (1988) citado em Bento (1999) que sugere “que a produção de conhecimento relevante e capaz de guiar a prática resulta de uma interação complexa do conhecimento disciplinar com outros conhecimentos, nomeadamente conhecimento dos alunos e das estratégias de ensino.” (Bento, 1999: 221)

Contudo, é de salientar que a aprendizagem é um fator a levar em conta sempre ao longo de toda a minha vida profissional. A prática de intervenção pedagógica é, sem dúvida, o lugar privilegiado do despoletar das minhas competências, mas também da identificação das minhas lacunas. Através de uma reflexão crítica e aprofundada é possível corrigirmos os nossos erros e superar as nossas falhas. Como refere Brofenbrenner (1987) “o indivíduo que realiza as experiências tem efeitos importantes e a diferentes níveis: da satisfação, aprendizagem e desenvolvimento.” A organização e gestão do processo de ensino-aprendizagem é composta pelas seguintes áreas: conceção, planeamento, realização e avaliação. Relativamente a estas subáreas delineei estratégias que contribuíram significativamente para alcançar os objetivos aos quais me propus inicialmente. Estes objetivos tiveram sempre como última instância um processo eficaz de educação e de formação do aluno a todos os níveis. Foi deste modo que me preparei para as dificuldades encontradas ao longo deste processo e encontrei os meios necessários e adequados para alcançar os objetivos visados. Para a consecução dos objetivos propostos, o conhecimento aprofundado das matérias ao nível dos domínios científico e pedagógico esteve sempre presente.

2. Aprendizagens, Dificuldades e Resolução

As minhas expectativas em relação às capacidades e aptidões dos alunos sempre foram elevadas em relação ao nono ano de escolaridade, uma vez que se trata de um nível escolar bastante elevado o que me levava a acreditar que os alunos tivessem desde já adquiridas as competências mínimas nas diferentes modalidades do nono ano.

Quando elaborei a minha primeira U.D. para Voleibol, introduzi alguns gestos técnicos, como o remate ou o passe de costas que tiveram de ser retirados da mesma quando realizei uma retificação após as primeiras observações, pois os alunos apresentavam grandes dificuldades motoras para realizar de forma correta o passe de dedos e a manchete. Estas alterações permitiram-me aperfeiçoar as habilidades fundamentais do voleibol deixando para trás os gestos com maior dificuldade de execução.

Nas primeiras aulas lecionadas por mim tive algumas dificuldades no controlo da turma, os exercícios escolhidos por mim não foram, decerto, a melhor escolha e causaram algum descontrolo da turma. Inicialmente, estes exercícios conduziram a alguns excessos menos apropriados para o espaço da aula por parte dos alunos. Esses erros transformaram-se em grandes aprendizagens, visto que no início escolhia exercícios algo complicados, perdendo bastante tempo na sua organização, eram exercícios “bonitos no papel”, mas que na prática deixavam muito a desejar. Seguido os conselhos da minha orientadora e a experiência até lá adquirida, aprendi que os melhores exercícios para que a aula tivesse um maior aproveitamento dos alunos em relação ao tempo de prática são os menos complexos, os mais simples. No início optei sempre por esta “filosofia”, mas com o avançar do tempo e com o conhecimento da turma e do aperfeiçoamento das habilidades dos alunos, em todas as modalidades permitiram-me realizar um trabalho do mais fácil para o mais complexo. Embora na preparação e planeamento das aulas relativas às modalidades de Basquetebol e Badmínton não tenha tido tantas dificuldades como tive na modalidade de voleibol, verifiquei que os alunos apresentavam melhores competências na realização das duas primeiras modalidades atrás mencionadas.

A turma de trabalho em questão sempre demonstrou grande disponibilidade nos exercícios e uma grande motivação para a aprendizagem, devo dizer que estes pontos tornaram-se numa mais-valia para mim, podendo assim realizar um trabalho uniforme, com resultados bastantes satisfatórios no final.

3. Ética Profissional, Iniciativa e Responsabilidade

Começo por referir que o estágio pedagógico foi, sem dúvida, uma etapa fascinante e desafiante a todos os níveis. No decorrer da minha prática de intervenção pedagógica tentei sempre reger-me pelos valores e princípios que me poderiam ajudar a ser um profissional mais eficiente, competente e rigoroso. Para isso, socorri-me de todos os conhecimentos e princípios basilares que recebi ao longo de todo o meu percurso académico e através de uma prática didático-pedagógica investigativa e reflexiva, problematizando o próprio contexto educativo no qual me inseria e tirando algumas conclusões que me permitiram intervir junto dos meus alunos, tendo em conta os seus interesses e necessidades. Pois, tal como afirma Cunha (1996) *“A atitude que vem dignificar o professor não é, certamente o hábito conformista de adesão a normas éticas pré-estabelecidas. O que a sociedade portuguesa necessita, o que a reforma educativa exige são professores que em todas as situações sirvam a causa da educação e que neste compromisso básico se regem intransigentemente pela sua consciência ética, subordinando os seus interesses ao bem comum dos seus alunos.”*

Estive sempre consciente da minha inexperiência e das minhas limitações, por isso o meu estágio pedagógico pautou-se por uma atitude responsável e reflexiva, procurando as opiniões e feedbacks dos professores do grupo de Educação Física e da minha colega do núcleo de estágio. Participei em todas as atividades, colaborei com a minha colega do núcleo de estágio, com a orientadora, sempre fui pontual e sempre estive presente nas reuniões do núcleo de estágio ao longo do ano letivo

As minhas expetativas corresponderam à realidade, uma vez que conhecia a escola dos meus tempos de aluno do secundário, visitei várias vezes a escola em competição, através do desporto escolar e todos os feedbacks dados pelos meus colegas que tiveram a oportunidade de estagiar nesta escola em anos anteriores foram positivos. Sempre tive presente que os professores necessitam de oportunidades para o crescimento profissional e que um dos meus objetivos era melhorar a minha prática e enriquecer os meus conhecimentos, mas para isso sabia que necessitava de informação e de apoio por parte dos professores de Educação Física. Apesar de saber que tinha de assumir a responsabilidade do meu crescimento e desenvolvimento profissional, é certo que para isso eu necessitava de tempo, a motivação e recursos para que a minha adaptação corresse da melhor forma, o que veio a acontecer.

4. Conclusões relativas à Formação Inicial

Cumpre neste ponto fazer uma reflexão acerca das conclusões sobre a formação inicial. Flores (2004) destaca que o ensino implica “aquisição de destrezas e de conhecimentos técnicos, mas também pressupõe um processo reflexivo e crítico (pessoal) sobre o que significa ser professor e sobre os propósitos e valores implícitos nas próprias ações e nas instituições em que se trabalha.” (Flores, 2004: 139) Neste sentido, foi fundamental, numa fase inicial proceder a uma análise aprofundada do contexto no qual iria decorrer a prática pedagógica, através da observação de aulas e da consulta dos documentos oficiais da escola e da turma na qual incidiria a prática pedagógica.

No decorrer da prática de intervenção pedagógica, tentei sempre reger-me pelos valores e princípios que me poderiam ajudar a ser um profissional mais competente e rigoroso. Nesta linha de pensamento, foi necessário recorrer a todos os conhecimentos basilares que recebi ao longo de todo o percurso académico. Devo salientar que o estágio profissional foi, sem dúvida, uma etapa fascinante e desafiante a todos os níveis. Destaco, ainda, que o meu estágio pedagógico pautou-se por uma atitude responsável e reflexiva.

Considero que a dimensão ética profissional é, indubitavelmente, de primordial importância e tem como principal objetivo fazer do professor um guia que prepara os alunos para as aprendizagens da disciplina, mas também os alerta para a dimensão cívica e apela ao respeito mútuo. Um dos fatores que saliento é que sempre foi meu propósito motivar os alunos para a prática da atividade física, uma vez que a considero a disciplina de Educação Física fundamental e atribuo-lhe a responsabilidade pelo aumento da motivação, da auto estima e da capacidade de resiliência. A corroborar estas considerações temos as afirmações de Bento (2003) que considera que *“Entre os deveres do professor de Educação Física conta-se o de conduzir durante toda a sua vida profissional, um combate permanente consigo próprio, a fim de poder desempenhar a incumbência social de educação da juventude com uma motivação elevada, concordante com o valor que atribui à sua profissão.”* (Bento, 2003: 16)

Referências Bibliográficas

- Barreira, C., Boavida, J., & Araújo, N. (2006). Avaliação formativa –Novas formas de ensinar e aprender. *Revista Portuguesa de Pedagogia*, 40-3, 95-133.
- Bento, J. Garcia, R. & Graça, A. (1999). *Contextos da Pedagogia do Desporto*. Cultura Física. Lisboa: Livros Horizonte, Lda.
- Bento, J. O. (1998). *Planeamento e Avaliação em Educação Física*. Cultura Física. Lisboa: Livros Horizonte, Lda.
- Coelho, O. (1998). *Pedagogia do Desporto – um contributo para uma compreensão do Desporto Juvenil*. Lisboa: Livros Horizonte, Lda.
- Coll, C., & Onrubia J. (1999). Evaluacion de 105 aprendizajes y atencion a la diversidad. In Coll, C [cooro.], *Psicología de la instruccion: la enseñanza y el aprendizaje en la educacion secundaria*. Barcelona: Horsorill CE da Universidad de Barcelona.
- Cortês, L. (1993). *Avaliação formativa - que desafios?* Porto: Edições Asa.
- Cunha, P. O. (1996). *Ética e educação*. Lisboa: Universidade Católica Portuguesa.
- Flores, M. (2004). Dilemas e desafios na formação de professores. In: Moraes, M.; Pacheco, J.; Evangelista, M. (Orgs.). *Formação de professores. Perspectivas educacionais e curriculares*. Porto: Porto Editora. (pp. 127-160)
- Graham, G. (1983). *A system for matching game requirements with participant ability*. International Congress: Rome.
- García, C. (1999). *Formação de Professores: Para uma mudança educativa*. Porto: Porto Editora.
- Hadji, C. (1994). *A avaliação, regras do jogo – das intenções aos instrumentos*. Porto: Porto Editora.
- Jacinto, J; Comédias, J.; Mira, J. & Carvalho, L. (2001). *Ensino Básico 3º ciclo – Programa Educação Física (Reajustamento)*. Lisboa: Ministério da Educação.
- Jorba, J., & Sanmartí, N. (2003). A função pedagógica da avaliação. In M. Ballester et al., *Avaliação como apoio à aprendizagem* (pp. 21-45). Porto Alegre: Artmed.

Lima, T. (1989). *Educação Física e Desporto – Temas e Reflexão*. Lisboa: Livros Horizonte, Lda.

Luckesi, C.C. (1992). Planejamento e avaliação escolar: articulação e necessária determinação ideológica. In *O diretor articulador do projeto da escola*. Borges, Silva Abel. São Paulo. FDE. Diretoria Técnica.

Matos Vilar, A. (1996). *A avaliação dos alunos no Ensino Básico*. Lisboa: Edições Asa.

Méndez, J. M. Á. (2002). *Avaliar para conhecer, examinar para excluir*. Porto: Edições Asa.

Muñoz, C. E. (1990). *El professor universitario y la evaluación de los alumnos*. Madrid: ICE de la Universidad Politécnica.

Ribeiro, A. C. & Ribeiro, L. C. (1990). *Planificação e Avaliação do ensino-aprendizagem*. Universidade Aberta. (pp. 333-340)

Pacheco, J. (1994). *A avaliação dos alunos na perspectiva da reforma* (2.º Ed.). Porto: Porto Editora.

Rabelo, E. H. (2003). *Avaliação: novos tempos e novas práticas*. Petrópolis, RJ: Vozes.

Ribeiro, L. C. (1999). *Avaliação da aprendizagem*. 7ª Edição. Lisboa: Texto Editora Lda.

Santos, F. (1997). *Eu Professor Me Penso*. Coimbra: Tipografia Lousanense.

Vasconcellos, C. S. (2000). *Planejamento: projeto de ensino-aprendizagem e projeto político pedagógico*. 9 ed. São Paulo: Liberdade.

Legislação:

Decreto-lei 137/2012. Disponível em

http://www.dge.mec.pt/sites/default/files/EInfancia/documentos/dl_137_2012.pdf

PARTE II – ESTUDO DE CASO

Índice

Introdução.....	26
CAPÍTULO III – Aprofundamento do tema de investigação.....	27
1.Revisão da literatura	27
1.1 Resistência	27
1.2 Bateria de Teste do Fitnessgram	27
2. Metodologia.....	28
2.1 Amostra.....	28
2.2 Instrumentos e procedimento de análise de dados	28
3.Resultados do estudo	29
Discussão de Resultados.....	34
Referências Bibliográficas.....	39

Índice de Gráficos

Gráfico 1 – Género dos participantes.....	29
Gráfico 2 – Resistência Pré-Teste.....	29
Gráfico 3 – Resistência Pós-Teste.....	29
Gráfico 4 – Abdominais no pré-teste.....	30
Gráfico 5 - Abdominais no pós-teste.....	30
Gráfico 6 – Extensão Pré-Teste.....	30
Gráfico 7 – Extensão Pós-Teste.....	30
Gráfico 8 – Velocidade Pré-Teste.....	31
Gráfico 9- Velocidade Pós-Teste.....	31
Gráfico 10 – Hiper Costa Pré-teste.....	31
Gráfico 11 – Hiper Costa Pós-teste.....	31

Introdução

No âmbito do Estágio Pedagógico realizado na Escola Secundária Dr. João de Araújo Correia, inserido no último ano (2º ano) do Mestrado em Ensino da Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário foi-nos transmitido, pelo supervisor de estágio, que seria necessário a elaboração de um estudo de caso. Para isso, foi realizado um estudo com a seguinte temática: A importância da atividade física no desenvolvimento da resistência em jovens alunos de Educação Física.

A escolha deste tema prendeu-se com a importância de as crianças e jovens começarem cada vez mais cedo a praticar atividade física nas escolas, contudo o tempo disponível para a mesma muitas das vezes não é suficiente para contrariar a vida sedentária. É sabido que os jovens, actualmente, estão a tornar-se gradualmente mais sedentários devido, e principalmente, à influência de novas tecnologias que conduzem os corpos a uma menor actividade física (Cunha, 1996).

Desenvolver estratégias que permitam o melhoramento das capacidades motoras dos alunos é bastante desafiante, cada aluno é um caso diferente e com o conhecimento adquirido aos longo do tempo, é possível observar e criar estratégias para corrigir as carências a curto e a longo prazo de cada um. É pois necessário intervir e permitir a esses jovens um conjunto de actividades físicas que possibilite a melhoria da aptidão física, elevando as capacidades física de modo harmonioso e às necessidades dos jovens (Carvalho, 1996).

Numa primeira instância este estudo debruçar-se-á sobre a análise do treino da resistência em jovens pré-púberes e púberes, tendo em conta as características e necessidades da faixa etária que compõem o estudo (14-16 anos), seguindo no sentido do desenvolvimento da mesma, nas condições espaciais e materiais da aula de Educação Física, relevando o papel e a supervisão do docente de Educação Física.

Na 2ª parte iremos proceder à apresentação dos resultados do estudo, realizado ao longo do ano letivo, concretizado com o intuito de demonstrar, a toda a comunidade escolar, a importância que as aulas de educação têm no processo de desenvolvimento de capacidades motoras.

CAPITULO III – Aprofundamento do tema de investigação

1.Revisão da literatura

1.1 Resistência

Não existe um conceito universal de resistência. As características particulares de uma carga física induzem perfis de manifestação variados, isto é, no fundo, diferentes tipos de resistência. Todavia, numa primeira análise, a resistência relaciona-se fundamentalmente com a fadiga e a capacidade de recuperação dos praticantes, influenciando o desempenho segundo diversas vertentes: energética, coordenativa, biomecânica e psicológica.

O desenvolvimento da resistência é uma tarefa complexa devido ao facto de, na maior parte das modalidades desportivas, existirem diferentes combinações das componentes aeróbias e anaeróbias presentes no desempenho. Assim, se pretendemos otimizar a aquisição de uma adaptação orgânica tão multifacetada, teremos, obviamente, que utilizar uma grande variedade de métodos e variantes que permitam, quer abarcar as diferentes componentes metabólicas e musculares a desenvolver, quer assegurar a orientação metodológica necessária de modo a tornar o treino da resistência útil e relevante. (Faculdade de Motricidade Humana – Ciências do Desporto Metodologia do Treino I)

É reconhecido que a prática diária de atividade física é a condição ideal para se obterem efeitos ao nível da melhoria da aptidão física na perspetiva da saúde, e que a frequência mínima que possibilita esses benefícios é de duas a três sessões semanais de intensidade pelo menos moderada (Observatório Nacional da Atividade Física e Desporto, 2011).

É necessário aumentar a consciência e a participação das crianças e adolescentes em programas regulares de atividade física que facilitem uma influência positiva durante a juventude, por forma a estabelecer a prática de atividade física como um hábito de vida.

1.2 Bateria de Teste do Fitnessgram

O Fitnessgram é um programa de educação e avaliação da aptidão física relacionada com a saúde. Todos os elementos incluídos no Fitnessgram foram concebidos para auxiliar os Professores de Educação Física na consecução de uma das

finalidades educativas expressas no currículo da disciplina de Educação Física, nomeadamente a enquadrar a atividade física como parte do quotidiano.

A aptidão Física associada à saúde envolve diversas componentes: aptidão aeróbia, e aptidão muscular (força muscular, resistência e flexibilidade). E são precisamente estas componentes que serão avaliadas e comparadas em diversos testes a realizar em cada área.

Bateria de testes a aplicar:

Aptidão Aeróbia: Vaivém.

Aptidão Anaeróbia: velocidade 40 metros.

Aptidão Muscular: Força abdominal e resistência (Abdominais), Força e flexibilidade do tronco (Extensão do tronco), força superior (Extensão de Braços)

2. Metodologia

2.1 Amostra

Este estudo tem como população-alvo os 24 alunos, do 9ºA da Escola Secundária Dr. João de Araújo Correia, 8 são do género masculino e 16 do Género feminino, tendo as idades compreendidas entre os 14 e os 16 anos.

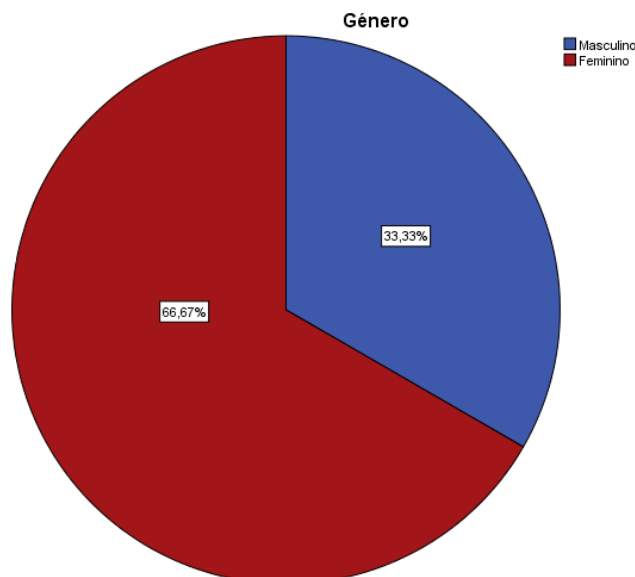
2.2 Instrumentos e procedimento de análise de dados

Para a realização deste estudo foram aplicadas duas baterias de teste do “Fitnessgram”, cada bateria foi realizada em momentos distintos. A primeira bateria de testes foi realizada no início do ano “pré-teste”, já a segunda bateria de testes no final do ano letivo “pós-teste”.

3.Resultados do estudo

Análise Descritiva

A amostra neste estudo é constituída por vinte e quatro participantes, sendo que 16 (66,7%) são do género feminino e 8 (33,3%) do género masculino (**Gráfico 1**).



Na análise dos ganhos referentes à resistência, no pré-teste, o valor alternou entre um mínimo de 12 e um máximo de 102 com uma média de 37 (S.D=22,07) (**Gráfico 2**). No pós-teste, os valores alternaram entre um mínimo de 12 e um máximo de 108, com uma média de 42,75 (S.D=25,75) (**Gráfico 3**).

Gráfico 2 – Resistência Pré-Teste

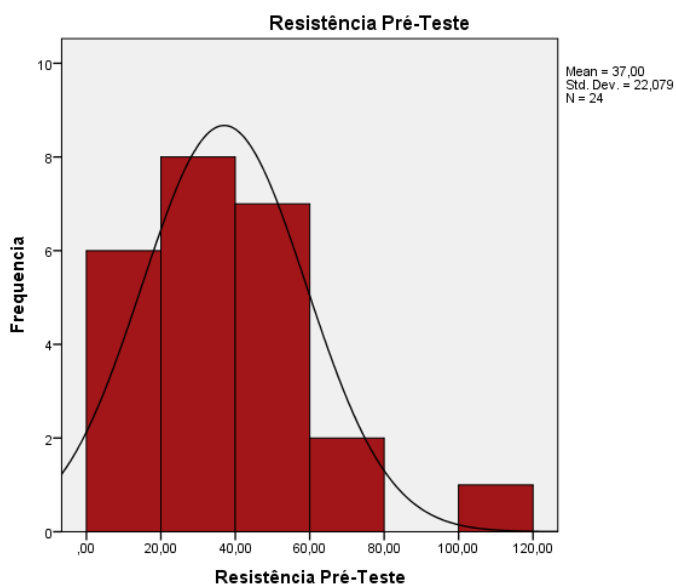
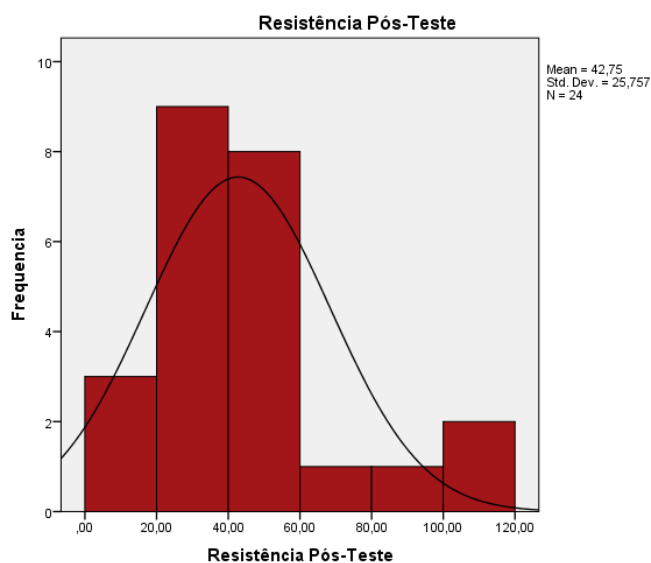


Gráfico 3 – Resistência Pós-Teste



No que respeita aos ganhos em termos de abdominais, no pré-teste o valor mínimo é de 9 e um máximo de 46, com uma média 29,72 (S.D=10.69) (**Gráfico 4**), no pós-teste o valor alternou entre um mínimo 14 e um máximo de 47, com uma média de 31,87 (S.D=10,58) (**Gráfico 5**).

Gráfico 4 – Abdominais no pré-teste

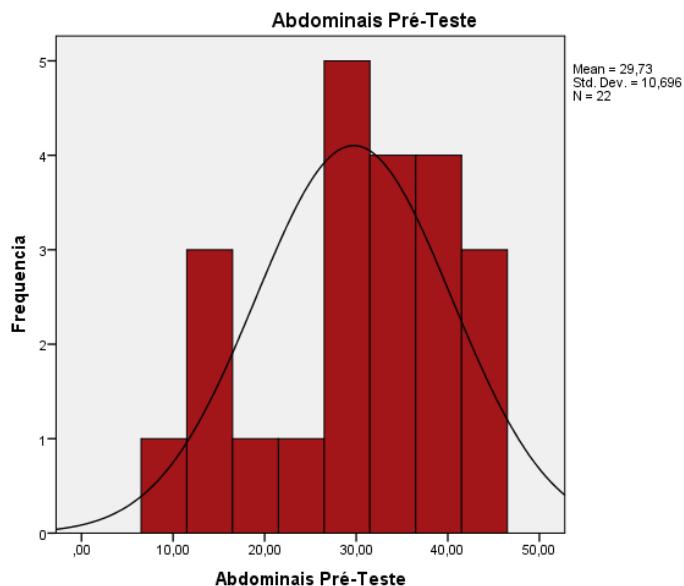
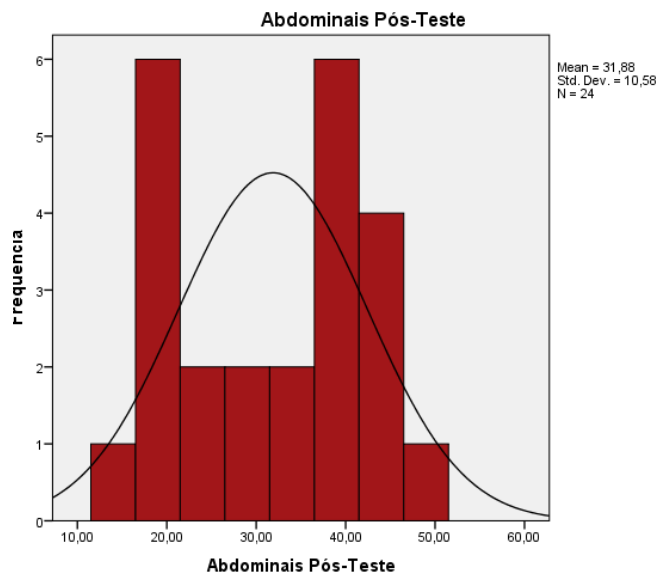


Gráfico 5- Abdominais no pós-teste



Na análise de resultados referente aos ganhos na extensão de braços no pré-teste, este alternou entre um mínimo de 0 e um máximo de 31, com uma média de 10,54 (S.D=8,16) (**Gráfico 6**), no pós-teste, o valor mínimo foi 3 e o máximo 36, com uma média de 11,62 (S.D=8,52) (**Gráfico 7**).

Gráfico 6 – Extensão Pré-Teste

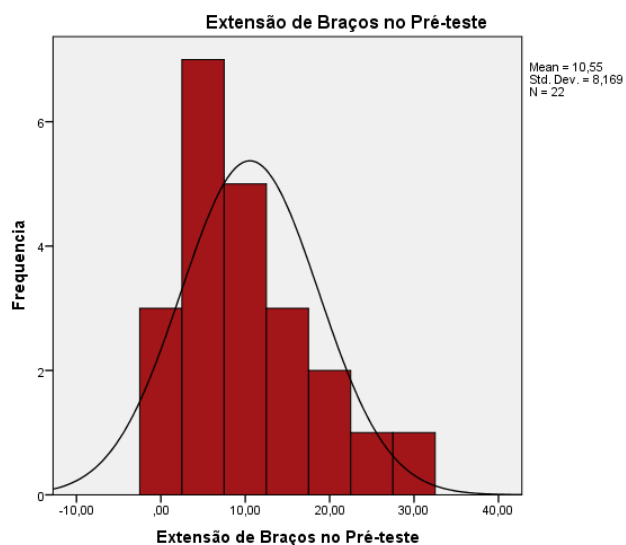
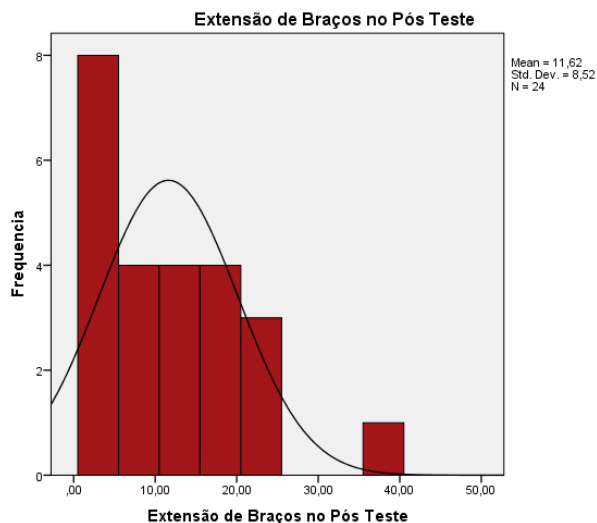
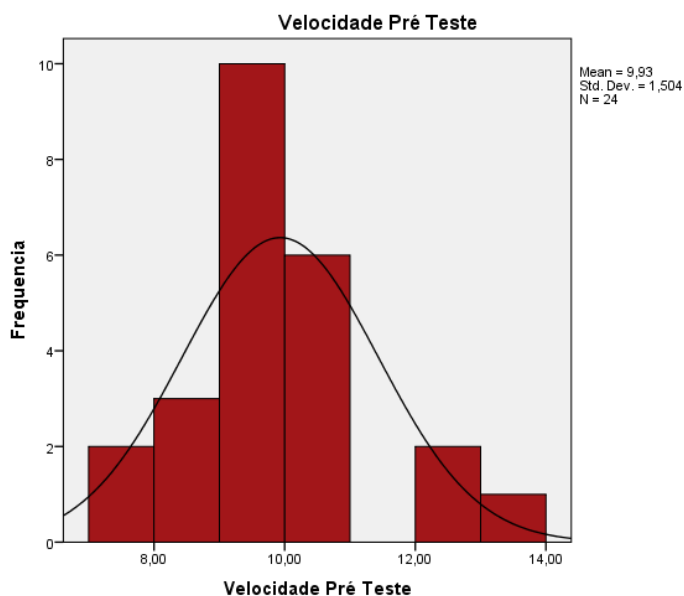
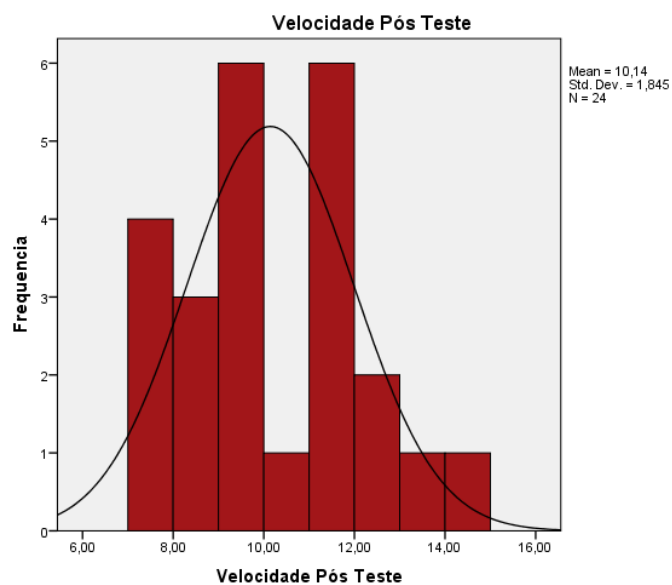


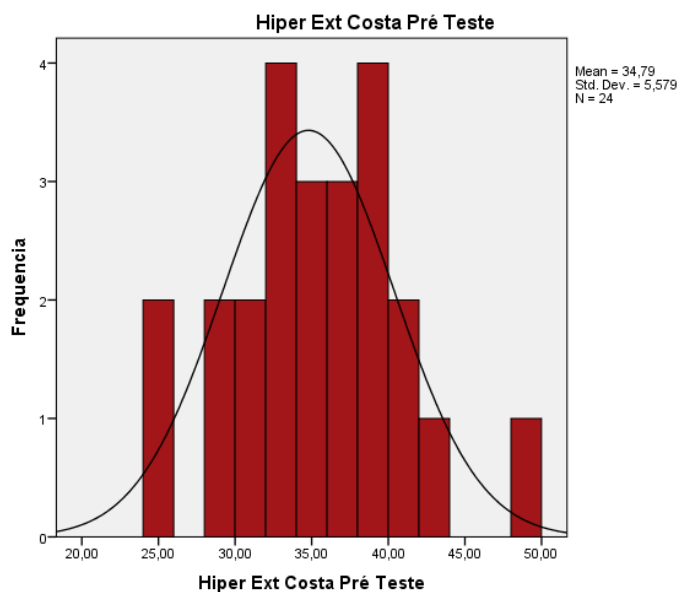
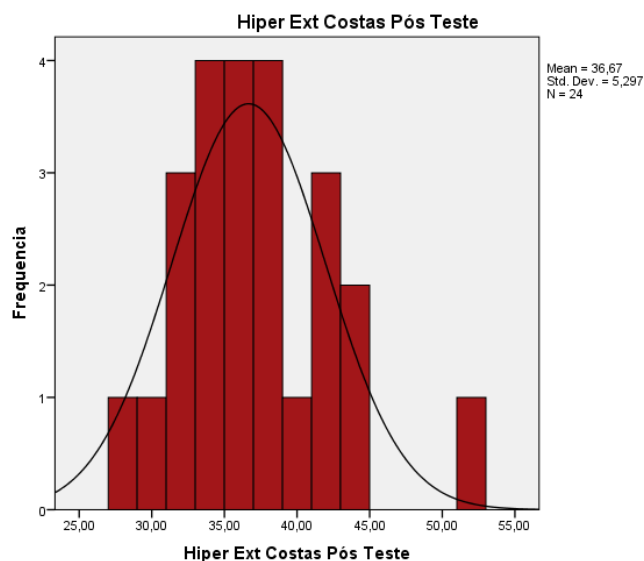
Gráfico 7 – Extensão Pós-Teste



Na análise da velocidade, no pré-teste verificou-se um mínimo de 7,67 e um máximo de 13,81, com uma média de 9,93 (S.D=1,50) (**Gráfico 8**), por outro lado, no pós-teste verificou-se um mínimo de 7,12 e um máximo de 14,21, com uma média de 10,14 (S.D=1,84) (**Gráfico 9**).

Gráfico 8 – Velocidade Pré-Teste**Gráfico 9- Velocidade Pós-Teste**

Por fim, no que respeita aos ganhos na híper extensão costas, no pré teste, o valor alternou entre um mínimo de 25 e um máximo de 49, com uma média de 34,79 (S.D=5,57) (**Gráfico 10**), no pós-teste o valor mínimo é de 28 e um máximo de 51, com uma média de 36,67 (S.D=5,29) (**Gráfico 11**).

Gráfico 10 – Híper Costa Pré-teste**Gráfico 11 – Híper Costa Pós-teste**

Estatística Inferencial**Existe um efeito da atividade física ao nível resistência dos jovens alunos de Educação Física?**

Existem diferenças estatisticamente significativas entre a resistência dos alunos de educação física no pré-teste e no pós-teste ($t(23) = -3,55$, $p < .01$). Sendo que, a resistência é maior no pós-teste comparativamente ao pré-teste (**Tabela 1**).

Tabela 1
Teste T Amostras Emparelhadas

	Média	N	Desvio Padrão	t (23)
Resistência Pré-Teste	37,0000	24	22,07891	-3,55
Resistência Pós-Teste	42,7500	24	25,75681	

Existe um efeito da atividade física praticada nas aulas ao nível da evolução dos abdominais?

Existe um efeito estatisticamente significativo da atividade física praticada nas aulas ao nível da evolução dos abdominais do pré para o pós-teste ($t(21) = -5,29$, $p < .001$). Sendo que, existe um aumento dos ganhos ao nível dos abdominais do pré teste para o pós-teste (**Tabela 2**).

Tabela 2
Teste T Amostras Emparelhadas

	Média	N	Desvio Padrão	T(21)
Abdominais Pré-Teste	29,7273	22	10,69571	-5,29
Abdominais Pós-Teste	33,0000	22	10,31873	

Existem diferenças antes e após as aulas de educação física dos alunos ao nível dos ganhos na extensão de braços?

Existem diferenças estatisticamente significativas antes e após as aulas de educação física ao nível dos ganhos na extensão de braços ($t(21) = -3,81$, $p < .001$). Verificou-se, também, um aumento nos ganhos na extensão de braços do pré-teste para o pós-teste (Tabela 3).

Teste T para Amostras Emparelhadas

	Média	N	Desvio Padrão	t(21)
Extensão de Braços no Pré-teste	10,5455	22	8,16921	-3,81
Extensão de Braços no Pós Teste	12,3182	22	8,56564	

Existem ganhos ao nível da velocidade em função da atividade física praticada nas aulas?

Não existem diferenças estatisticamente significativas entre o pré-teste e o pós-teste em função da atividade física praticada nas aulas ($t(23) = -1,79$, $p > .05$).

Existe um efeito da atividade física praticada nas aulas ao nível dos ganhos dos alunos nas hiper extensão costas?

Existe um efeito estatisticamente significativo da atividade física praticada nas aulas ao nível dos ganhos dos alunos nas hiper extensão de costas ($t(23) = -5,16$, $p < .001$) (Tabela 4).

Tabela 4

Teste T para Amostras Emparelhadas

	Média	N	Desvio Padrão	t(23)
Hiper Ext Costa Pré Teste	34,7917	24	5,57930	-5,16
Hiper Ext Costas Pós Teste	36,6667	24	5,29698	

Discussão de Resultados

A atividade física é um comportamento de extrema relevância na promoção da saúde e na prevenção de doenças (Anthony, 1991; Beckman & Danner, 1987; Offenback, Chodzko-Zaiko, & Ringel, 1990). Diferentes estudos empíricos provam que é na adolescência que muitos hábitos (saudáveis, ou não) são adquiridos (Souza, Barbosa Filho, Nogueira, & Azevedo Junior, 2011). É também nesta idade que os adolescentes ficam mais expostos a comportamentos de risco, nomeadamente, sedentarismo, alimentação desajustada, entre outros comportamentos inadequados (idem).

Assim, segundo a Organização Mundial de Saúde (OMS)¹, “a inatividade física foi identificada como o quarto principal fator de risco para a mortalidade global, causando um número estimado de 3.2 milhões de mortes globalmente”.

Muitos autores defendem que a inatividade física é um fator determinante da saúde/ doença ao longo da vida. Alguns referem mesmo que, os números, no que se refere à mortalidade associada à inatividade física na população global, se aproximam daqueles associados ao consumo de tabaco (idem, 2013). Além disso, o Comité americano da Atividade Física e da Educação Física no ambiente escolar² refere mesmo que “a prevalência e o risco substancial de doença associado à inatividade física tem sido descrito como pandémico.”

As principais conclusões deste estudo é a constatação de que as atividades realizadas nas aulas de educação física foram eficazes no desenvolvimento da habilidade da resistência, na evolução abdominal, na resistência de extensão de braços e nas hiper extensão de costas. Apenas não foi encontrada uma diferença significativa na velocidade.

Estes resultados corroboram os estudos de diferentes autores, nomeadamente (Cunha, 1996; Falk & Mor 1996; Fonseca, 2011; Milanezi, 2001). Segundo estes autores as atividades físicas realizadas nas aulas de educação física e devidamente planeadas têm um efeito significativo nos resultados dos alunos.

Também Rodrigues (2000) que realizou um estudo experimental, a 73 alunos, divididos em 6 grupos (2 grupos de controlo, 2 grupos trabalharam com cargas contínuas e 2 trabalharam com cargas descontínua), do 8º ano de escolaridade, de ambos os sexos, numa Escola em Vila Nova de Poiares, situados nos estádios

¹ Consultar http://www.who.int/topics/physical_activity/en/

² Consultar http://www.nap.edu/catalog.php?record_id=18314

maturacionais 3, 4 e 5 da Tabela de Tanner (1962). Concluiu que foi possível melhorar a força nas condições da aula de Educação Física, com apenas duas unidades semanais de treino durante 8 semanas.

Em consonância com estes dados, Milanezi (2001) realizou um estudo com 96 alunos, todos do sexo masculino, do ensino médio, durante 34 semanas e constatou que as aulas de educação física contribuíram significativamente para a resistência abdominal, resistência aeróbia e flexibilidade.

Um estudo experimental realizado, com 47 indivíduos, que frequentavam o 7º ano de escolaridade, em Portugal (Cunha, 1996), de ambos os sexos e, com treinos de 15 minutos inseridos nas aulas de educação física (3 horas semanais), durante 10 semanas, revela que ambos os grupos apresentaram aumento da força, no entanto, foi no grupo experimental que o aumento foi mais significativo. Já quanto ao nível da resistência abdominal foram os pré-puberes que revelaram uma melhoria.

O mesmo padrão de resultados foi encontrado por Cardoso, Pereira, Afonso e Junior (2014) num estudo realizado com 40 alunos (24 rapazes, 16 raparigas), durante 30 aulas, do ensino médio. O estudo revelou mudanças significativas na resistência abdominal, flexibilidade para ambos os sexos e na resistência aeróbia para meninas, indicando que as aulas trabalhadas mediante procedimentos de ensino visando à promoção da saúde podem modificar os conceitos e a aptidão física relacionados à saúde de alunos do ensino médio.

Relativamente à extensão de braços conclui-se que existem diferenças significativas entre o pré-teste e o pós-teste. Estes dados vão de encontro à investigação de Fonseca (2011) que desenvolveu um estudo com 333 alunos, do 5º ao 9º ano, na Escola Básica do 2º e 3º Ciclos de S. Torcato. A investigadora aferiu os resultados em dois momentos distintos: um pré e um pós-teste e concluiu que existem diferenças significativas entre o pré e pós-teste na faixa etária de 13-15 anos e 16-17 anos, sendo o p-value inferior a 0,05,.

Gallahue e Ozmun (2001) sugerem que os exercícios abdominais e as extensões de braços estão entre os testes mais utilizados e disponíveis para mensurar a força-resistência muscular, contudo alertam que diferentes procedimentos nos testes podem influenciar os resultados. Malina e Bouchard (2002) sublinham que o estilo de vida adotado e a atividade física habitual, incluindo a qualidade e quantidade de atividades físicas praticadas na educação física na escola são igualmente fatores que podem influenciar os resultados.

Além disso, diferentes estudos referem que a força-resistência dos membros superiores aumenta com períodos curtos de treino, no entanto tende a diminuir em período de destreino. Estudos de intervenção, ao compararem o grupo experimental com o grupo controlo, concluíram que no período de destreino, o grupo controlo apresenta aumentos não significativos e o grupo experimental diminui a força a níveis dos valores do grupo controlo (Derenne et al, 1996; Fontoura, Schneider, & Meyer, 2004).

Ainda segundo Gallahue e Ozmun (2005, p.288) os jovens que “desempenham abdominais, extensões de braços e flexões de braço na barra estão de fato envolvidas em atividades de resistência, mesmo que seja necessária força para que qualquer movimento comece. Essas três atividades, estão entre as três medidas de resistência muscular mais frequentemente utilizadas e figuram entre os melhores testes disponíveis”.

Constatou-se, ainda, que não foi encontrada uma relação significativa entre a atividade física praticada nas aulas de educação física e a velocidade. Estes dados estão em consonância com um estudo desenvolvido por Hetzler et al. (1997) numa amostra de 30 rapazes, que praticaram o salto vertical, velocidade, teste Wingate, extensão de pernas e supino. O grupo foi dividido em grupo experimental e grupo de controlo com experiência e sem experiência em treino. O treino ocorreu durante 12 semanas, em 3 sessões semanais. Após as 12 semanas os resultados revelaram ser significativos no grupo experimental, mas apenas no teste de salto vertical e na extensão de pernas, não mostrando nenhuma significância na velocidade.

Apesar destes dados, contrariamente ao nosso estudo, a maioria dos estudos encontra uma relação significativa entre a atividade física praticada nas aulas e a velocidade, nomeadamente, Kotzamanidis (2006) verificou os efeitos no treino pliométrico no salto vertical e velocidade em rapazes. 15 rapazes constituíram o grupo experimental que seguiu um programa de 10 semanas. O grupo controlo foi composto, igualmente, por 15 rapazes que participaram apenas nas aulas de educação física. Os resultados revelaram diferenças significativas entre os grupos de controlo e o grupo experimental. No grupo experimental a velocidade aumentou para as distâncias de corrida 0-30, 10-20 e 20-30, mas não para a distância de 0-10 m. Estes resultados indicam que os exercícios pliométricos podem melhorar o salto vertical e a corrida em velocidade. Mais especificamente, este programa influenciou seletivamente a fase de velocidade máxima, mas não a fase de aceleração.

Também Martinho (2003) desenvolveu um estudo com o objetivo de comparar os níveis de coordenação motora e de velocidade de reação em jovens, de ambos os sexos, praticantes e não praticantes de atividades desportivas extra escolares. Após a avaliação chegou às seguintes conclusões: (i) O grupo dos praticantes apresenta níveis mais elevados de coordenação motora e velocidade de reação do que o dos não praticantes; (ii) Os níveis de coordenação motora são muito semelhantes para ambos os sexos; (iii) As crianças do sexo masculino revelam sempre níveis mais elevados de velocidade de reação; (iv) Os níveis de coordenação motora e de velocidade de reação melhoram com a idade; (v) Verifica-se uma associação entre a coordenação motora e velocidade de reação.

No que concerne à hiperextensão de costas verificamos que existe um efeito estatisticamente significativo da atividade física praticada nas aulas ao nível de benefícios dos alunos na prática deste exercício. Tal como no nosso estudo Kirsten (1963 citado por Falk *et al.*, 1996) num estudo com grupos de rapazes e raparigas entre os 11-12, 13-14 e 15-16 anos de idade, que praticaram treino isométrico de extensão das costas, durante 15 semanas, (um esforço máximo por dia, 5 dias por semana), na força isométrica de extensão das costas, refere que o treino resultou em aumentos significativos nos dois grupos mais velhos nas raparigas e somente no grupo mais velho dos rapazes. Porém, nas raparigas e rapazes prepubertais não se observaram aumentos significativos

Por fim, concluímos que existem fortes evidências de que a prática de atividades físicas bem planeadas nas aulas de educação física desempenha um papel fundamental no aumento da capacidade motora e, simultaneamente no seu desenvolvimento, permitindo deste modo melhorar a condição física dos alunos, assim como o seu bem-estar. Além disso, permite a prevenção e o desenvolvimento do excesso de peso e da obesidade, isto porque a adolescência é um período de instituição e criação de novos hábitos tem-se defendido a implementação de medidas que levem a um aumento da atividade física neste período da vida. Neste sentido alguns estudos (Dobbins, Husson, DeCorby, & LaRocca, 2013) sugerem que a implementação de programas de atividade física em ambiente escolar têm um efeito positivo na saúde das crianças/ adolescentes

Também a OMS (*Global Recommendations on Physical Activity for Health*, 2010 p. 18) defende que “crianças e adolescentes devem ser encorajados a participar numa variedade de atividades físicas que suportam o desenvolvimento natural e que sejam agradáveis e seguras”, pois “a atividade física fornece benefícios em termos de

saúde fundamentais” (idem, p.16). Neste sentido criou *guidelines* para a instituição da atividade física na adolescência. Nestas *guidelines* podemos encontrar que “para as crianças e adolescentes, a atividade física inclui jogos, desportos, recreação, educação física ou exercícios planeados no contexto familiar, escolar ou atividades comunitárias” (idem, p. 20), além disso, “a maioria do exercício diário deve ser aeróbico” (idem).

Referências Bibliográficas

Alves F. (2004) “*O treino das qualidades físicas – a resistência*” Faculdade de Motricidade Humana – Ciências do Desporto

Anthony, J. (1991). Psychological aspect of exercise. *Clinics in Sports Medicine*, 10, 171-180.

Beckman, B. & Danner, F. (1987). Effects of physical conditioning on information – processing efficiency. *Perceptual and motor skills*, 65, 175-186.

Cardoso, Pereira, Afonso & Junior (2014). Educação física no ensino médio: desenvolvimento de conceitos e da aptidão física relacionados à saúde, *Rev Bras Educ Fís Esporte*, 28(1):147-61.

Cunha A. (1996): *Desenvolvimento da Força na Aula de Educação Física: um estudo em alunos do 7º ano de escolaridade*. Dissertação de mestrado na especialização de crianças e jovens. FCDEF, UP.

Derenne, C., Hetzler, R., Buxton, B., & Ho, K. (1996). Effects of training frequency on strength maintenance in pubescent baseball players. *The Journal of Strength and Conditioning Research*, 10, 1, 8-14.

Dobbins, M., Husson, H., DeCorby, K., & LaRocca, R. (2013). School-based physical activity programs for promoting physical activity and fitness in children and adolescents aged 6 to 18. *Cochrane Database Syst Rev*, 2.

Faigenbaum, A., & Bradley, D. (1998). Strength training for the young athlete. *Orthopaedic Physical Therapy Clinics of North America*, 7, 1, 67-90.

Falk, B., & Mor, G. (1996). The effects of Resistance and Martial Arts Training in 6-to 8 year old Boys. *Pediatric Exercise Science*, 8, 48-56.

Fonseca, B. (2011). *Análise da Aptidão Física em crianças e adolescentes: Estudo de caso. Contributo do Programa Fitnessgram no planeamento de aulas de Educação Física*. Dissertação de Tese de Mestrado, Universidade de Trás –os –Montes e Alto Douro.

Fontoura, A., Schneider, P., & Meyer, F. (2004). O efeito do destreinamento de força muscular em meninos pré-púberes. *Revis. Bras Med Esp* July/Aug.10(4). Disponível em:

<http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S1517->

86922004000400005&script=sci_arttext&tlng=pt. Consultado em: 5 de outubro de 2017.

Gallahue, D., & Ozmun, J. (2001). *Compreendendo o desenvolvimento motor: bebês, crianças, adolescentes e adultos*. São Paulo: Phorte Editora.

Hetzler, R., Derenne, C., Buxton, B., Ho, K., Chai, D., & Seichi, G. (1997). Effects of 12 weeks of strength training on anaerobic power in prepubescent male athletes. *Journal of Strength and Conditioning Research*, 11, 3, 174-181.

Kotzamanidis, C. (2006). Effect of plyometric training on running performance and vertical jumping in prepubertal boys. *Journal of Strength and Conditioning Research*, 20, 2, 441-445.

Malina, R., & Bouchard, A. (2002). *Atividade Física do Atleta Jovem: do Crescimento a Maturação*. São Paulo: ROCA.

Martinho, M. (2003). *Coordenação Motora e Velocidade de Reação*. Dissertação de Tese de Mestrado, Faculdade de Ciências do Desporto e de Educação Física do Porto.

Milanezi, JZ. (2001). *Atividade Física para saúde no ensino médio e no tempo livre: estudo quase-experimental em Bauru Campinas (SP)*: Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação Física.

NES (Ed.). (2002). *FITNESSGRAM Manual de aplicação de testes*. Lisboa: Impriluz. Observatório Nacional da Atividade Física e Desporto. (2011). *Livro Verde da Atividade Física Instituto de Desporto de Portugal (Ed.)*

Offenbach, S., Chodzko-Zaiko, W. & Ringel, R. (1990). Relationship between physiological status, cognition and age in adult men. *Bulletin of Psychosomatic Society*, 28, 112-114.

Rodrigues, M. (2000). *O Treino da Força nas Condições da Aula de Educação Física: Estudo em Alunos em ambos dos sexos do 8º ano de escolaridade*. Dissertação de Tese de Mestrado, Faculdade de Ciências do Desporto e de Educação Física do Porto.

Saraiva, L. (2000). *Efeitos Múltiplos e Multilaterais de um Programa de Treino de Força Geral no Desenvolvimento das Diferentes Expressões de Força. Um estudo em Voleibolistas Juvenis do sexo feminino*. Dissertação apresentada às provas de Mestrado, FCDEF-UP. Porto.

Souza, E. A., Barbosa Filho, V. C., Nogueira, J. A., & Azevedo Junior, M. R. (2011). Physical activity and healthy eating in Brazilian students: a review of intervention programs. *Cad Saude Publica*, 27(8), 1459-1471.

World Health Organization. (2010). Global Recommendations on Physical Activity for Health. Retrieved from http://www.who.int/dietphysicalactivity/factsheet_recommendations/en/