



UNIVERSIDADE DA BEIRA INTERIOR
Ciências Sociais e Humanas

Relatório de estágio pedagógico Escola Secundária Quinta das Palmeiras

Leandro de Campos Gomes Monteiro

Relatório para obtenção do Grau de Mestre em
Ensino de Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário
(2º ciclo de estudos)

Orientador: Prof. Doutor Júlio Manuel Cardoso Martins

Covilhã, Junho de 2013

Agradecimentos

"Quando fizeres algo nobre e belo e ninguém notar, não fique triste. Pois o sol toda manhã faz um lindo espetáculo e no entanto, a maioria da plateia ainda dorme..."

(John Lennon)

Na realização deste estágio, porque é imprescindível a colaboração de um conjunto de pessoas, que diretas ou indiretamente se revelam fundamentais na execução do mesmo. E porque esta página se destina aos agradecimentos, quero aproveitar para reconhecer os esforços de todos os que me auxiliaram na execução deste estágio:

- Ao Professor Nuno Rodrigues, pela sua disponibilidade, entrega e dedicação durante todo o processo de maturação do estágio pedagógico, tornando-o mais inteligível.
- Ao Professor Doutor Júlio Martins, pelo fundamental papel de transmissão do que é na realidade a pedagogia, do que é ser professor de educação física, estando grato pelo enriquecimento pessoal a cada conversa tida.
- Ao Professor Doutor Aldo Costa pelo empenho constante e laborioso no auxílio da orientação do Seminário de Investigação em Ciências do Desporto II.
- Aos meus pais pelo apoio incondicional que sempre demonstraram desde o início deste estágio, primando para que nunca me faltasse nada.
- Ao meu Irmão, Cristóvão Monteiro, pela coadjuvação em atividades realizadas.
- À Márcia Fonseca pela tolerância, ajuda e ânimo que sempre zelou para que nunca me faltasse.
- Aos meus amigos e futuros colegas companheiros de profissão, Cláudia Fortunato, João Brás e David Vinagreiro, intocáveis na força de um grupo criado e unido para superar as adversidades, de todo um percurso regado por inflexões e superações que nos formam. Melhores pessoas, melhores amigos, melhores professores.

"A maior recompensa do nosso trabalho não é o que nos pagam por ele, mas aquilo em que ele nos transforma."

(John Ruskin)

Resumo

Capítulo 1 (Estágio Pedagógico)

Este capítulo é expositivo do estágio pedagógico, sendo composto pelos objetivos deste, pela descrição metodológica que este tomou, com a respetiva descrição da minha atuação, enriquecido pela reflexão do labor desenvolvido na Escola Secundária Quinta das Palmeiras, com orientação do Professor Nuno Rodrigues, no ano letivo de 2012/2013. Os objetivos do estágio são a aquisição de competências que complementem a bagagem teórica, obtida em todo o meu percurso académico, fortalecer competências relacionais com a comunidade, ser capaz de aplicar a melhor estratégia face ao contexto, educando para uma vida ativa. Na metodologia é referida a caracterização da amostra, respetivos alunos lecionados e a forma que o planeamento tomou. Expondo reflexões no âmbito das ações desenvolvida no proveito do estágio pedagógico, que envolveu direção de turma, desporto escolar, atividades do núcleo de estágio e do grupo disciplinar. Esta aprendizagem foi fulcral, sentindo-me capaz e dotado de aptidões para ser um profissional de excelência, propagando a importância e o valor da área, visando a melhoria da qualidade de vida, através de um estilo de vida saudável, um estilo ativo.

Palavras-chave

Estágio pedagógico; planeamento; direção de turma; desporto escolar; aprendizagem.

Capítulo 2 (Seminário de Investigação em Ciências do Desporto)

Objetivo: O objetivo deste estudo foi determinar a percentagem de alunos com sobrepeso e obesidade e apurar se existe variabilidade significativa do IMC, %MG e PC entre anos (do 7º ao 12º ano) em cada género, numa população infanto-juvenil. *Métodos:* amostra é composta por 273 alunos, 127 alunos do género masculino (idade média= 14,75 e desvio padrão=1,95). e 146 do género feminino (idade média= 14,69 e desvio padrão=1,82). Os parâmetros morfológicos foram registados de acordo com recomendações internacionais, recorrendo a instrumentos de

fiabilidade reconhecida. Seguiu-se a classificação do índice de obesidade dos sujeitos de acordo com os pontos de corte internacionais do IMC para o género e idade. Recorreu-se ao teste da ANOVA (seguido do teste post-hoc de tukey) para estudar a variabilidade desses parâmetros pelos anos de escolaridade, sendo o valor de $p < 0,05$. *Resultados:* Para a totalidade da amostra existem 13% de alunos com sobrepeso e 4 % com obesidade, 4% com magreza e 79% com IMC normal. Existem diferenças significativas entre o 7º, 9º e 11º ano no género masculino para os alunos com sobrepeso (7º=22,6%, 9º=13,3% e 11º= 0%) e obesidade (7º=3,2%, 9º ano=0% e 11º=16,7%). Também existe variabilidade significativa no género masculino quanto ao PC para os anos letivos referidos anteriormente (7º=71,87, 9º ano=73 e 11º=80,78). Para o género feminino não foram registadas variações significativas ($p > 0,05$) dos parâmetros avaliados em função do ano de escolaridade. *Conclusões:* O estudo retrata a realidade da Escola Secundária Quinta das Palmeiras e em que ponto de situação se encontra a problemática da obesidade.

Palavras-chave

Sobrepeso; obesidade; IMC; percentagem de massa gorda; perímetro da cintura.

Abstract

Chapter 1

This chapter is expository teaching stage, being composed of the objectives of this, the methodological description that this took, with the respective description of my work, enriched by reflection of the work developed in the Secondary School Quinta das Palmeiras, with supervision of teacher Nuno Rodrigues, in academic year 2012/2013. The objectives of the training are to acquire skills that complement the theoretical knowledge obtained throughout my academic, strengthen relationship skills with the community, be able to apply the best strategy against the background, educating for an active life. The methodology is that the characterization of the sample, respective students taught and the way that the planning took. Exposing position regarding the actions carried out in the teaching practice, which involved toward classmates, school sports, the core activities of the group stage and discipline. This learning was central, feeling capable and equipped with skills to be an outstanding professional, spreading the importance and value of the area in order to improve the quality of life through a healthy lifestyle, active style.

Keywords

Teaching practice; planning; direction class; school sports; learning.

Chapter 2

Purpose: The aim of this research was to determine the percentage of students with overweight and obesity and to investigate whether there is significant variability in BMI,% BF, and WC between years (7th to 12th grade) in each gender in a juvenile population. *Methods:* A total sample is composed by 273 students, 127 male (middle age = 14,75 e standard deviation=1,95) and 149 female students (middle age = 14,69 e standard deviation =1,82). The morphological parameters were recorded according the international recommendations, resorting to instruments with renowned reliability. There followed the classification of obesity index of subjects, according the international cutoffs of BMI to gender and age. We

resorted to the ANOVA test (followed by post-hoc Tukey test) to study the variability of these parameters by years of schooling, being the value of $P < 0.05$. *Results:* For the totality sample, there are 13% of students with overweight, 4% obese, 4% thinness and 79% with normal IMC. There are significant differences between 7^o, 9^o and 11^o grade, in male gender for the students with overweight (7^o=22,6%, 9^o=13,3% e 11^o=0%) and obesity (7^o=3,2%, 9^o grade=0% e 11^o=16,7%). There is also significant variation in males on the PC for the previously mentioned school years (7th = 71.87, 9th grade = 73 and 11 = 80.78). For females there were no significant changes ($P > 0.05$) of these parameters depending on the grade. *Conclusions:* The study shows the reality of Secondary School Quinta das Palmeiras and at which point of the situation, the problem of obesity is found.

Keywords

Overweight; obesity; BMI; body fat percentage; waist circumference.

Índice

Introdução.....	1
Capítulo 1 (estágio pedagógico).....	2
1. Introdução.....	2
2. Objetivos.....	3
2.1. Objetivos do estagiário.....	3
2.2. Objetivos da escola.....	4
2.3. Objetivos do grupo de educação física.....	6
3. Metodologia.....	8
3.1. Caracterização da escola.....	8
3.2. Lecionação.....	9
3.2.1. Amostra.....	9
3.2.1.1. Caracterização da turma do 11º D.....	10
3.2.1.2. Caracterização da turma do 12º B.....	11
3.2.2. Planeamento.....	12
3.2.2.1. Turma 11º D.....	14
3.2.2.2. Turma 12º B.....	19
3.2.2.3. Reflexão da lecionação.....	22
3.3. Recursos humanos.....	25
3.4. Recursos materiais.....	25
3.5. Direção de turma.....	26
3.6. Atividades não letivas.....	28
3.6.1. Atividades do grupo disciplinar.....	28
3.6.2. Atividades do núcleo de estágio.....	33
4. Reflexão.....	38
5. Considerações finais.....	39
6. Bibliografia.....	41
Capítulo 2 (Seminário de Investigação em Ciências do Desporto).....	45
1. Introdução.....	45
2. Métodos.....	47
2.1. Amostra.....	47
2.2. Procedimentos.....	48
2.3. Procedimentos estatísticos.....	49
3. Resultados.....	49
4. Discussão.....	52
5. Conclusão.....	53
6. Bibliografia.....	54

Índice de Gráficos

Gráfico 1. Distribuição dos alunos pelos índices de IMC	50
Gráfico 2. Percentagem de alunos por cada índice de IMC.....	51

Índice de Tabelas

Tabela 1. Descrição das funções delegadas por período.....	10
Tabela 2. Distribuição das Modalidades do Desporto Escolar	28
Tabela 3. Atividades do Grupo disciplinar de educação física.....	30
Tabela 4. Frequência e respetiva percentagem de alunos por ano de escolaridade e género. 47	
Tabela 5. Valores de referência para os diferentes níveis de %MG consoante o género e faixa etária (McCarthy <i>et al.</i> , 2004).....	48
Tabela 6. Valores de referência para os diferentes níveis de IMC consoante o género e idade WHO (1995)	49
Tabela 7. Tabela de média, desvio padrão e variabilidade significativa de IMC, %MG, PC para o género masculino de cada ano escolar.....	50
Tabela 8. Tabela de média, desvio padrão e variabilidade significativa de IMC, %MG, PC para o género feminino de cada ano escolar	51

Introdução

Este relatório foi realizado no âmbito da obtenção do grau de mestre em ensino de educação física nos ensinos básico e secundário, na universidade da beira interior.

No capítulo 1 estará exposto o desenvolvimento do meu estágio pedagógico, que é o contacto com a realidade da profissão, desempenhando um papel fundamental no esclarecimento da opção profissional, tendendo a reforçá-la, sobretudo quando a mesma é sustentada por motivos intrínsecos (Nascimento, 2002).

Neste estágio como professor, a eficácia da minha intervenção dependeu de muitos fatores, Delors (2001) realça a competência pedagógica como um fator muito importante, implicando o conhecer, saber, no saber fazer.

De acordo com Nascimento (2002), no contexto atual, o estágio pedagógico constitui um momento chave, adquirindo-se uma cultura profissional. O caminho para melhorar as condições de ensino é evoluir na formação académica, por isso aliei a teoria à prática nestes dois anos de profundo enriquecimento.

O capítulo 2 mostra a investigação realizada com o tema “Diagnóstico de Sobrepeso e Obesidade numa população infanto-juvenil”, esta realizou-se na Escola Secundária Quinta das Palmeiras analisando-se a percentagem de alunos com sobrepeso e obesidade, apurando se existe variabilidade significativa do índice de massa corporal, percentagem de massa gorda e perímetro da cintura, entre anos escolares (do 7º ao 12º ano), em cada género.

Este é um tema de grande importância, pois na maioria dos países a prevalência da obesidade infantil aumentou drasticamente nas últimas décadas, esta tendência é preocupante pelo aumento do risco de contrair várias doenças e pelo facto da obesidade infantil se prolongar acompanhando a idade adulta (Dietz, 1998; Nowicka, 2008; Padez *et al.*, 2005; Campos *et al.*, 2008).

Assim, o retrato da escola permite tirar ilações de qual o ponto da situação e sabermos em que classe atuar, com estratégias preventivas de modo a evitar repercussões negativas na vida dos “nossos” futuros adultos.

A escola é o local onde a maioria das crianças e jovens estão, esta instituição é um lugar privilegiado para a promoção de um estilo de vida ativo.

Capítulo 1 (estágio pedagógico)

1. Introdução

A Escola Secundária Quinta das Palmeiras foi por mim escolhida para a importante etapa do estágio pedagógico. No ano letivo 2012/2013 formou-se um núcleo de estágio de educação física composto por mim, Cláudia Fortunato, João Brás e David Vinagreiro, orientados pelo professor Nuno Rodrigues, essencial na sua complementaridade.

A formação de professores é uma estratégia que se orienta para aquisição e desenvolvimento de conhecimentos, capacidades e atitudes necessárias ao exercício profissional, onde o trabalho do professor ocorre num espaço de intervenção da docência (Garcia, 1999).

No estágio pedagógico, segundo Alarcão (2001) há a supervisão de um professor mais experiente e informado, orientando um candidato a professor no seu desenvolvimento humano e profissional, classificando o professor Nuno Rodrigues como o professor mais experiente e eu como candidato à profissão.

Assim, neste estágio para além de docente, fui essencialmente discente. Segundo Giroux (1997) o ensino é um processo, obedecendo a uma direção e orientado para um objetivo. De acordo com Carreiro da Costa (1991) a qualidade deste depende da qualidade dos professores que o ministram, dependendo em grande medida da qualidade de formação e preparação que estes vão recebendo, neste intuito valorizei ao máximo esta oportunidade de formação.

Neste relatório descreverei os meus objetivos, os da escola e os do grupo disciplinar, focando-me mais adiante na metodologia. Esta é constituída pela caracterização da amostra e lecionação. No ponto lecionação tentei ser um pedagogo de excelência, conforme Siedentop (1998), a pedagogia pode definir-se como a organização ajustada de um contexto de modo a possibilitar aos seus intervenientes realizar as aprendizagens desejadas.

Posteriormente identifico os recursos humanos, materiais e o papel da direção de turma. Descrevo as atividades não letivas, realizadas pelo grupo de educação física e pelo núcleo de estágio. Findo este relatório com as reflexões de todo o trabalho desenvolvido ao longo do estágio iniciado a 3 de setembro de 2012 e terminado, por via oficial, a 31 de maio de 2013, mencionando as considerações finais.

Segundo Bento (1991), o ensinar na educação física e no desporto, não se deve caracterizar numa simples transmissão de conhecimento ou imitação de gestos, mas sim, como uma prática pedagógica que leve em conta o aluno e o seu contexto.

2. Objetivos

2.1. Objetivos do estagiário

Na vida, todas as ações são realizadas de acordo com uma motivação, um intuito, uma perspectiva. Assim, a opção por este estágio foi uma motivação intrínseca de longa data, com o desígnio de ser um estandarte, na valorização da imprescindível disciplina de educação física no contexto escolar.

O ser humano é movido pelo amor, pelo gosto, ansiando saciar desejos. A iniciação na vida “adulta” como professor é um desejo e este requer o estágio pedagógico. Com este, procuro ser melhor, isto é, ser melhor pessoa, amigo, conselheiro, comunicador, interlocutor, em suma, ser melhor professor. Segundo Siedentop (1983) ser professor é desenvolver um estilo de interação que possa ser percebido pelo aluno como sincero e confiável, mostrar entusiasmo pelas atividades de ensino e pelos estudantes, não ter medo de mostrar e discutir sentimentos, fornecer regras de significância social, proporcionar determinados valores na vida em sociedade.

Em consonância Bento (2004) afirma que os valores não são ensinados para terem validade apenas no desporto, mas sim, para vigorarem na vida.

Com o estágio pedagógico procuro adquirir uma panóplia de atributos, agilidades e experiência que me possam valorizar enquanto profissional da área, formando-me com excelência, procurando ser mais e melhor.

Mais especificamente, com a aquisição de comportamentos como:

- Adquirir competências que complementem a bagagem teórica, obtida em todo o meu percurso académico, como a agilidade na operacionalização num contexto prático, tanto em atividades letivas, como não letivas;
- Contatar facilmente com toda a comunidade escolar, fortalecendo competências relacionais com partilha de projetos e ideias;
- Capacidade para adequar a melhor estratégia de ensino/aprendizagem face ao contexto;
- Fomentar um nível de excelente interação com os alunos, em vários âmbitos, procurando a melhor rentabilização das suas capacidades;
- Melhorar a capacidade de inflexão, no contorno de problemas inesperados com astúcia;

- Conhecer a realidade do desporto escolar, combater as suas dificuldades, explorando as vantagens, com via à sua valorização;
- Ter conhecimento das competências do diretor de turma e a melhor forma de ajustar metodologias face a determinadas situações;
- Saber transmitir, avaliar, aprendendo a ser criativo, justo, coerente e imparcial;
- Dar oportunidade de um acesso de qualidade ao desporto, aliando a aprendizagem motora com a intelectual, proporcionando aos alunos o saber “estar” autonomamente;
- Promover o gosto pela disciplina de educação física e por inerência hábitos de vida saudável, educando para uma vida ativa.

2.2. Objetivos da escola

Os objetivos da Escola Secundária Quinta das Palmeiras são descritos neste tópico, constando do contrato de autonomia, renovado em fevereiro de 2013. Funcionando como uma linha orientadora, constituído por objetivos gerais, como:

- “Criar as condições que assegurem a estabilização e o desenvolvimento do Projeto Educativo da Escola, que aglutina diversas iniciativas e desenvolvimentos expressos nas diversas cláusulas a seguir;
- Garantir, de uma forma coerente e sustentada, uma progressiva qualificação das aprendizagens e do percurso educativo dos alunos;
- Apostar na qualidade do sucesso educativo;
- Valorizar os saberes e a aprendizagem;
- Incrementar a visão integrada de Currículo e Avaliação;
- Valorizar as diferentes componentes e áreas do currículo;
- Promover a participação e desenvolvimento cívico;
- Enfatizar a articulação departamental e interdepartamental (diferentes grupos disciplinares);
- Apostar na coerência e sequencialidade entre ciclos e a articulação destes com o ensino secundário;
- Valorizar as componentes experimentais, bem como as dimensões artísticas, culturais e sociais;
- Rentabilizar a distribuição do serviço letivo tendo em conta critérios pedagógicos;
- Garantir a equidade e a justiça;
- Incentivar a articulação/ligação com as famílias;
- Garantir que a conceção, planeamento e desenvolvimento da atividade educativa tem em conta as linhas e princípios orientadores do Projeto Educativo;
- Assegurar uma gestão equilibrada e eficaz dos Recursos Humanos;
- Apostar na qualidade, utilização e acessibilidade dos recursos;

- Promover a motivação e empenho de todos;
- Incentivar a abertura à Inovação;
- Desenvolver parcerias, protocolos e projetos com parceiros exteriores à escola, quer no âmbito nacional quer internacional;
- Promover a avaliação interna e externa da escola.”

E operacionais como:

3º Ciclo:

- “Erradicar o absentismo e o abandono escolar para 0%;
- Diminuir em 20% a taxa de insucesso escolar no final do 7º, 8º e 9ºanos de escolaridade;
- Aumentar o número de alunos que transitam com zero níveis negativos nas áreas curriculares disciplinares.”

Ensino Secundário:

- “Tender para 0% a taxa de abandono escolar;
- Diminuir a taxa de insucesso escolar em 10%, nos cursos científico-humanísticos, não descurando uma aferição dos resultados obtidos nas classificações internas com as classificações de exame;
- Atingir a taxa global de sucesso escolar em valores iguais ou superiores a 80%”

Nos dois ciclos de ensino pretende-se reduzir a diferença entre as percentagens de aulas previstas e dadas de modo atingir 100%.

“A Escola assume, na sua ação educativa, o PARADIGMA HUMANO. Procura-se com este paradigma *PROMOVER A ESCOLA COMO O ESPAÇO EDUCATIVO E CULTURAL, FACILITADOR DO SUCESSO ESCOLAR DOS ALUNOS E DA REALIZAÇÃO PROFISSIONAL DE DOCENTES E NÃO DOCENTES.*

O paradigma rege-se por uma linha, onde a escola pretende agir com a finalidade de:

- Promover a formação integral dos alunos, enfatizando valores humanos de defesa e salvaguarda da vida, da integridade física, psicológica e moral, de promoção do respeito por si e pelos outros e de valores de justiça, honestidade, liberdade e verdade;
- Desenvolver nos alunos atitudes de autoestima, de respeito mútuo e regras de convivência que contribuam para a sua educação como cidadãos tolerantes, justos e autónomos, organizados e civicamente responsáveis;
- Assegurar a formação escolar prevista para o terceiro ciclo e secundário tendo em conta os interesses e características dos alunos e o seu contexto cultural e social;
- Defender e promover o trabalho colaborativo no sentido da construção de práticas profissionais de qualidade;
- Promover nos alunos o gosto pela construção autónoma dos seus saberes;

- Promover a igualdade de oportunidades de sucesso escolar, visando minimizar dificuldades específicas de aprendizagem e integração escolar e desigualdades culturais, económicas e sociais;
- Contribuir para a melhoria da qualidade de vida, promovendo hábitos de vida saudáveis;
- Proporcionar espaços de formação para toda a comunidade escolar;
- Promover e apoiar a inovação tecnológica enquanto processo de garantir a melhoria das aprendizagens;
- Criar e manter nos alunos o hábito e o prazer da leitura, da aprendizagem e da utilização das Bibliotecas ao longo da vida, de modo a atingir níveis mais elevados de literacia;
- Proporcionar aos alunos informação e ideias fundamentais para poderem ser bem-sucedidos na sociedade atual, baseada na informação e conhecimento;
- Enfatizar valores locais, nacionais e europeus.”

2.3. Objetivos do grupo de educação física

Os objetivos do grupo de educação física são considerados de acordo com os meios disponíveis e condicionamentos prováveis, pressupondo metas atingíveis. Fomentando nos alunos a necessidade de encontrar soluções e evolução.

Baseiam-se nos seguintes critérios:

“Comunicação - Por mais simples que seja o trabalho a desenvolver é fundamental que os intervenientes estabeleçam elos de ligação entre si, com outros grupos e com todo o meio envolvente. Para que estas ligações se possam concretizar, tem de existir no mínimo um emissor e um recetor. Cada um deles pode, se assim o desejar, desenvolver-se, bem como ajudar a desenvolver o outro. Deste modo estão criadas condições de empatia para a consecução dos objetivos.

Responsabilização/organização - Após um conhecimento mais aprofundado das capacidades e limitações de cada interveniente, é possível promover situações simples de organização onde cada um, de acordo com o conhecimento que tem de si próprio, desempenha um determinado papel, responsabilizando-se por ele.

Cooperação/interação - Quando se propõem tarefas de organização, por mais simples que sejam, já pressupõe a existência de cooperação e interação entre os intervenientes. Pretendemos ir mais longe e fazer com que dessa interação surjam novas ideias e formas de analisar os problemas, através de situações cada vez mais complexas; Promover o “confronto” para que ambos melhorem e aprendam a importância do esforço conjunto.

Resolução de problemas - Colocar os alunos perante situações que exijam uma decisão consciente e realçar a importância de assumir as consequências dessa decisão. Esta tarefa no fundo vai ser facilitada pela concretização dos objetivos anteriores, e de certa forma uma preciosa ajuda para o seguinte!

Aventura - Por si só esta palavra já lança desafios. O que pretendemos é que, integrando tudo o que foi abordado ao longo do ano o aluno consiga, em qualquer situação ou atividade:

Orientar-se;

Deslocar-se;

Optar;

Decidir.”

Possuindo os critérios transcritos três níveis (inicial, elementar e avançado), pretende-se que os alunos alcancem o nível inicial de cada objetivo no 7º ano, o nível elementar no 8º ano e o nível avançado no 9º ano de escolaridade. Caso isto aconteça, o aluno terá atingido as seguintes competências do 3º ciclo:

- “Conhece e interpreta fatores de saúde e risco associados à prática das atividades físicas e aplica regras de higiene e segurança;
- Interpreta crítica e corretamente os acontecimentos na esfera da cultura física, compreendendo as atividades físicas e as condições da sua prática e aperfeiçoamento como elementos de elevação cultural dos praticantes e da comunidade em geral;
- Identifica e interpreta os fenómenos da industrialização, urbanismo e poluição como fatores limitativos da aptidão física das populações e das possibilidades de prática das modalidades da cultura física;
- Participa ativamente em todas as situações e procura o êxito pessoal e do grupo:
 - Relacionando-se com cordialidade e respeito pelos seus companheiros, quer no papel de parceiro quer no de adversário;
 - Aceitando o apoio dos companheiros os esforços de aperfeiçoamento próprio, bem como as opções do(s) outro(s) e as dificuldades reveladas por eles;
 - Cooperando nas situações de aprendizagem e organização, escolhendo as ações favoráveis ao êxito, segurança e bom ambiente relacional, na atividade da turma;
 - Interessando-se a apoiando os esforços dos companheiros com oportunidade, promovendo a entajuda para favorecer o aperfeiçoamento e satisfação própria e do(s) outro(s);
 - Apresentando iniciativas e propostas pessoais de desenvolvimento da atividade individual e do grupo, considerando também as que são apresentadas pelos companheiros com interesse e objetividade;
 - Assumindo compromissos e responsabilidades de organização e preparação das atividades individuais e ou de grupo, cumprindo com empenho e brio as tarefas inerentes.”

Na continuação do desempenho do 3º Ciclo, são selecionados quatro princípios fundamentais para o ensino secundário:

“- A garantia de atividade física corretamente motivada, qualitativamente adequada e em quantidade suficiente, indicada pelo tempo de prática nas situações de aprendizagem, isto é, no treino e descoberta das possibilidades de aperfeiçoamento pessoal e dos companheiros, e numa perspetiva de educação para a saúde;

- A promoção da autonomia, pela atribuição, reconhecimento e exigência das responsabilidades que podem ser assumidas pelos alunos, na resolução dos problemas de organização das atividades e de tratamento das matérias;

- A valorização da criatividade, pela promoção e aceitação da iniciativa dos alunos, orientando-a para a elevação da qualidade do seu empenho e dos efeitos positivos da atividade;

- A orientação da sociabilização no sentido de uma cooperação efetiva entre os alunos, associando-a à melhoria da qualidade das prestações, especificamente nas situações de competição entre equipas, e também ao clima relacional favorável ao aperfeiçoamento pessoal e ao prazer proporcionado pelas atividades.”

Os aspetos específicos do desenvolvimento (cognitivo, motor e sócio afetivo) encontram-se relacionados nas atividades características da Educação Física (áreas e matérias), integrando-se quer nas componentes genéricas dos programas, quer nos elementos mais pormenorizados (objetivos por matérias) (Bases Programáticas do Grupo Disciplinar de Educação Física, 2012).

3. Metodologia

3.1. Caracterização da escola

A Escola Secundária Quinta das Palmeiras situa-se na cidade da Covilhã, numa zona de expansão, encontra-se na vertente oriental da Serra da Estrela a cerca de 700 metros de altitude. Tem mais de 550km² e aproximadamente 54 mil 506 habitantes, sendo composta por 31 freguesias.

O surgimento desta deu-se no ano letivo de 1987-1988, surgindo como a escola nº 3, pois na cidade da Covilhã já existiam outras duas escolas secundárias. Todos os alunos que tinham sido “dispensados” pelas outras duas escolas iriam para a nº 3, hoje designada por Escola Secundária Quinta das Palmeiras. Integrou o ensino secundário no ano letivo de 2003/2004 na oferta educativa.

A escola encontra-se em bom estado de conservação, possui espaços exteriores amplos, cuidados e vigiados. Existe ainda um Centro Tecnológico de Educação, inaugurado em janeiro de 2011 e construído no âmbito do contrato de autonomia, de modo a oferecer aos

alunos uma educação que assenta em conteúdos atrativos e de qualidade, suportados pelas novas tecnologias de multimédia, promovendo a participação e dinamismo de toda a comunidade escolar.

A escola é constituída por turmas do 7º ao 12º ano. No 3º ciclo encontram-se 380 alunos inscritos e no ensino secundário (inclusive nos cursos profissionais) 490 alunos, perfazendo um total 870 alunos com as idades a compreenderem-se entre os 12 e 21 anos. Com 73 docentes no quadro, 6 a termo e 10 estagiários (sendo 4 de ensino de educação física nos ensinos básico e secundário).

Na contribuição de uma excelente organização e controlo, existe ainda:

- 1 Psicólogo;
- 31 Operacionais (sendo dois do Instituto de Emprego e Formação Profissional);
- 9 Administrativos subdivididos por:
 - 1 Coordenador técnico;
 - 8 assistentes técnicos (sendo um do Instituto de Emprego e Formação Profissional).

Com diversas instalações excecionais, tais como, biblioteca, videoteca, exploratório, sala de estudo, laboratórios, pavilhão desportivo polivalente com balneários, polidesportivo exterior, sanitários, refeitório, bar, auditórios, sala de informática, sala de professores, sala de diretores de turma, sala de associação de estudantes, sala de associação de pais, sala de convívio de alunos e sala de pessoal não docente.

No prosseguimento da avaliação externa, concretizada em 2006, a escola formalizou com o Ministério da Educação um contrato de autonomia, com o intuito de prestar um serviço público de qualidade. Com renovação desse mesmo contrato na avaliação externa feita em 2012, obtendo a classificação máxima de Muito Bom em todos os três domínios: (1) resultados, (2) prestação do serviço educativo e (3) liderança e gestão escolar.

Destaque para a distinção feita pelo Ministério da Educação e Ciência com o prémio anual de Escola - Mérito Institucional no ano decorrente de 2013, reconhecendo a excelência do estabelecimento de ensino e dos envolvidos no processo educativo.

3.2. Lecionação

3.2.1. Amostra

A amostra para a lecionação foi definida nas primeiras reuniões tidas com o nosso orientador. Estando o mesmo encarregue de 5 turmas (duas de 7º ano, uma de 11º ano e duas de 12º ano). Assim, acertamos a repartição de forma igualitária e unânime, delineando o ano letivo com a possibilidade de todos passarem pelas diversas funções.

Tabela 1. Descrição das funções delegadas por período

Funções	1ºPeríodo	2ºPeríodo	3ºPeríodo
7º. Anos, Direção de Turma e ATL	David Vinagreiro	<i>Leandro Monteiro</i> e João Brás	Cláudia Fortunato
11º. D	<i>Leandro Monteiro</i>	David Vinagreiro	João Brás
12º. B	Cláudia Fortunato	Orientador	<i>Leandro Monteiro</i>
12º. C	João Brás	Cláudia Fortunato	David Vinagreiro

3.2.1.1. Caraterização da turma do 11º D

A turma do 11ºD enquadra-se no curso de Ciências e Tecnologias e é constituída por 24 alunos, dos quais 12 são do género masculino e 12 do género feminino, com idades compreendidas entre os 14 e os 19 anos.

A disciplina de Educação Física é lecionada à quarta-feira das 11h45m às 13h15m e à sexta-feira das 10h05m às 11h35m, estando dos 24 alunos da turma apenas 15 inscritos, sendo 9 do género masculino e 6 do género feminino, com idades compreendidas entre 15 e 19 anos.

Segundo Siedentop (1983) é importante conhecer com mais profundidade a realidade da escola e da turma andes de iniciar a regência das aulas no estágio. Assim foi uma das prioridades identificar um padrão de turma, saber para que pessoas ia lecionar.

Os alunos desta turma residem no concelho da Covilhã, habitando em freguesias periféricas da cidade. O nível socioeconómico da turma considera-se bastante heterogéneo, prevalecendo o nível médio, existindo 5 alunos com direito ao apoio dos Serviços de Ação Social Escolar. O nível sociocultural é igualmente heterogéneo, existindo uma grande pluralidade de profissões dos pais.

Relativamente ao percurso escolar, a maioria dos alunos não apresenta retenções, tendo mais dificuldades nas disciplinas de Português, Matemática e Inglês. Os tipos de atividades preferidas na dinamização das aulas, referidas pelos alunos são: trabalho de pares, trabalho de grupo, material áudio/vídeo, fichas de trabalho, aulas de interação professor-aluno e aluno-aluno, aulas expositivas e pesquisa.

No geral, identificam-se os problemas nas várias disciplinas que podem influenciar o sucesso na disciplina de educação física, assentando sobre as atitudes e valores, tais como: dificuldade em estar em silêncio na sala de aula, mantendo conversas paralelas com os

colegas do lado; intervenção de forma desorganizada; alguma irresponsabilidade; deficit de atenção/concentração; falta de hábitos de estudo e métodos de trabalho; alguma dificuldade no cumprimento de regras; falta de assiduidade e pontualidade.

No que diz respeito a casos clínicos não se verificam problemas significativos, pois apenas duas alunas apresentam escoliose, mas sem limitações para a prática de atividade física. Com pequenas preocupações como por exemplo, a Ana Filipa Ribeiro, nº 1 ter asma, o Guilherme Catalão, nº 9 ter bronquite asmática, a Marta Almeida, nº 16 ter um sopro no coração, a Micaela Riscado, nº 17 ter problemas de crescimento num joelho.

3.2.1.2. Caracterização da turma do 12º B

A turma B do 12ºano insere-se na área de ciências e tecnologias, sendo a turma composta por 29 alunos, sendo 15 do género feminino e 14 do género masculino, dos quais 27 alunos estavam inscritos à disciplina de educação física, sendo 15 do género feminino e 12 do género masculino. As idades compreendem-se entre os 16 e 19 anos.

As aulas de educação física eram lecionadas às segundas-feiras das 11:45h às 13.15h e às quintas-feiras das 10:05h às 11:35h.

Os alunos distribuem-se pelo concelho da Covilhã, mais especificamente dezasseis na Covilhã, seis no Tortosendo, três pertencentes ao Teixoso e um do Ferro, Canhoso, Dominguizo e Orjais.

As disciplinas preferidas dos alunos eram biologia (13), educação física (9), matemática (7), português (4) e física (4). As disciplinas em que possuem maiores dificuldades são português (13) e matemática (12).

Relativamente a inadaptabilidade prática existem duas alunas devido a uma escoliose e púrpura trombocitopenia idiopática, Carolina Pereira, nº 5 e Ana Paiva, nº 2, respetivamente. Com pequenas preocupações três alunas com asma e uma delas, a Inês Pires, nº 14 tinha problemas ao nível dos joelhos.

No que diz respeito ao percurso escolar a generalidade dos alunos apresentava um percurso escolar sem retenções, com exceção dos seguintes alunos: Isabella Moura, nº 15; Gonçalo Fonseca, nº 29; Diogo Ribeiro, nº 30. Relativamente às classificações dos alunos, a nível geral estas eram bastante boas, sendo que existiam numerosas notas superiores a 15.

Quanto ao enquadramento familiar, a maioria vivia com ambos os pais, com exceção dos alunos: André Rodrigues, nº3, vivia com a mãe e o irmão, pois os pais estavam separados; Cristiana Morgado, nº8, vivia com os avós; Francisco Morais, nº 10, vivia com a mãe e irmã, pois o pai faleceu; Mafalda Silva, nº21, vivia com a mãe, pois os pais estavam separados.

Relativamente ao nível socioeconómico os alunos Lumena Raposo, nº 20; Mafalda Silva, nº21; Margarida Prata, nº22 e Ruben Aleixo, nº 28 beneficiavam do Escalão A e os alunos Ana Paiva, nº2; Cristiana Adelino, nº 7 e Mariana Serra, nº 23, do Escalão B.

A nível sociocultural a maioria dos pais fez o ensino secundário (16), treze completaram o 3º ciclo, dez possuem um curso do ensino superior, nove finalizaram o 2º ciclo e três fizeram o 1º ciclo.

As profissões dos pais dos alunos variavam bastante: gestor, enfermeiro, professor universitário, taxista, farmacêutico, doméstica, comerciante, cabeleireira, floricultor, construtor civil, electricista, operário fabril, auxiliar de ação educativa, funcionário público, entre outras. Existiam ainda dois pais e cinco mães desempregadas, e uma mãe doméstica.

3.2.2. Planeamento

Planear permite construir um referencial futuro, estruturando todo o processo adequado à realidade e aos objetivos propostos. Mas, para planear é importante analisar as variáveis do contexto.

Segundo Bento (1999) o planeamento é o elo de ligação entre as pretensões iminentes ao sistema de ensino e aos programas das respetivas disciplinas, com a sua realização prática.

Piletti em 1995 definiu as condições para um bom planeamento, sendo elas *a)* o acreditar no planeamento da disciplina, *b)* uma boa preparação, *c)* participação e envolvimento pessoal, *d)* fazer os planos por escrito, *e)* fazer planos simples e diretos, *f)* valorizar o que fazer, *g)* trabalhar com um bom plano de aula e *h)* encarar o planeamento como um processo contínuo.

O mesmo autor acredita que o planeamento deve ser construído evitando a rotina e a improvisação, deverá coincidir com os objetivos estipulados, promover a eficiência do ensino, garantir a segurança na direção do ensino, a economia de tempo e energia.

Assim, baseei o meu planeamento cumprindo com os pontos referidos, não o tornando de modo algum rígido, pois de acordo com Damião (1993) torna-se contra produtora a rigidez no planeamento. Devendo os professores adaptarem-se às necessidades dos alunos.

Nas primeiras reuniões com o nosso orientador salientaram-se as configurações para um planeamento organizado, para isso analisamos a relação entre a rotação dos espaços (pavilhão, campos exteriores e ginásio), programa do grupo de educação física, matéria a lecionar vigorada no programa de educação física do Ministério da Educação e preferência para não dar em pleno inverno modalidades onde se jogue com as mãos, devido ao frio, optando por as lecionar no início do 1º e no 3º período.

Dentro do programa do grupo de educação física, no 11º ano são obrigatórios os conteúdos programáticos de ginástica, dança e desporto de raquetes/corfebol com uma carga horária de 14 a 16 aulas. No 12º ano as modalidades obrigatórias são atletismo, dança e desporto de raquetes/corfebol com uma carga horária de 14 a 16 aulas. A bateria de testes do fitnessgram deve ser aplicada nos três períodos letivos.

Na primeira aula, realizou-se a apresentação entre nós e os alunos das turmas que iríamos lecionar ao longo do ano. Nesta foram apresentados os critérios de avaliação para os alunos, inclusive com referência para a alteração dos critérios para quem tem atestado médico. Por fim, os alunos elegeram duas modalidades coletivas para constar no plano anual.

Jogando com as variáveis mencionadas defini o planeamento anual para o 11ºD, a minha primeira turma. Segundo Bento (1999) o plano anual é um plano de perspetiva global que procura situar e concretizar o programa de ensino local e nas pessoas envolvidas, sem pormenores de atuação ao longo do ano, requerendo reflexões a longo prazo.

Esse planeamento anual corresponde a um plano a longo prazo, funcionando como uma diretriz dos meus objetivos. Assegurada a base do delineamento anual, construí os meus objetivos a médio prazo, isto é, as unidades didáticas.

A unidade didática representa uma unidade de matéria apresentada no plano anual, isto é, são planos de amplitude média correspondentes à extensão de cada um dos blocos de aprendizagem, a sua duração depende do volume, da dificuldade das tarefas de ensino e de aprendizagem, de princípios psicopedagógicos e didático metodológicos, relativos à organização, estruturação do processo e seu estado de desenvolvimento (Bento, 1999).

Januário (1984) define cinco etapas que os professores devem ter em conta na construção de unidades didáticas:

- I) Formulação de objetivos comportamentais terminais;
- II) Estruturação de conteúdos;
- III) Mobilização e disposição de recursos;
- IV) Avaliação (inicial, processo e final);
- V) Estratégia geral.

Nesta, interpreto a caracterização da população alvo, os recursos materiais e humanos, objetivos pretendidos, competências a desenvolver, metodologias a utilizar, métodos de controlo do processo, um quadro resumo, avaliação e a distribuição sumariada das aulas pela respetiva unidade didática. Sendo nesta fase que decorre a maior parte do planeamento e da docência do professor, é aqui que deve ser explorada a sua criatividade (Bento, 1999).

Relativamente ao planeamento a curto prazo este foi elaborado, aula a aula, realizando o seu plano de acordo com a evolução dos alunos, sua progressão, dificuldades e

motivações. Tive como principal objetivo cativar os alunos capacitando-os de competências técnicas, táticas e intelectuais. Educando não só o físico, mas o ser biopsicossocial.

Bento (1999) refere que existem muitas propostas para planos de aulas, mas cada uma delas é caracterizada por uma variedade de constelações possíveis, não havendo uma com validade universal.

Segundo Mesquita (1998) de acordo com estudos, os estados mentais e emocionais determinam as ações observáveis dos alunos, assim pretendi captar a atenção destes com planos de aula extremamente apelativos e estimulantes.

De referir o processo de avaliação que é um elemento preponderante na interpretação, futura decisão dos planos e controlo do processo de ensino e aprendizagem. Para Vallejo (1979) esta é prioritária em todo o processo docente, deve ter um contínuo ajuste e melhoramento.

O sistema de avaliação é constituído pela avaliação diagnóstica, formativa e sumativa, de acordo com o *Dec. Lei nº. 18/2011 de 2 de fevereiro, no artigo 13º*.

Segundo Siedentop (2008) os professores dedicam tempo e atenção ao planeamento para assegurar progressão de uma aula para outra, utilizar o tempo de aula de forma eficaz, reduzir a ansiedade, aumentar a sua confiança e satisfazer as exigências da escola e do sistema escolar. Em consonância com a ideia do autor perfiz os meus planeamentos com a maior da responsabilidade na conquista de todas as variáveis.

3.2.2.1. Turma 11º D

A turma D do 11ºano foi a minha primeira turma, assim tive a particularidade de ser o responsável pela definição do seu planeamento anual.

No 1º período foram lecionadas as modalidades de basquetebol, corfebol e futsal. No 2º período, seguimento da unidade didática de futsal, ginástica de solo e voleibol. No 3º período a leção era de andebol e dança.

Lecionei esta turma no 1º período, cabendo aos seus futuros professores ajustar o planeamento anual face à conveniência nos seus períodos.

As modalidades que abordei, basquetebol, corfebol e futsal tiveram esta escolha pela preferência de lecionar as modalidades jogadas com as mãos no início do ano, iniciando o futsal aquando da chegada do tempo mais rigoroso.

Tive um total de 52 aulas, dividindo-as assim:

- 2 Aulas, totalizando 90 minutos para a apresentação, explicação dos critérios de avaliação e escolha das modalidades coletivas;
- 2 Aulas para a realização do teste de avaliação;
- 2 Aulas para os jogos pré-desportivos coletivos;
- 2 Aulas para a auto e hétero avaliação;
- 4 Aulas para a aplicação dos testes de fitnessgram;
- 10 Aulas para a modalidade de futsal;
- 14 Aulas para a modalidade de corfebol;
- 16 Aulas para a modalidade de basquetebol.

Reparti as aulas entre o pavilhão, campos exteriores e ginásio. Tive a preocupação de utilizar o ginásio aquando da lecionação de corfebol e em duas aulas da aplicação da bateria dos testes do fitnessgram à exceção do vaivém, pois o ginásio não tem as medidas que satisfaçam a operacionalização deste. As restantes aulas foram dispostas entre o pavilhão e os campos exteriores.

Utilizei 2 aulas, 1 blocos de 90 minutos, em todas as unidades didáticas para fazer a avaliação diagnóstica que permitirá desvendar e identificar concretamente problemas e dificuldades, possibilitando, adequar o ensino às características dos alunos (Rosado, 1999).

Segundo Graça (2001) a grande heterogeneidade dos níveis iniciais dos alunos, em relação às modalidades a serem abordadas, causa grandes dificuldades na preparação e realização do processo de ensino e de aprendizagem, logo de início defini estratégias para otimizar o rendimento de todos os alunos, com as mesmas oportunidades.

Os conteúdos programáticos a trabalhar no basquetebol foram:

- ❖ Passe:
 - Ombro;
 - Peito;
 - Picado.
- ❖ Drible:
 - Progressão;
 - Proteção.
- ❖ Receção:
 - Paragem a um tempo;
 - Paragem a dois tempos.
- ❖ Posição defensiva básica.
- ❖ Posição ofensiva básica.
- ❖ Lançamento:
 - Apoio;
 - Suspensão;
 - Passada.
- ❖ Ressonância:
 - Ofensivo;
 - Defensivo.
- ❖ Passe e Corte.
- ❖ Desmarcação.
- ❖ Aclaramento.

- ❖ Sobremarcação.
- ❖ Situações de superioridade/inferioridade numérica.

No corfebol:

- ❖ Passe:
 - Ombro;
 - Peito;
- ❖ Lançamento:
 - Parado;
 - Passada;
 - Penalidade.
- ❖ Ataque organizado a partir de 4:0.

E no futsal:

- ❖ Passe;
- ❖ Receção;
- ❖ Remate;
- ❖ Finta;
- ❖ Condução de bola;
- ❖ Desmarcação.

Já as avaliações sumativas, que de acordo com Ribeiro e Ribeiro (1990) permitem a formulação de um juízo globalizante e tem como objetivo a classificação, basearam-se em duas aulas para a unidade didática de corfebol e basquetebol.

No futsal não foi realizada a avaliação sumativa, pois esta prolongava-se para o 2º período, sendo partilhada entre os dois períodos.

São várias as investigações (Carreiro da Costa, 1995; Piéron 1996) que concluem que as turmas com maiores ganhos na aprendizagem revelaram ter tido, maior tempo de informação coletiva específica, maior tempo de atividade motora individual, maior tempo de exercitação em exercício alvo de aprendizagem, menores tempos de transição, gestão e maior tempo útil de aula. Assim, tentei centrar a operacionalização do processo com atitudes didáticas, de conteúdo, organização e interação (Siedentop, 1986).

Tentei estimular a motivação, desenvolvimento dos alunos, aliando atividades ricas do ponto de vista afetivo e social, com a promoção de relações interpessoais, exercitando de forma lúdica e corresponder às necessidades de expressão, autossuperação, coragem e confiança (Bento, 2004).

Esta turma, devido à quantidade de elementos que jogavam basquetebol possuía um nível muito bom na modalidade. Assim, o nível ensinado foi o elevado.

Optei por um método de ensino mais global, devido ao nível destes no basquetebol, escolhi não realizar exercícios isolados e fazer o todo sobrepor-se às partes.

Na turma havia exceções e jogadores com menos dotes para a modalidade, desta forma os alunos mais desenvolvidos foram por mim utilizados como uma ferramenta preciosa para o potenciamento de quem tinha mais dificuldades. Para isso desde a primeira aula que defini regras e códigos para facilitar a comunicação, estabelecendo um espírito de cooperação entre todos os elementos.

Foi aliciante trabalhar com extremos qualitativos e se isso por vezes gera desmotivação ou impaciência, consegui formatar a turma desde as primeiras aulas para “aprender ensinando”, tentando que os alunos mais capacitados fossem uma espécie de tutores de quem ainda estava num processo de menor maturação, uma técnica de inclusão. Os alunos acharam este procedimento interessante e o resultado foi produtivo. Trabalhei muito o contexto de jogo, fazendo com que os alunos passassem o tempo quase todo em atividade motora específica.

Se no basquetebol eram muito bons, a diferença para o corfebol é simples, notória a dificuldade na adaptação às regras e gestos técnicos. Neste caso optei por utilizar exercícios critério, de situações isoladas progredindo para situação de jogo. Assim, o método foi mais o parcial, tentando adquirir inicialmente bases, com o refinar dos pormenores técnicos.

As melhorias foram evidentes e bem conseguidas, mas denotei algo bem interessante. Os alunos como estavam adaptados à finalização com os gestos técnicos de basquetebol, tinham dificuldade em fazê-lo com os gestos técnicos de corfebol e quando o faziam eram menos eficazes.

Assim, considero que por vezes é necessário ter bom senso e estabelecer limites para a concretização do que é definido como melhor, quero dizer que se os alunos têm mais eficácia com um gesto técnico ligeiramente diferente em desprimir de um elevado gesto técnico ineficaz, deverão na minha opinião arranjar um equilíbrio nestas variáveis, de modo a aproximarem-se dos gestos técnicos de corfebol e serem eficazes.

Optei por não ser muito rígido na consecução dos exatos gestos técnicos que levavam a uma clara desmotivação e de forma gradual corrigi-los para a sua automatização.

Relativamente à modalidade de futsal, na avaliação diagnóstica detetei muitas debilidades na prática desta. Assim, tive a preocupação de construir as bases, iniciando pelo nível elementar com o básico do futsal e evoluindo para outro nível de complexidade à medida que os alunos iam assimilando o pretendido.

No planeamento a curto prazo objetivei as aulas com a intencionalidade de suprir as dificuldades detetadas e potenciar comportamentos desejáveis na modalidade em questão. Servi-me de guias, o programa de educação física 2012/2013 e de diversas bibliografias para verificar se os comportamentos praticados eram os mais corretos.

Nos exercícios propostos tentei ser sempre criativo e lúdico, de modo a criar uma estimulação por parte dos alunos, não só objetivar as competências físicas, mas também controlando o nível anímico destes no plano mental. E por unir todos os fatores enfatizava a importância de aquisições intelectuais muito por método interrogativo, recorrendo muitas das vezes ao visionamento de clips de vídeo, quadros.

Tentei nas aulas realizar variação de estímulos, ou seja, segundo Carreiro da Costa (1995) e Piéron (1988) dinamismo, estimulação, indução, utilização em competição constante dos sentidos com o intuito de fornecer conhecimento, respostas, percepção e comparação, além de, possibilitar um ensino mais eficaz.

De forma a contornar problemas causais, procurei ter sempre um plano alternativo e exercícios extra, assim potencieei a minha capacidade de inflexão revelando maleabilidade na operacionalização do plano.

Considero que a comunicação é imprescindível nas aulas, assim no decorrer destas procurei constantemente a transmissão simples e clara de mensagens verbais e não verbais.

O estilo de ensino é subjetivo e dependente de várias variáveis. As características dos alunos, os ideais do professor, são ingredientes importantes na seleção de estilos. No meu caso, considero que não segui integralmente um estilo à risca, mas sim utilizei vários consoante a situação.

Dentro destes, apliquei o estilo de tarefa, onde informei e acompanhei individualmente a atividade dos alunos, privilegiando suprir as dificuldades evidenciadas pelos alunos referidos acima que não tinham um nível de comportamento motor avançado.

Nesta turma, utilizei essencialmente a descoberta guiada, questioneei e abordei as atividades lecionadas, como se deverá ou não fazer-las, fazendo com que os alunos procurem a solução dos problemas que possam surgir, em complemento nalgumas aulas, variando o estímulo dado, reproduzi o estilo de autoavaliação, observando os alunos e confronta-os com essa observação auxiliando-os a melhorar os seus pontos menos fortes, o aluno deste modo tem consciência das suas reais capacidades.

No decorrer do 1º período uma aluna teve um acidente que a impossibilitou de realizar esforços físicos.

Atribui-lhe um papel interventivo na aula, funcionando como uma espécie de “adjunta”, como por exemplo, ajudando na montagem dos exercícios, arbitragem, controlo de pontuações de exercícios, intervenção com correções autorizadas por mim, relatórios de aula identificando os objetivos dos exercícios, criação de exercícios, dar o aquecimento ou retorno à calma, respondendo a questões no fim das aulas, realização e apresentação de um trabalho sobre a importância da atividade física como fator de saúde ao longo do tempo.

Segundo Bento (1999), este tipo de situação leva os alunos à responsabilização, redução dos tempos de disposição do material e à cooperação com os colegas.

Nas questões respondidas no fim das aulas, perante a turma, esta podia funcionar como pergunta “ricochete”, devolvendo-a a algum aluno. Evitei as repostas em “coro”, procurei que os alunos argumentassem a sua opção, elogiando as repostas corretas e valorizando a participação acima de tudo.

As perguntas foram de diferentes foros, de conhecimento, compreensão, síntese, análise, aplicação, avaliação e de domínio sócio afetivo.

Para Couvaneiro e Reis (2007) avaliar apenas como medição é uma visão redutora, a avaliação desta turma foi realizada de acordo com os critérios da grelha de avaliação para o ensino secundário definidos pelo grupo de educação física, isto é, domínio sócio afetivo (25%) (pontualidade, assiduidade, autonomia e responsabilidade), cognitivo (35%) (teste, questões aula e trabalho) e motora (40%) (habilidades técnicas e táticas). Pois, avaliar também é um processo de aprendizagem.

3.2.2.2. Turma 12º B

O 12º B esteve sob a minha alçada no 3º período. Na primeira aula do ano letivo, os alunos optaram pelas modalidades de voleibol e futsal. Assim, como o anterior professor lecionou voleibol no período anterior e a dança tinha a obrigatoriedade de ser ensinada no 3º período, (segundo as linhas orientadoras do grupo de educação física), fiquei com a responsabilidade de lecionar as modalidades de futsal e dança, cumprindo com o planeamento anual.

Esta turma neste período dispôs de um total de 36 aulas, organizando-as da seguinte formas:

- 2 Aulas para a auto e hétero avaliação;
- 2 Aulas para a realização do teste de avaliação;
- 2 Aulas para formação na educação sexual;
- 4 Aulas para a aplicação dos testes de fitnessgram;
- 12 Aulas para a modalidade de futsal;
- 14 Aulas para a modalidade de dança.

Por opção, em todas as unidades didáticas prolonguei para 4 aulas, 2 blocos de 90 minutos, a avaliação diagnóstica, pois esta turma tinha muito mais alunos que a turma do 11º D, de 15 para um total de 27, assim primei para que esta avaliação fosse mais precisa e correta. Trabalhando já no segundo bloco de aulas nalgumas lacunas detetadas.

Os conteúdos programáticos a abordar no futsal foram:

- ❖ Passe;
- ❖ Receção;
- ❖ Remate;
- ❖ Finta;
- ❖ Condução de bola;
- ❖ Desmarcação.

E na modalidade de dança foram:

- ❖ Deslocamentos;
- ❖ Passos Básicos;
- ❖ Dinâmicas;
- ❖ Expressão corporal;
- ❖ Fluidez de movimentos;
- ❖ Apresentação de uma coreografia.

Utilizei duas aulas, em cada modalidade para a avaliação sumativa, pois a informação recolhida na avaliação formativa contribui muito para uma real avaliação da consecução dos alunos nos requisitos da modalidade. Segundo Leite e Fernandes (2002) a avaliação formativa é contínua e sistemática, permitindo informar sobre o progresso das aprendizagens, com vista a adaptação do mesmo e à redefinição de estratégias, tendo como função o controlo, assegurando o cumprimento de etapas e dos procedimentos previstos no processo, evitando desvios no planeamento.

Esta turma era intrinsecamente mais desmotivada e indisciplinada que os alunos do 11º D, assim foi uma das minhas prioridades definir exercícios lúdicos, competitivos e originais para os motivar.

Segundo Siedentop (1991), disciplina é o desenvolvimento e manutenção de comportamentos apropriados, completando Piéron (1996) definindo que estes são indisciplinados quando inapropriados e estando em contradição com as regras habituais da aula. Estes devem ser evitados para não prejudicarem os objetivos da aula.

Para combater estes comportamentos tive que definir estratégias, evitando o ruído à comunicação, comportamentos de desvio e eventuais castigos para que não ocupassem tempo destinado à aprendizagem do conteúdo de ensino que conforme Piéron e Piron (1981) é um fator decisivo nos progressos alcançados pelos alunos. Propondo Carreiro da Costa (1995) um acompanhamento mais sistemático e interventivo por parte do professor.

O sistema de pontuações, benefícios e punições esteve em voga com os alunos a fazerem disso o principal impulsionador para o seu esforço. Com os objetivos que necessitava trabalhar fui criando exercícios que encaixassem no perfil acima referido, aliando assim

produtividade física com a mental, pois segundo Graça (2001) o professor deve propor exercícios específicos que conduzam a elevadas taxas de sucesso.

Para a explicação dos exercícios, devido ao extenso número de alunos aquando de exercícios complexos, utilizava o método demonstrativo, onde informava (verbalmente), demonstração (por alunos que estivessem à vontade), realização e posterior correção.

No futsal tive um problema que foi o grau díspar de habilidade, revendo bibliografia optei por em situação de jogo dividir o grupo em duas zonas e ser homogéneo na sua repartição. O resultado foi um nível ótimo de motivação de ambos os grupos e uma evolução constante devido à intervenção mais ativa de todos os alunos, evitando ter alunos que tocassem poucas vezes na bola. Mota (2001) considera que os tipos de atividades físicas mais populares são aqueles que podem ser realizados em grupo.

Assim, o tempo e a oportunidade para aprender foram importantes para o chegar ao produto final alcançado pelos alunos (Graça, 2001).

A modalidade de dança requereu um trabalho bem mais laborioso, pois existe muito a barreira da vergonha, da intimidação. Criei exercícios que fizessem com que os alunos não se sentissem pressionados, deixando-os soltos para poderem ser eles próprios, sem receio de opiniões. Com o tempo fui atingindo o meu objetivo, sendo especialmente gratificante verificar que no primeiro exercício de dança os alunos estavam estáticos e na última aula eram todos a ver quem se mexia mais, quem fazia um passo diferente, original.

Na senda do que já tinha feito com quem não realizava aula, nesta turma com duas alunas de atestado médico, deleguei-lhes diversas funções, as mesmas que já foram enunciadas em cima no planeamento do 11ºD, de modo a rentabilizar a gestão da aula.

Por gestão da aula entende-se o conjunto de comportamentos do professor que controlam o tempo, espaços, materiais, atividades e comportamento dos alunos (Sarmiento *et al.*, 1990).

Recorri ao auxílio das novas tecnologias sempre que achava conveniente para uma melhor e mais fácil aprendizagem dos alunos, como por exemplo na modalidade de dança, onde não dominando os passos, utilizei como ferramenta, um vídeo com situações isoladas.

Na lecionação das duas modalidades, no método de ensino, parti sempre do parcial, sendo mais analítico, com uma fase de iniciação, modificando ao longo do tempo para o global, com condições idênticas à competição.

Utilizei os mesmos estilos de ensino aplicados na turma do 11º D, mas neste caso e porque considerei que necessitava de ganhar o respeito da turma de forma mais rápida, sendo

mais numerosa e indisciplinada optei pelo estilo de comando, em que regi as aulas na sua plenitude, demonstrando o meu total domínio sobre esta.

A avaliação desta turma foi realizada da mesma forma que a avaliação do 11º D.

No planeamento de todos os processos da turma fiz de tudo para ter uma boa organização, consciente que a falta de organização gera perdas de tempo. Tempo, que segundo Piéron (1996) deve ser aproveitado para a exercitação e por conseguinte para a aprendizagem da matéria de ensino.

Deste modo procuro uma gestão eficaz que tem como objetivo maximizar e otimizar as oportunidades de exercitação, devendo assegurar igualmente a participação do maior número de alunos possível em condições de segurança máxima (Siedentop, 1983; Carreiro da Costa, 1995; Piéron, 1996).

No fim de todas as aulas, inseri um momento de balanço para funcionar como estratégia de encerramento, fornecendo feedbacks técnicos, reformular aspetos importantes com revisão dos conteúdos, solicitar a apreciação da aula e preparar a próxima com questões organizativas.

3.2.2.3. Reflexão da lecionação

Para uma evolução sustentada é fulcral a reflexão dos nossos comportamentos. Segundo Ferreira (2010) o processo deve ser sempre pensado como um sistema de ação - reflexão - ação.

Para Neto (1993) os professores de educação física têm dificuldades em refletirem sobre o seu ensino, devido à sua formação eclética. Para combater isso, fui potenciado pelos meus professores para refletir sobre todos os planos de aula elaborados.

Segundo Nóvoa (2009) deve-se combater a ideia acima descrita e instituir as práticas de reflexão, conduzindo isso à formação.

Este ano, foi um ano de uma constante análise e correção de comportamentos. Pela primeira vez estive integralmente numa escola com a função: ser professor.

Ser professor exige competências e é necessário saber que para a prática do professor seja considerada pedagógica, é necessário que este e os seus alunos estejam ligados por objetivos (Siedentop, 1983).

E esta função exige uma responsabilidade enormíssima, a liberdade de ensinar aumenta a responsabilidade de como o fazer, para que o processo de ensino e de aprendizagem seja eficaz, é fulcral a experimentação.

Segundo Arrighi e Young (1987), constataram que as atitudes positivas dos alunos face as aulas constituem um dos principais critérios de êxito pedagógico para os professores. Assim, é notória a valorização dos alunos pelo ambiente afetivo e relacional da aula (Carreiro da Costa, 1995).

Percebendo os fatores de êxito para refletir é importante saber que a ausência de prática específica, excesso de prática global, informação imprecisa, reduzidos e inapropriados feedbacks, tal como a presença de comportamentos desviantes estão relacionados com o insucesso na aprendizagem (Carreiro da Costa, 1988).

Lecionei duas turmas de dois anos distintos, uma do 11º e outra do 12º ano, o que foi ótimo para perceber e analisar contextos dissemelhantes, mas as diferenças encontravam-se logo ao nível do tamanho da turma.

Aqui, surge a primeira dificuldade, passar de uma turma de 15 alunos, para uma de 27 alunos, foi a oportunidade ideal para saber jogar com o espaço, tempo e controlo. Os primeiros minutos foram de constante perguntas para mim mesmo, “e agora?! Aonde vou colocar tanta gente em meio pavilhão?”, com a experimentação as dúvidas dissiparam-se.

O estabelecimento de regras foram cruciais para que reduzisse os tempos de progressão pedagógica, o espaço foi facilmente solucionado com exercícios dinâmicos obrigando os alunos a estarem em constante movimentação e o controlo foi ganho na primeira aula, com a disciplina e o incremento de benesses/punições para comportamentos. Do ponto de vista posicional melhorei imenso, ver toda a turma, tendo o controlo de todos está-me agora enraizado.

A movimentação e o controlo disciplinar devem ser coerentes, devendo o professor adotar estratégias que não retirem os alunos da prática, como por exemplo com longas explicações (Siedentop, 2008).

Como a minha primeira turma era pequena, pude evoluir na transmissão da mensagem, com uma linguagem mais simplificada, objetiva e controlando o ruído. Se demorava 2 minutos a explicar um exercício, interiorizei um discurso tão objetivo que meros segundos são suficientes para os alunos voltarem para a atividade.

O concretizar de uma relação próxima e ao mesmo tempo profissional, foi a chave para a predisposição dos alunos, a cooperação entre eles, originando um bom clima de aula.

Inicialmente indaguei sobre o perfil dos alunos, analisei a sua personalidade, deparei-me com um perfil de turma, a partir daí foi operacionalizar a melhor estratégia possível, desde exercícios apelativos a uma interação de confiança.

Tive, ainda a experiência de trabalhar com alunos do 7º ano, o que foi muito enriquecedor e gratificante. São claras, as diferenças entre alunos do ensino secundário e estes jovens mais inquietos. Assim, existem prós e contras.

O primeiro aspeto que sobressai é a notória motivação por demais evidente em qualquer exercício proposto, sempre prós dispostos para a atividade. Mas, o controlo comportamental é bem mais difícil de conduzir, assim denoto que a maneira mais eficaz é através de um métodos de punição/recompensa.

Os alunos diminuem os comportamentos de desvio, caso tenham motivação para tal, como por exemplo, o grupo menos barulhento, ter um bónus de ganhar uns determinados pontos. Instaurei competição, incrementando motivação aliada com bons comportamentos.

Outro aspeto de salientar é a preocupação constante na segurança dos alunos, devendo dispor-se os materiais com extremo rigor, não facilitando, para não dar azo a acidentes. Nestas idades, os alunos ainda não têm noção do perigo de determinadas ações.

Assim, acuso a indisciplina como a grande dificuldade, que segundo Siedentop (1991), esta, em determinadas proporções coloca em risco a qualidade do ensino e aquisição dos alunos. De acordo com o mesmo autor, a disciplina pode ter duas abordagens:

- I) Positiva - tida como o ensino das regras de conduta;
- II) Negativa - ato de castigo, como forma de correção.

O castigo deve ser cuidadosamente usado, com critérios e somente como último recurso de situações extremas (Siedentop, 1983).

Um dos meus pontos fortes foi o feedback. Carreiro da Costa (1988) e Piéron (1988) consideram que não existe aprendizagem sem este, devendo ser entendido como uma informação que o professor fornece aos alunos, verbal ou não, após uma prestação motora, cognitiva ou afetiva, executei-os de forma geral, como informação de retorno, operacional, informando o praticante do estado das suas aquisições.

Informe-me e estabeleci um novo diálogo com os alunos por via das novas tecnologias, situações simples que melhoram imenso o processo ensino/aprendizagem.

Apurei sobre as componentes de modalidades com as quais não estava completamente à vontade, isso fez-me crescer como profissional, dotar-me de uma panóplia mais vasta de conhecimento e aplicabilidade deste. Dar dança, tornou-se igual a dar futsal, o à vontade foi ganho nas pesquisas, na procura de informações, essa bagagem foi essencial para transmitir da melhor forma os conteúdos, sem intimidações, nem restrições.

Na definição dos objetivos que pretendi, procurei que estes fossem SMART (específicos, mensuráveis, definidos por acordo, realistas e com definição de prazo), concluindo, considero ter atingido estes domínios para o ensino objetivado.

Esta experiência coligada com os recursos informacionais que fui procurando define-me como um professor mais astuto e capaz no desempenho das minhas funções.

3.3. Recursos humanos

O ser humano é caracterizado pela sua especificidade inter-relacional, a forma de comunicar e viver em sociedade faz de nós seres com potencial para sermos exímios no cumprimento de parcerias e acordos. Assim, é fulcral a troca de valores entre as pessoas dando azo à fomentação de um bom ambiente entre a comunidade escolar.

Segundo Leão (2008) o bom ambiente escolar é de extrema importância no desenvolvimento de atividades pedagógicas, com ênfase para a educação física, podendo contribuir para uma formação educacional direcionada para a promoção de saúde.

Desde o primeiro dia que saudavelmente imperou uma excelente dinâmica do núcleo de estágio primado pela superação e entreada em todos os momentos laboriosos.

Alastrando o relacionamento a toda a população docente, em específico os seis professores de educação física que mais diretamente foram facilitadores de todo o processo e planeamento do nosso núcleo, os dois funcionários delegados no encargo do pavilhão, disponíveis para qualquer eventualidade e manutenção higiénica das infraestruturas, demais funcionários da biblioteca pela ajuda, da receção pela logística, da papelaria pelo suporte material, da secretaria pela burocracia indulgente e a direção da escola pelo apoio constante.

Por fim, de referir o grande recurso humano utilizado no desenvolvimento das nossas capacidades e aquisições, formativas e pessoais, o nosso orientador.

3.4. Recursos materiais

A escola possui recursos materiais fundamentais na consecução da lecionação das aulas de Educação Física. Para além dos já mencionados na caracterização da escola, esta é dotada de infraestruturas e elementos desportivos de diverso cariz, tais como:

- Pavilhão desportivo (com marcações dos campos de futsal, andebol, basquetebol, badminton e voleibol) e balneários;
- Ginásio (munido de material adotado para modalidades como a ginástica);
- 2 Campos exteriores alcatroados (com marcações de campo de futsal, andebol, voleibol e basquetebol (sendo cada campo dividido em 2 campos de basquetebol));
- 2 Caixas de areia e espaço próprio para lançamentos no atletismo;

- Sala para professores de educação física, com primeiros socorros para toda a eventualidade acidental;
- Zona de Cacifos e arrecadação para o material, com:
 - Cronómetros;
 - Apitos;
 - Quadro de registos, com caneta e apagador;
 - Marcadores e cones;
 - Coletes com jogo de 3 cores;
 - Cordas;
 - Fitas;
 - Arcos;
 - Bancos sueco;
 - Bolas de borracha, andebol, basquetebol, futsal, futebol, rugby, ténis;
 - Rede de voleibol;
 - Volantes;
 - Raquetes;
 - Cestos de corfebol;
 - 2 Aparelhagens (uma com inserção de cabo USB e outra sem).

Estes materiais foram utilizados como instrumento de auxílio nas aulas e atividades desenvolvidas pelo núcleo de estágio, no intento de uma melhor operacionalização e extrapolação do rendimento dos alunos, tanto físico quer intelectualmente, educando-os para uma vida ativa.

Segundo Basei (2008) os materiais permitem numerosas ações de descoberta, de exploração e de utilização.

3.5. Direção de turma

O acompanhamento da direção de turma foi um papel que me coube neste estágio. Foi importante e de muito valor o encarnar este papel, função que o diretor de turma tem que desempenhar.

O professor deve intervir a 3 níveis:

- Nível da aula (ensino da Educação Física e do Desporto Escolar);
- Nível da escola e dos outros professores;
- Nível da comunidade, principalmente junto dos pais dos alunos (Carreiro da Costa, 2007).

Cabendo este último item ao diretor de turma, consolidando a posição privilegiada de interação com os pais dos alunos, por via das suas funções.

Pude perceber as dificuldades, preocupações e ações que caracterizam ou devem ser levadas a cabo por qualquer professor incumbido de tal oportunidade.

Ser professor é ser responsável, uma importância maior ainda, é chefiar a direção de uma turma, neste caso da turma B do 12º ano.

Este processo muito rico, possibilitou-me ser responsável por todos os alunos, ajudando-os na resolução dos seus problemas e de ser a ponte de ligação do educando com o educador, da escola com a casa.

Tudo se passou no 2º Período, onde eu e o meu colega de estágio João Brás, por definição da primeira reunião com o orientador, ficamos com esta delegação neste espaço temporal. Mantínhamos reuniões semanais para fazer o ponto de situação e atualizar a semana decorrida. A partilha de funções com o meu colega auxiliou-me e desenvolveu-me destrezas ao nível da comunicação com este, na entreaajuda que sempre coexistiu e na repartição com responsabilidade do trabalho.

Esta oportunidade proporcionou-me lidar com o tão desejado “dossier de turma” nos tempos de aluno, pude finalmente decifrar a sua função, utilidade e constituição. Ao longo do tempo este foi atualizado e melhorado, com incorporação de atas do conselho de turma, justificação de faltas, provas de envio de avisos e de receção do registo da avaliação, anotação das conversas tidas com os encarregados de educação, tanto presencialmente quer por telefone, descrevendo o tema e conteúdo da conversa, inclusão do projeto de educação sexual da turma, entre outros documentos relevantes.

Aprendi também a justificar faltas, de acordo com o programa instaurado na escola e em caso de ausências de justificações, ter a preocupação de iniciar diálogo com o encarregado de educação do aluno visado, para o pôr a par da situação e perceber o porquê de isso acontecer. Com o intuito de resolver este problema para um melhor rendimento do aluno e de revisão das suas ações, se caso disso.

Dominei o tratamento da logística no envio de comunicação para com os encarregados de educação, como por exemplo, o registo de avaliações, reuniões, advertências.

Foi-me permitido a ida a reuniões do conselho de turma, onde pude ter a noção de quais os assuntos a tratar, as preocupações suscitadas entre professores, a partilha fundamental de opiniões construtivas referentes a alunos, a análise do desempenho geral dos alunos, o delineamento de soluções para os casos de insucesso, com a realização de um plano individual de recuperação às disciplinas necessárias, a verificação do estado de cumprimento dos conteúdos programáticos, entre outros.

Particpei nas reuniões dos diretores de turma, onde foi transmitida muita informação que necessitava de ser canalizada para os educandos e educadores, cabendo ao diretor de turma operacionalizar esta ação.

De referir que para além desta turma, estive a acompanhar a professora Alcina Santos, diretora de turma do 3º ciclo, onde a realidade é diferente, sendo positivo poder verificar quais as principais diferenças entre estes ciclos de estudos e o cunho pessoal que cada professor dá à sua direção de turma, adequando estratégias nos diversos problemas.

3.6. Atividades não letivas

3.6.1. Atividades do grupo disciplinar

O grupo disciplinar para enfatizar a importância de uma vida ativa, tem como vertente o desporto escolar. Nesta escola a oferta das modalidades era de andebol, basquetebol, futsal, ténis, taekwondo, atividades gímnicas, badminton e multiatividades.

Conforme o artigo 5.º “Definição”, Secção II - “Desporto Escolar”, do Decreto-Lei n.º 95/91, de 26 de Fevereiro, o desporto escolar é “o conjunto de práticas lúdico-desportivas e de formação com objeto desportivo, desenvolvidas como complemento curricular e ocupação dos tempos livres, num regime de liberdade de participação e de escolha, integradas no plano de atividade da escola e coordenadas no âmbito do sistema educativo”

O nosso orientador estava incumbido de orientar as duas últimas modalidades suprarreferidas, ou seja, badminton e multiatividades. Estas foram as modalidades que estive mais intimamente relacionado.

Tabela 2. Distribuição das Modalidades do Desporto Escolar

Modalidade	1º Período	2º Período	3º Período
Badminton	Cláudia e David	Leandro e João	Todos
Multiatividades	Leandro e João	Cláudia e David	Findaram os treinos

No 1º Período os treinos de multiatividades foram ministrados por mim e pelo meu colega João Brás, foi nossa intenção estimular os alunos para a prática de atividades lúdicas, educando-os para um estilo de vida ativo. Fizemos da criatividade o ingrediente chave para impulsionar o prazer na participação dos treinos.

No 2º Período, experienciei as minhas capacidades no badminton, focando-nos mais ao nível competitivo, corrigindo erros e guiando os alunos para a otimização do seu rendimento. Centramo-nos em pormenores técnicos e táticos, na sua correção e estimulação de possibilidades de ação.

No último período a nossa atenção centrou-se somente nos treinos de badminton, optando por uma parte mais competitiva e não tão corretiva.

Percebendo o contexto, a decisão de realizar os treinos de multiatividades mais lúdicos do que os de badminton tem o desígnio de cativar os alunos para esta modalidade não tão conhecida, conduzindo-os ao gosto pela prática.

No desporto escolar é crucial mostrar as vantagens educativas do desporto, alimentando os alunos com competição e recreação. O ser humano nasce com a propensão para atingir objetivos, nesse sentido é importante corresponder aos objetivos dos alunos, não propondo exercícios demasiado difíceis (impossibilidade gera desânimo) nem fáceis (facilitismo gera desmotivação).

Organizamos uma fase de apuramento para a fase final de badminton, recebendo várias escolas do distrito. Como já tínhamos organizado um torneio da mesma modalidade para alunos da escola, a sua consecução foi facilitada, usando as destrezas já adquiridas.

Conscientes da responsabilidade deste, demos o máximo em prol de um torneio exemplar. O resultado final foi o cumprimento do delineado sem problemas e com os imprevistos resolvidos em tempo útil, levando mesmo à admiração dos participantes pela irrepreensível organização.

Aprendi a organizar uma saída, acompanhando os alunos até São Vicente da Beira para a competição de multiatividades. Foi importante passar por este desafio, limando todos os pormenores do pré e pós competição. Ir precavido para eventualidades e zelando para que nada faltasse aos alunos.

O fator meteorológico (intensa chuva) ainda aumentou mais as possibilidades de aprendizagem, pois tivemos um especial cuidado com eles, gerando assim destrezas para que em futuras provas as respostas sejam imediatas e bem-sucedidas. Pelo lado menos bom, surge o facto de não ter seguido mais de perto a realidade dos exercícios, vendo as suas dificuldades na execução.

Ao longo do ano realizamos ainda diversas atividades do foro competitivo, assim os alunos têm oportunidade de jogar em competição com enfoque no desenvolvimento do gosto pela prática desportiva.

As atividades são programadas no início do ano e constam do plano anual de atividades, visando nalgumas competições o apuramento para a fase distrital de desporto escolar. Assim, o grupo definiu as atividades que surgem refletidas a seguir.

Tabela 3. Atividades do Grupo disciplinar de educação física

	Atividades	Data
I)	<i>Corta-mato</i>	1º Período (21/11/2012)
II)	<i>Torneio de badminton</i>	1º Período (21/11/2012)
III)	<i>Megas</i>	2º Período (15/02/2013)
IV)	<i>Compal air 3x3</i>	2º Período (01/03/2013)

I) *Corta-mato*

Foi a primeira vez no papel de professor, que passei por esta experiência. Tudo foi uma novidade, quando realizava este tipo de atividades como aluno, não reparava na sua logística e organização, apenas a realizava.

De facto a responsabilidade deste lado redobra e as falhas não são bem-vindas, deste modo tudo terá que ser analisado ao pormenor, desde o percurso ao hipotético estado climatérico. Deveremos certificar-nos que nada nos escapará e a imprevisibilidade não passará de um cenário que caso aconteça será rapidamente solucionado.

É muito importante a realização de uma pré-inscrição para termos noção daquilo que nos espera e de como deveremos organizar a atividade, através do número de participantes e suas categorias. Assim, traçamos uma previsão de quanto durará a atividade e quando começarão os diferentes escalões.

A escola tinha já um percurso definido dos anos transatos, mas embora essa tarefa tivesse sido facilitada, durante a prova é preciso estar sempre atento a possíveis fraudes e acidentes, em todas as atividades deveremos zelar sempre pela segurança.

II) *Torneio de badminton*

Neste torneio o nosso núcleo de estágio esteve mais envolvido, coube a nós a sua organização, assim esta experiência tornou-se bastante enriquecedora, vindo a colher os seus frutos futuramente, na organização de uma fase de apuramento no desporto escolar.

Sou sincero, este torneio “obrigou-me” a ler os regulamentos pouco sabidos relativamente à modalidade em questão.

Tivemos uma enorme ajuda, falo do Excel com o quadro competitivo, este documento facilitou bastante a execução do torneio. E não deixar de referir a cooperação do nosso orientador no torneio, ajudando com os seus conselhos a organiza-lo melhor, como por exemplo, realizar primeiro o torneio dos pares e posteriormente o dos singulares e ainda realizar jogos de escalões diferentes em simultâneo, assim o tempo é otimizado.

Neste torneio passamos por todos os seus momentos, desde a (re)marcação dos 4 campos de badminton, testando a habilidade em artes. Passando pela flexibilidade que tivemos de ter para termos equipas em todos os escalões de modo a que todos tivessem o mesmo número de jogos, ou seja, as mesmas oportunidades.

Na minha opinião a grande dificuldade neste torneio foi o combate ao atraso, a capacidade de inflexão face a quem desistiu no momento e quem se tentou inscrever em plena realização da atividade. Havendo alterações à última da hora no quadro competitivo, felizmente estas foram todas bem definidas, não havendo qualquer problema de maior.

Sem dúvida, que a pré-inscrição por vezes subvalorizada, é essencial a uma boa organização e este torneio foi o melhor exemplo disso.

Nem todas as regras foram rigorosamente cumpridas, tal como ser o jogador vencido a arbitrar o jogo seguinte, mas apesar de isso não ter sido seguido à risca houve a colaboração dos outros jogadores e isso nunca foi um problema. Por vezes, temos que arranjar ferramentas que sejam úteis para seguir e realizar as atividades com normalidade e não podemos cingir-nos ao que está estipulado, caso não seja passível de ser concretizado.

No geral, o saldo foi bastante positivo, desenvolvendo destrezas para que no futuro tenha um maior leque de soluções para possíveis problemas que possam surgir neste âmbito.

III) Megas

A nossa escola realizou os megas no dia 15 de Fevereiro, consistindo nas provas de Megasprint - corrida de velocidade de 50 metros, Megasalto - salto em comprimento, Megalançamento - lançamento do peso, Megavoo - salto em altura e Megakilometro - corrida de 1000 metros.

A atividade foi agendada para as 9h na escola, procedendo-se à recolha das autorizações para a ida até ao complexo desportivo da Covilhã.

Cumprida esta tarefa inicial, passamos a uma parte muito importante e rigorosa para nós que foi a ida para o complexo. Tivemos que controlar um grupo grande e tentar mantê-lo coeso na viagem, evitando comportamentos desviantes, caso isso acontecesse deveriam ser advertidos, chamando-se à atenção para seguirem o caminho que todos seguiam e não tentar ir por atalhos conhecidos destes.

Chegando ao nosso destino tentamos dispor do material adequado para realizar as atividades acima referidas, marcando inicialmente os limites da prova do megasprint que deu mote ao início de uma manhã tão desportiva.

Uma preocupação foi organizar-se os alunos por escalões e géneros, procedendo-se às suas respetivas ações.

Nesta atividade eu, tal como os restantes estagiários ficamos incumbidos e responsabilizados por tirar os tempos dos participantes.

Aprendi que deveremos ser rápidos na operacionalização das ações, responsáveis e imparciais, tentando dar e atuar do mesmo modo para todos os alunos. Orientando-os antes e após as provas.

Seguimos para a prova do mega salto, onde fiquei a tirar os resultados, tive a preocupação de explicar as regras aos alunos para que estes pudessem obter os melhores resultados de modo justo e permitido.

Entretanto realizaram-se as outras atividades, à exceção do megakilometro, que foi a última e na qual eu desconhecia as suas regras.

A atividade terminou com o retorno à escola e com o apuramento dos melhores alunos em cada tarefa, de acordo com género e escalão etário, correndo bastante bem, aprendi mais sobre estas provas e melhor sobre como se deverá organizar estas atividades, com a responsabilidade de estar com crianças fora da escola e conduzi-las, evitando perigos.

IV) *Compal air 3x3*

Para uma melhor otimização e organização da atividade todos os recursos materiais foram levados para o espaço de ação (campos exteriores da escola). Os recursos humanos foram separados por funções devidamente estabelecidas, tais como, cronometragem, controlo das equipas, controlo de arbitragem e do comportamento dos alunos.

Iniciámos o primeiro contacto com o público-alvo, entenda-se, os alunos participantes, fazendo a chamada, explicando as regras e distribuindo-os por zonas. As referidas zonas, foram as tabelas, separadas por escalões e géneros de modo a muitos alunos estarem em atividade, otimizando o tempo que tínhamos.

As minhas funções centraram-se em dispor as equipas no campo de acordo com o quadro competitivo previamente feito, assim tentava ser eficaz para que não houvesse atrasos e ter as equipas que jogavam a seguir preparadas antes de findar o jogo que se realizava. Aquando da troca de equipas, solicitava alguém da equipa que saía para arbitrar o jogo seguinte. Controlei também o tempo dos jogos (pois a buzina deixou de funcionar praticamente após 2 jogos), devido à competição ter corrido como expectável fomos aumentado esse tempo nas meias-finais e mais ainda na final.

Houve aspetos que fugiram ao que se tinha estipulado no início, mas estes foram facilmente corrigidos e ultrapassados. Como por exemplo, uma das equipas ter chegado atrasada porque tinham teste na hora em que se disputavam os seus jogos, assim, antecipamos os restantes jogos e aquando da chegada desta equipa atualizamos a competição. Houve um aluno que também sofreu um toque que causou algum alerta, mas reencaminhei-o logo para o pavilhão para que se pudesse tratar.

Em suma, a atividade decorreu muito bem, foi importante passar por esta iniciativa para ter a noção de como se prepara um quadro competitivo e como se pode otimizar os jogos, utilizando vários campos, definindo uma rotação simultânea por estes. Aprender a gerir conflitos e principalmente situações de desvio.

Nota para a participação do grupo disciplinar na semana da leitura (Ler +). Organizamos uma “onda humana” com os alunos num campo exterior da escola, que teve como dificuldade a operacionalização sincronizada, pois é um número muito elevado de alunos. Ainda assim, a iniciativa da atividade foi criativa e original.

Estas atividades não letivas contribuíram para a minha valorização pessoal, dotando-me de apetências profissionais e bases para resoluções burocráticas, conhecendo os regulamentos e reais necessidades no contexto do desporto escolar.

3.6.2. Atividades do núcleo de estágio

As atividades realizadas pelo núcleo de estágio foram projetadas no início do ano letivo, constando do plano anual de atividades da escola.

	Atividades	Data
I)	<i>DesporSano</i>	2º Período (18/02/2013-21/02/2013)
II)	<i>IguALL</i>	2º Período (14/03/2013)
III)	<i>Pró-lúdico/Palmeiras Mais e Melhor Saúde</i>	
IV)	<i>Dia de Solidariedade</i>	3º Período (07/06/2013)

I) DesporSano

Esta semana foi o nosso “lábaro” das atividades organizadas na escola, desenrolando-se durante uma semana para uma vasta comunidade escolar (cerca de 650 alunos), envolvendo funcionários, professores, inúmeras entidades patrocinadoras, responsáveis, parceiros e ajudantes.

Os objetivos desta semana foram, em geral, promover e desenvolver os hábitos de vida saudável, dando simultaneamente a conhecer atividades alternativas para o conseguir.

Guiar à promoção da interação social, como fator para o desenvolvimento integral do aluno, não somente no presente, mas esperamos que com repercussões positivas para o futuro.

Uma semana que foi preparada desde o início do ano letivo para que nada falha-se e para que pudéssemos solucionar todos os eventuais problemas que pudessem surgir (caso de termos que optar quase sempre pelo plano B devido às condições meteorológicas). Esmeramos ao máximo a otimização e operacionalização de cada atividade para os alunos, composta por 5 dias, sendo eles os seguintes:

Dia 18 de Fevereiro - Palmeiras sem fronteiras

Na tentativa de reavivar os clássicos dos “jogos sem fronteiras”, desconhecidos para a maioria dos alunos, formamos 5 estações dentro do pavilhão e 1 no ginásio, com jogos de destreza, perícia, equilíbrio e astúcia.

A maior dificuldade neste dia poderia ser a gestão das rotações, mas graças aos ajudantes que tivemos recursos humanos suficientes para que esta fosse bem realizada. Havendo em todas as estações cobertura de responsáveis pelas mesmas.

Outra dificuldade passou pela segurança numa estação, onde até um dos alunos teve um descuido com os seus óculos. A estratégia passou por ter atenção a quem usava materiais frágeis e quem propiciava as quedas para medirem as suas ações e terem mais cuidado.

Os alunos estavam motivados, com cerca de 90 alunos num pavilhão, a atividade foi um sucesso, sem tempo de espera num ambiente de competição saudável.

Dia 19 de Fevereiro - “Dança, Dança...!”

Este dia foi dedicado à dança, consistiu em aulas de grupo de bodycombat, abdominais, zumba, danças tradicionais brasileiras e japonesas. As primeiras três orientadas por profissionais do ginásio Wellness Health Club e as duas últimas dadas pelas estagiárias do projeto We Grow.

Destacar pela positiva a montagem do palco que tornou mais fácil a passagem de informação do responsável para os alunos, tendo um bom impacto visual para estes. A nossa capacidade de inflexão na parte final foi entusiasmante para os alunos que gostaram bastante das músicas que colocamos, de modo a estimulá-los, motivando-os.

Como aspeto menos bom, de referir um pequeno problema com as colunas, estas não estavam a reproduzir os graves, algo que não colocou em causa um dia que decorreu com sucesso.

Dia 20 de Fevereiro - “Palmeiras no Lago”

Este dia foi aquele que mais sofreu alteração relativamente ao plano A, inicialmente estava estipulado irmos para o Jardim do Lago e devido às condições meteorológicas tivemos que em alternativa realizar um peddy-paper.

A atividade foi composta por 6 estações, estando bem organizada e bem gerida em termos de tempo, havendo vários desafios, fugindo ao padrão da normalidade.

De destacar pela positiva a originalidade e a existência de um plano B igualmente motivante, que face às condições meteorológicas foi uma solução bem encontrada, integrando uma modalidade alternativa, o futvôlei.

Como fator menos positivo, considero a extrema facilidade de execução de algumas estações, que poderiam ter um nível de dificuldade superior.

Dia 21 de Fevereiro: “Mente sã, Corpo sano”

Este foi um dia bem mais teórico que os restantes dias, com este dia procuramos levar à escola informação sobre a área da saúde sexual, obesidade, desporto de alta competição e o desporto com formador para o Homem.

A par das palestras decorreram ao lado rastreios (visuais, monóxido de carbono, e de tensão arterial) com uma boa adesão por parte da comunidade escolar.

Todas as intervenções bateram com o tempo estipulado, havendo por duas situações tempo sobranete, onde intervimos de imediato abrindo um espaço para dúvidas e visionando de um vídeo referente à temática da obesidade.

Destaque para o excelente coffe-break proporcionado pelas funcionárias da nossa escola que culminou com um estilo de vida saudável (com comida saudável) que tivemos todo o interesse em propiciar.

Dia 22 de Fevereiro: “Toca a mexer”

Uma demonstração de ginástica, defesa pessoal/taekwondo e slacklining foram as atividades deste dia.

O destaque menos positivo foi a ausência de alunas do grupo/equipa de ginástica que não puderam comparecer.

Relativamente à defesa pessoal/taekwondo teve bastante adesão, inclusive houve a participação de alunos que não pertenciam às turmas inscritas e de referir a intervenção prática de professores da escola.

O slacklining realizou-se junto ao polivalente da escola, tendo bastante atenção por parte dos alunos, estes demonstraram muito interesse e curiosidade em experimentarem um desporto tão desconhecido para o público escolar. Infelizmente, o tempo que se fazia sentir impossibilitou uma maior visibilidade para todos os alunos.

Estas atividades foram do agrado dos alunos e estes foram exemplares, havendo muita seriedade e interesse nas abordagens aos exercícios propostos.

Esta semana foi claramente a atividade mais laboriosa que realizamos, a sua humilde grandeza era para nós um enorme desafio levado com muita responsabilidade e trabalho, crentes disso, esta experiência foi única e de um enriquecimento colossal, desenvolvendo-me características do ponto de vista crítico, organizacional, de responsabilidade, entre outros.

O resultado é positivo e acima de tudo recompensador, tornando-se muito gratificante as reações benévolas que fomos e vamos recebendo.

II) *IguALL*

No dia 14 de Março decorreu uma ação nacional de andebol adaptado, tratou-se de uma ação de formação teórico-prática no âmbito do projeto Andebol 4 All (projeto de ação de divulgação e fomento do Andebol em cadeira de rodas).

Numa ação onde obtivemos a participação de cerca de 100 pessoas, entre as quais alunos da nossa escola, alunos do departamento de Ciências do Desporto da Universidade da Beira Interior, utentes e profissionais da APPACDM Covilhã.

A concretização deste evento, só foi possível devido à colaboração com a Federação de Andebol de Portugal, a Associação de Andebol de Castelo Branco e o Centro Hospitalar Cova da Beira.

Os preletores desta atividade foram os professores Joaquim Escada e Danilo Ferreira.

A ação foi constituída por uma formação teórico-prática, baseada em conteúdos do projeto Andebol 4ALL da Federação de Andebol de Portugal, tendo como objetivos sensibilizar a comunidade intra e extraescolar para o desporto adaptado, promover a igualdade social independentemente do défice cognitivo-motor, promover o desporto para todos e como fator de reabilitação ao nível dos domínios cognitivo, afetivo-social e psicológico, fornecendo formação às pessoas que lidam, ou lidarão, com pessoas com défice cognitivo-motor.

Na parte prática, orientada somente pelo professor Danilo Ferreira realizou-se uma sessão de andebol adaptado para deficientes intelectuais e outra sessão de andebol em cadeira de rodas utilizadas pelos nossos alunos, que passaram por esta dificuldade.

Esta atividade ajudou-me a desenvolver capacidades de destreza e inflexão, pois há sempre contornos que fogem ao esperado e devemos ser astutos para os resolvermos.

O ponto forte a realçar foi a ótima organização e a fluência da sessão.

Destacar a presença de duas cadeias televisivas, nomeadamente, a RTP e a Localvisão, que difundiram a importância e o significado deste evento.

Em relação aos aspetos a melhorar, houve apenas uns pormenores, como algum atraso na sessão de abertura das pessoas que estavam programadas intervir. Não termos uma cobertura multimédia por parte da escola, tirando nós as fotos com máquinas casuais, não tendo uma qualidade tão elevada.

Esta ação teve um forte impacto a nível escolar, e os feedbacks que recebemos foram extremamente positivos, assim podemos concluir que teve sucesso.

III) *Pró-lúdico / Palmeiras Mais e Melhor Saúde*

O programa em questão está instaurado há vários anos na escola, onde os estagiários de educação física assumem a sua condução e atividade. O grande objetivo deste é fomentar hábitos de vida saudável, educando para uma vida sã.

A aplicação deste foi diferente do que tem sido habitual nos últimos anos. Realizamos um diagnóstico a duas turmas de cada ano de escolaridade, aplicando testes com a balança de bio impedância, com o mesmo recolhemos dados do IMC e %MG, à parte tiramos os valores do perímetro da cintura.

Proporcionamos ações de sensibilização para a problemática da obesidade. Fizemos menção a esta temática em todas as nossas atividades e promovemos uma página na rede social Facebook. O grande objetivo foi educar para uma vida ativa, demonstrando os benefícios e prejuízos de o fazer, sensibilizando-os com uma prática feliz e motivadora da atividade física.

IV) *Dia de Solidariedade*

Este dia insere-se na denominada festa da primavera, ocorrendo de dois em dois anos na escola, a nossa atividade incidir-se-á na prática de atividade física, com provas de destreza e perícia, utilizando insufláveis. O fim lucrativo deste evento reverter-se-á para a instituição “Instinto - Associação Protetora de Animais da Covilhã”.

4. Reflexão

Considero-me a soma dos meus momentos. Este estágio proporcionou-me extensos momentos, circunscritos a uma profunda reflexão, tornado me melhor pensador, preparando-me para ser um melhor operacionalizador num contexto prático, tanto em atividades letivas, como não letivas e em todas as inerências do processo de ensino e de aprendizagem.

Importa analisar tudo, a visão do Homem não deve ser simplista mas sim holística, pois este Homem encontra-se no caminho da busca da sua essência e existência, num processo de transcendência ininterrupta pois nada é dispensável, tudo à nossa volta é indispensável (Sérgio, 1994).

A observação foi uma estratégia utilizada no estágio, contribuindo para um processo de modificação do comportamento e da atitude do professor em formação (Garcia, 1999). Desde início todas as ações foram acompanhadas de perto pelo orientador, facilitador no processo de seleção da melhor estratégia a adotar, em consonância com o contexto inserido.

A lecionação foi a vertente para a qual me debrucei mais ao longo do tempo, ganhando traquejo na abordagem e evoluindo em todos os aspetos. As dificuldades foram oportunidades de aprendizagem diárias. Poder lecionar turmas do 7º, 11º, e 12º ano foi importante para perceber as diferenças entre estas. Algo bastante enriquecedor foi ter estado no acompanhamento de crianças do ATL (atividades de tempos livres), que me exigiu pesquisa e adequar desde a linguagem à forma de estar numa sessão.

Adequar opções de acordo com o contexto é um atributo em que pude evoluir, representando várias facetas face às contingências, aprendendo essencialmente a abordar diferentes situações, tal como estas o exigem.

A complexa profissão de ser professor exigiu de mim a constante consulta bibliográfica para não estagnar no meu desenvolvimento. Acompanhar a evolução é preponderante, experienciar o papel de diretor de turma constituiu uma chance de perceber as reais preocupações e funções deste, ajustando as ações consoante determinadas situações.

A integração em todos os momentos escolares foi importante para perceber a realidade em causa, a participação ativa em reuniões na escola dos mais variados âmbitos é um exemplo de uma integração integral.

Fortaleci as minhas competências relacionais com partilha de projetos e ideias com a comunidade escolar.

Todas as atividades em que participei, como o desporto escolar, atividades do grupo disciplinar e do núcleo de estágio criaram-me uma desenvoltura na organização, preparação,

logística e operacionalização de todo o envolvimento destas. Estou completamente à vontade em todos os passos, desde a colocação de publicidade à construção de planos alternativos. Fui incentivado a prever todas as possibilidades, assim preventivamente delineei respostas a eventualidades que sejam bem-sucedidas, mantendo o entusiasmo e o nível do plano original.

O estabelecimento da interação com a comunidade foi um dos pontos em que mais labutei, desde a recolha de patrocínios, ao incentivo de uma vida ativa, todos os motivos são essenciais para promover uma relação estreita entre a escola e a sociedade.

O erro é uma parte importante do estágio, segundo Mesquita (2004) este deve ser considerado como meio de rever a própria aprendizagem, compreendendo o erro cometido. Os erros fizeram-me crescer e ultrapassar lacunas, dotando-me de capacidades essenciais rumo à minha profissionalização.

No seguimento do que afirma Carreiro da Costa (1995), o sucesso pedagógico não é resultado de uma única intervenção mas que depende de um conjunto muito variado de fatores e constante adaptação às diferentes necessidades dos alunos, foi importante para mim ter uma visão global, saber estar e relacionar uma panóplia de variáveis.

Conseguí promover o gosto pela educação física e para hábitos de vida saudável, dando oportunidade para todos no desporto, aliando a aprendizagem motora com a intelectual, educando para uma vida ativa.

5. Considerações finais

Chego ao fim de uma etapa muito ansiada da minha vida, em vésperas de poder concretizar um objetivo, conquistei a base fulcral com a aquisição de inúmeras competências no auxílio do saber valorizar a profissão, representando orgulhosamente e enfatizando esta área sempre que me for permitido.

Segundo Carreiro da Costa (1995) e Piéron (1988) existe uma trilogia fulcral, as características do professor relacionadas com o desempenho dos alunos e o contexto.

Dotei-me de ferramentas, aprendizagens e destrezas imprescindíveis para ser um melhor profissional, soube analisar e reflexionar todo o exaustivo processo a que fui sujeito. Enfoquei no contínuo processo o cumprimento de todos os objetivos das partes envolvidas (eu, grupo disciplinar e escola), cresci como docente, aprendendo em todas as situações e transformando-as para proporcionar um ensino eficaz.

Tornei-me expedito na operacionalização da lecionação com rigor científico, gerindo aulas, consciente que a gestão da aula representa um elemento primordial na eficácia do ensino das atividades físicas e desportivas (Carreiro da Costa, 1995).

Sinto-me capacitado para exercer a profissão, educando para uma existência ativa, pois a educação física não é meramente o cumprir dos objetivos técnicos, é algo que se enraíza para uma vida aliada com um estilo de vida saudável.

A capacidade do professor para resolver os problemas de prática de ensino está relacionada com o conhecimento que o próprio tem dessas mesmas causas, ou seja, uma cultura técnica elevada (Onofre, 1991; Onofre e Carreiro da Costa, 1994). Considero que um professor deve saber em todas as situações analisar o contexto e procurar ter o maior leque de informações, pois informação é poder.

O debate insistente entre o núcleo de estágio permitiu-me evoluir, as suas críticas construtivas a par do acompanhamento do orientador, dando liberdade para a implementação de ideias, formaram a base construtiva para a minha maturação.

A envolvimento do estágio desenvolveu-me não só profissionalmente, mas em muito no ato humano, tornando-me uma melhor e mais completa pessoa.

6. Bibliografia

1. Alarcão, I. (2001). Professor-investigador: Que sentido? Que formação. *Formação profissional de professores no ensino superior*, 1, 21-31.
2. Arrighi, MA, & Young, JC (1987). Percepções de professores sobre o ensino eficaz e bem sucedida. *Jornal de Ensino em Educação Física*, 6 (2), 122-135.
3. Basei, A. P. (2008). A Educação Física na Educação Infantil: a importância do movimentar-se e suas contribuições no desenvolvimento da criança. *Revista Iberoamericana de Educación*, 47(3), 5.
4. Bento, J. O. (1987). *Planeamento e avaliação em Educação Física*.
5. Bento, J. O. (1991). *Desporto, saúde, vida: em defesa do desporto*.
6. Bento, J. O. (1987): *Planeamento e Avaliação em Educação Física*. Livros Horizonte, Lisboa.
7. Bento, J. O. (1999): *Planeamento e Avaliação em Educação Física*. (Reedição). Livros Horizonte, Lisboa.
8. Bento, J. O. (2004): *Desporto: Discurso e Substância*. Editora Campo das Letras, Porto.
9. Carreiro da Costa, F. (1988). *O Sucesso Pedagógico em Educação Física. Estudo das Condições e Factores de Ensino-Aprendizagem Associados ao Êxito numa Unidade de Ensino*. Dissertação de Doutoramento. Instituto Superior de Educação Física. Universidade Técnica de Lisboa. Lisboa.
10. Carreiro da Costa, F. (1991). Formação inicial de professores de Educação Física: problemas e perspectivas. *Boletim SPEF*, (1), 21-34.
11. Carreiro da Costa, F. (1995). *O Sucesso Pedagógico em Educação Física. Estudo das Condições e Factores de Ensino-Aprendizagem Associados ao Êxito numa Unidade de Ensino*. Faculdade de Motricidade Humana. Universidade Técnica de Lisboa. Lisboa.
12. Carreiro da Costa, F. (1998). Condições e factores de ensino-aprendizagem e condutas motoras significativas: uma análise a partir da investigação realizada em Portugal. *Educación*.
13. Carreiro da Costa, F. (2007). *La Enseñanza de la Educación Física ante la Implantación del Espacio Europeo de Educación Superior*.
14. Couvaneiro, M. D. C. S., & das Dores Reis, M. A. (2007). *Avaliar reflectir melhorar*.
15. Damião, M. H. (1996). *Pré, inter e pós acção. Planificação e avaliação em pedagogia*. Coimbra: Minerva.
16. Decreto de Lei nº. 18/2011 de 2 de fevereiro. *Diário da Republica nº. 23/2011 - I série*. Ministério da Educação.

17. Decreto-Lei n.º 95/91 de 26 de fevereiro - Regime Jurídico da Educação Física e do Desporto Escolar e Decreto-Lei nº165/96, de 5 de Setembro retificado nos termos da Declaração de Retificação nº 35/91, de 27 de Março, publicada no DR, I-A, suplemento de 30.03.1991 e DL 74/2004.
18. Delors J. (2001). Educação: um tesouro a descobrir-relatório para a Unesco da Comissão Internacional sobre Educação para Século XXI. São Paulo: Cortez, 221-4. Editora.
19. Escola Quinta das Palmeiras (2007). *Contrato de autonomia*. Acedido em: 3/01/2013, em:
http://www.quintadaspalmeiras.pt/site/index.php?option=com_content&view=article&id=120&Itemid=75.
20. Escola Quinta das Palmeiras (2010). *Projeto educativo*. Acedido em: 12/02/2013, em:
http://www.quintadaspalmeiras.pt/site/index.php?option=com_content&view=article&id=120&Itemid=75.
21. Ferreira, J. C. F. Reflexões sobre o ser professor: a construção de um professor intelectual. Disponível em: <<http://www.bocc.ubi.pt/pag/felz-jorge-reflexoes-sobre-ser-professor.pdf>>. Acesso em: 18/03/2013.
22. Garcia, C. M. (1999). Formação de Professores para uma Mudança Educativa. Porto: Porto
23. Giroux, Henry A. Os professores como intelectuais. Porto Alegre: Artes Médicas, 1997.
24. Graça, A. (1991). O Tempo e a Oportunidade para Aprender o Basquetebol na Escola. Análise de uma Unidade de Ensino com Alunos do 5º Ano de Escolaridade. Dissertação apresentada às provas de aptidão pedagógica e de capacidade científica. Faculdade de Ciências do Desporto e de Educação Física. Universidade do Porto. Porto.
25. Januário, C. (1984). Planeamento em Educação Física - Conceção de uma unidade didática. *Revistas Horizonte*, 1(3).
26. Januário, C. (1996). O currículo e a reforma do ensino. Lisboa: Livros Horizonte.
27. Januário, G. (2008). O Estágio Supervisionado e suas contribuições para a prática pedagógica do professor. In: *Seminário de história e investigações de/em aulas de matemática*. (2008). Campinas. Anais: II SHIAM. Campinas: GdS/FE-Unicamp, pp. 1-8.
28. Leão, A. S. (2008). Estudo da relação entre ambiente escolar público, antropometria e aptidão física em escolares do município de aracaju/se. Universidade Tiradentes. Aracaju.
29. Leite, C., & Fernandes, P. (2002). Avaliação das aprendizagens dos alunos: novos contextos, novas práticas.
30. Libâneo, J.C. (1992). Didática. São Paulo: Cortez.
31. Maria Augusta Nascimento (FCTUC) A Construção da Identidade Docente no Estágio Pedagógico. <http://www.mat.uc.pt/~guy/identdoc/PosterIdendDocente.pdf> acedido em: 22/03/2013

32. Mesquita, I. (1998). A instrução e a estruturação das tarefas no treino de voleibol: Estudo experimental no escalão de iniciados feminino. Unpublished Dissertação de Doutoramento, Universidade do Porto.
33. Mesquita, I. (2004). O papel do elogio no processo de ensino aprendizagem. Lisboa: Instituto do Desporto de Portugal, 2004. p. 27-38.
34. Mota, J. (2001). Actividade Física e Lazer-contextos actuais e ideias futuras. Revista Portuguesa de Ciências do Desporto, 1(1), 124-129.
35. Nascimento, M. A. (2002). A construção da identidade profissional na formação inicial de professores. Revista Portuguesa de Pedagogia, a, 39, 169-182.
36. Neto, V. M. (1993). Esporte na escola: contradições e alternativas. Revista Brasileira de Ciências do Esporte, v.14, n.2, p.99, jan.
37. Nóvoa, A (2009). Para uma formação de professores construída dentro da profissão.
38. Onofre, M. (1991). O Auto Conceito de Eficácia na Intervenção Pedagógica em Educação Física. Um Estudo Exploratório. Dissertação de Mestrado. Universidade Técnica de Lisboa, Faculdade de Motricidade Humana
39. Onofre, M., & Carreiro da Costa, F. (1994). O sentimento de capacidade na intervenção pedagógica em Educação Física. Boletim da Sociedade Portuguesa de Educação Física, (9), 15-26.
40. Piéron, M. & Piron, J. (1981). Recherche de Critères d'Efficacité de l'Enseignement d'Habilités Motrices. *Sport*. Vol. 24, pp. 144-151.
41. Pieron, M. (1988). Didáctica de las actividades físicas y deportivas. Gymnos.
42. Piéron, M. (1996). *Formação de Professores. Aquisição de Técnicas de Ensino e Supervisão Pedagógicas*. Faculdade de Motricidade Humana. Universidade Técnica de Lisboa. Lisboa.
43. Piéron, M., & Piron, J. (1981). Recherche de critères d'efficacité de l'enseignement d'habilités motrices. *Sport*, 24, 144-161.
44. Piletti, C. (1995). Didática Geral. 19. ed. São Paulo: Ática.
45. Ribeiro, A. C. e Ribeiro, L. C. (1990). *Planificação e avaliação do ensino-aprendizagem*. Universidade Aberta. Lisboa.
46. Rosado, A. (1999). Léxico Comentado sobre Planificação e Avaliação. Cruz Quebrada: Faculdade de Motricidade Humana.
47. Sarmiento, P. (2004). *Pedagogia do Desporto e Observação*. Lisboa: Faculdade de Motricidade Humana.
48. Sarmiento, P.; Rosado, A.; Rodrigues, J.; Veiga, A.; Ferreira, V. (1990). Pedagogia do Desporto II. Instrumentos de observação sistemática da Educação Física e Desporto - Elementos de apoio. Lisboa: F.M.H.

49. Sérgio, Manuel. *Motricidade humana: contribuições para um paradigma emergente*. Lisboa: Instituto Piaget, 1994. (Coleção Epistemologia E Sociedade)
50. Shigunov, V., & Neto, A. S. (2009). A formação de professores de educação física: as competências e as habilidades da profissão. *Revista Brasileira de Docência, Ensino e Pesquisa em Educação Física*, 1(1).
51. Siedentop, D. (1983). *Developing Teaching Skills in Physical Education*. Second Edition. Mayfield Publishing Company.
52. Siedentop, D. (1986). A modificação do comportamento do professor. *Esporte pedagogia*. Champaign: Motricidade Humana, 3-18.
53. Siedentop, D. (1991). *Developing Teaching Skills in Physical Education*. Third Edition. Mayfield Publishing Company.
54. Siedentop, D. (1998). Aprender a enseñar la Educación Física (Vol. 129). Inde.
55. Siedentop, D. (2008). *Aprender a Enseñar la Educación Física*. 2ª Edição. INDE Publicaciones. Barcelona.
56. Vallejo, P. M. (1979). *Manual de avaliação escolar*. Livraria Almedina. Coimbra.

Capítulo 2 (Seminário de Investigação em Ciências do Desporto)

Diagnóstico de Sobrepeso e Obesidade numa população infanto-juvenil.

Diagnosis of Overweight and Obesity in a young population

1. Introdução

Na maioria dos países, a prevalência da obesidade infantil aumentou drasticamente nas últimas décadas, incluindo Portugal. Esta tendência é preocupante não só devido ao aumento do risco de contrair várias doenças mas, também pelo facto da obesidade infantil se prolongar acompanhando a idade adulta. O aumento da prevalência de obesidade nas crianças conduziu a uma maior consciencialização desta como um problema de saúde pública, podendo advir problemas entre os quais, diabetes, hipertensão arterial, apneia do sono, problemas do foro psicológico incluindo depressão e baixa autoestima (Dietz, 1998; Nowicka, 2008; Padez *et al.*, 2005; Campos *et al.*, 2008).

Devido a estas consequências negativas, apurar as causas de sobrepeso infantil é fulcral de modo a desenvolverem-se ações de prevenção e tratamento (Davison e Birch, 2001).

Existem diferenças geográficas significativas no que diz respeito aos valores de prevalência de sobrepeso e obesidade na Europa, sendo os países do sul e Reino Unido, os que apresentam maiores taxas (20 a 35%). O norte da Europa tem taxas de prevalência de sobrepeso de 10 a 20%, embora as comparações entre países sejam difíceis de efetuar, pois existe uma grande variação nas respostas dadas, faixas etárias, ano de recolha de dados e o que efetivamente definem como excesso de peso e obesidade (Troiano e Flegal, 1998).

Em relação aos países mediterrâneos, a Grécia apresenta 26% e 19% de sobrepeso ou obesidade no género masculino e feminino respetivamente, com idades compreendidas entre 6 e 17 anos (Lostein *et al.*, 2004). Estudos na última década revelam que em Espanha 27% dos adolescentes já apresentavam sobrepeso ou obesidade (Majem *et al.*, 2001).

Relativamente a Portugal, no ano de 2002 e para as idades dos 7, 8 e 9 anos, verificou-se uma prevalência de sobrepeso de 20,3% e de obesidade na ordem dos 11,3% (Sardinha *et al.*, 2010). Segundo o mesmo autor a prevalência de sobrepeso e obesidade foi de 17,0 e 4,6% no género feminino, e 17,7 e 5,8% no género masculino. Em 2003, Campos *et*

al. (2008) constata que Portugal era o segundo país da Europa com maior prevalência de sobrepeso e obesidade na população infantil. Segundo Queiroz (2006), Portugal é o país da União Europeia que apresenta a percentagem mais elevada de crianças obesas (mais de 10%). No que se refere em particular à região do distrito de Castelo Branco, sobre a qual incidimos o nosso trabalho, Ferreira *et al.*, (2012) revela para os jovens residentes uma elevada prevalência de sobrepeso (17,3%) e obesidade (3,7%).

Segundo Power *et al.* (1997) uma medição ideal de gordura corporal deve ter um erro mensuração baixo, acessível em termos de custos, simples e fácil de usar, aceitável para o assunto e que possua documentos com valores de referência publicados. Todavia, os autores referem que nenhuma medida satisfaz na totalidade todos estes critérios. Talvez por isso, em vários estudos, o índice de massa corporal (IMC) é utilizado para identificar o nível de adiposidade relativa entre crianças, adolescentes e adultos e é recomendado como o índice que permite definir e tratar o excesso de peso e a obesidade em adolescentes. (Eisenmann *et al.*, 2005; Lostein *et al.*, 2004; Bellizzi e Dietz, 1999).

O valor do IMC constitui um fator de risco para muitas das principais causas de morte, por exemplo doença cardíaca coronária, acidente vascular cerebral, e os cancros do intestino grosso, rim, útero, mama e em mulheres pós-menopáusicas (Hennekens e Andreotti, 2013).

O IMC pode classificar incorretamente dados de adolescentes com uma distribuição de gordura corporal incomum e com músculos bem desenvolvidos. Segundo Lostein *et al.* (2004) depois de recolhidos os dados sobre o IMC, este precisa ser avaliado consoante o género, idade e os valores de referência. Dois adolescentes com a mesma quantidade de gordura corporal podem ter IMC's diferentes (Sardinha *et al.*, 1999). Os valores de referência que derivam de dados pesquisados nos anos de 1970 nos Estados Unidos, têm sido profusamente usados e foram recomendados para crianças com 9 anos ou mais, por especialistas da OMS em 1995. No entanto França, Reino Unido, Singapura, Suécia, Dinamarca e Holanda criaram cartas de referência para o IMC, usando os dados locais (Lostein *et al.*, 2004).

Embora o seu âmbito não seja inovador, este estudo é de grande importância, o último trabalho semelhante e conhecido neste contexto educativo data de 2011 e 2012. Nesse intervalo de tempo foram realizadas ações de sensibilização sobre esta comunidade, referente ao projeto Pró-lúdico/Palmeiras Mais e Melhor Saúde. É importante manter o controlo dos índices de sobrepeso e obesidade sobretudo no contexto escolar, face às outras escolas que não têm programas semelhantes.

Neste sentido, o presente estudo tem como objetivo fundamental determinar a percentagem de alunos com sobrepeso e obesidade e apurar se existe variabilidade significativa do IMC, %MG e PC entre anos (do 7º ao 12º ano) em cada género, numa população infanto-juvenil na cidade da Covilhã, nomeadamente da Escola Secundária Quinta das Palmeiras.

2. Métodos

2.1. Amostra

Foi previamente determinado o tamanho necessário da amostra para uma representatividade da população escolar (760 alunos) assumindo um erro amostral inferior a 4% : 262 alunos.

$$n_0 = \frac{1}{E_0^2} \quad n = \frac{N.n_0}{N + n_0}$$

De seguida, a amostra foi selecionada de forma conveniente e não totalmente aleatória (2 turmas de cada ano letivo do 7º ao 12º ano da Escola Secundária Quinta das Palmeiras), sendo composta por um total de 273 alunos, 127 alunos do género masculino (47,9%) e 149 do género feminino (52,1%), situando-se as suas idades num intervalo compreendido entre os 12 e os 19 anos.

Tabela 4. Frequência e respetiva percentagem de alunos por ano de escolaridade e género

<u>Ano de escolaridade</u>	<u>Género</u>	<u>Frequência</u>	<u>% de alunos</u>
7º	F	26	9,5%
	M	31	11,4%
8º	F	27	9,9%
	M	11	4%
9º	F	24	8,8%
	M	30	11%
10º	F	27	9,9%
	M	14	5,1%
11º	F	17	6,2%
	M	18	6,6%
12º	F	25	9,2%
	M	23	8,4%

A seleção da amostra foi restrita aos seguintes critérios de exclusão: crianças ou adolescentes com deficiência física, que possa ser um fator de perturbação de avaliação de parâmetros antropométricos fora dos valores considerados normais para a idade; alunos com necessidades educativas especiais; alunos do ensino profissional, devido à idade que apresentam ser superior às idades necessárias ao nosso estudo.

A realização deste estudo respeita a Declaração de Helsínquia e os princípios de investigação nesta enunciados, no que concerne à pesquisa realizada com seres humanos. Os procedimentos utilizados na aplicação deste estudo foram também devidamente homologados pela Direção da Escola Secundária Quinta das Palmeiras e pela Universidade da Beira Interior.

2.2. Procedimentos

Os professores antes de passarem à recolha dos dados explicaram aos alunos o objetivo deste trabalho. Todos os alunos da amostra foram avaliados no seu peso corporal, altura, composição corporal (%MG) e perímetro da cintura (PC).

Relativamente à referida amostra, para determinar os valores % MG e IMC, foram efetuadas medições com uma balança de pé de bio impedância, (Tanita TBF 300p/410). Estas medições foram efetuadas segundo as recomendações do fabricante com vista à fiabilidade do registo, estas: sendo não comer nem beber quatro horas antes, não realizar esforços até 12 horas antes, urinar 30 minutos antes, não consumir álcool até 48 horas antes do teste e não tomar diuréticos até 7 dias antes do teste.

Os valores de excesso de gordura corporal, nomeadamente sobrepeso e obesidade, foram baseados nos valores de referência de McCarthy *et al.* (2004), consoante o género e idade.

Tabela 5. Valores de referência para os diferentes níveis de %MG consoante o género e faixa etária (McCarthy *et al.*, 2004)

Género	Faixa etária	Magreza %MG	Normal %MG	Sobrepeso %MG	Obesidade %MG
Feminino	12 e 13	> 0 e ≤ 15	≥ 16 e ≤ 28	≥ 29 e ≤ 32	≥ 33
	14 a 17		≥ 16 e ≤ 29	≥ 30 e ≤ 33	≥ 34
	18	> 0 e ≤ 16	≥ 17 e ≤ 31	≥ 31 e ≤ 34	≥ 35
Masculino	12	> 0 e ≤ 11	≥ 12 e ≤ 22	≥ 23 e ≤ 27	≥ 28
	13		≥ 12 e ≤ 21	≥ 22 e ≤ 26	≥ 27
	14 e 15	> 0 e ≤ 9	≥ 10 e ≤ 20	≥ 21 e ≤ 25	≥ 26
	16 a 18		≥ 10 e ≤ 19	≥ 20 e ≤ 23	≥ 24

A altura expressa em centímetros foi determinada com um estadiómetro SECA 220, encontrando-se o aluno de pé, com pés juntos e descalços, braços estendidos ao longo do tronco, com olhar dirigido para a frente e com a parte posterior do corpo em contacto com a régua. Quanto à medição do peso, os alunos também estavam descalços e com roupa leve, sendo o valor recolhido pela balança de pé já mencionada. Nestas medições teve-se o cuidado de escolher um horário em que os alunos não tivessem acabado de almoçar, nem ingerido grandes quantidades de água anteriormente (Fragoso e Vieira, 2000).

Os valores de IMC de sobrepeso e obesidade foram baseados nos valores de referência de WHO (1995), consoante o género e faixa etária.

Tabela 6. Valores de referência para os diferentes níveis de IMC consoante o género e idade WHO (1995)

Sexo	Masculino				Feminino			
Idade	Magreza	Normal	Sobrepeso	Obesidade	Magreza	Normal	Sobrepeso	Obesidade
12	<15,24	15,24-21,12	21,12-24,89	>24,89	<14,98	14,98-22,17	22,17-25,95	>25,95
13	<15,73	15,73-21,93	21,93-25,93	>25,93	<15,36	15,36-23,08	23,08-27,07	>27,07
14	<16,18	16,18-22,77	22,77-26,93	>26,93	<15,67	15,67-23,88	23,88-27,97	>27,97
15	<16,59	16,59-23,63	23,63-27,76	>27,76	<16,01	16,01-24,29	24,29-28,51	>28,51
16	<17,01	17,01-24,45	24,45-28,53	>28,53	<16,37	16,37-24,74	24,74-29,10	>29,10
17	<17,31	17,31-25,28	25,28-29,32	>29,32	<16,59	16,59-25,23	25,23-29,72	>29,72
18	<17,54	17,54-25,92	25,92-30,02	>30,02	<16,71	16,71-25,56	25,56-30,22	>30,22

Para além disto, foram efetuadas as medições do PC (medido com uma fita métrica num ponto médio entre a crista ilíaca e a costela, através de uma circunferência (Lostein *et al.*, 2004).

As medições da altura e PC foram realizadas sempre pelo mesmo professor.

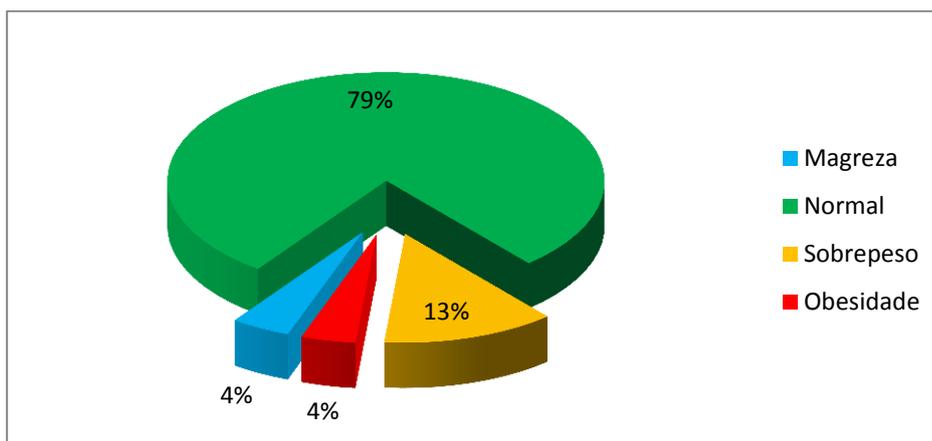
2.3. Procedimentos estatísticos

Após a recolha dos dados por parte dos professores foi compilada uma base de dados, em Microsoft Office Excel, referentes às medições recolhidas. Posteriormente realizou-se o tratamento de dados e a análise estatística através do programa SPSS (Statistical Package for Social Science) versão 20.0 para o Windows. Foram calculadas medidas descritas de tendência central e de dispersão (média e desvio padrão) para todos os parâmetros avaliados, de acordo com o ano de escolaridade e género. Recorreu-se ao teste da ANOVA (seguido o teste post-hoc de tukey) para estudar a variabilidade desses parâmetros pelos anos de escolaridade, sendo o valor de $p < 0,05$.

3. Resultados

No seguinte gráfico apresentamos para a totalidade da amostra a percentagem de alunos por respetivo índice de IMC, enquadrando-se em magreza, normal, sobrepeso ou obesidade.

Gráfico 1. Distribuição dos alunos pelos índices de IMC



É verificável que a maioria dos alunos que consistem da nossa amostra enquadra-se no índice considerado normal (79%), embora uma percentagem substancial destes esteja classificada no âmbito do sobrepeso (13%).

Nas tabelas 4 e 5 são apresentados as médias e desvio padrão de IMC, %MG e PC para cada género por ano escolar e os valores de variabilidade para cada parâmetro. Nestas tabelas verificamos que no género masculino existe variabilidade significativa ao nível do IMC e Perímetro da Cintura. Quanto ao género feminino não se verifica variabilidade significativa para nenhum dos parâmetros (IMC, PC, %MG).

Tabela 7. Tabela de média, desvio padrão e variabilidade significativa de IMC, %MG, PC para o género masculino de cada ano escolar

Ano escolar	Género	IMC		p - value	%MG		p - value	PC		p - value
		Média	Desv. Padrão		Média	Desv. Padrão		Média	Desv. Padrão	
7º	M	19,26	2,73	0,004*	15,31	8,24	0,05	71,87	8,01	0,013**
8º	M	20,54	2,01		14,88	5,92		72,91	7,06	
9º	M	19,33	2,98		11,44	6,91		73,00	7,05	
10º	M	20,90	3,31		10,44	5,84		74,64	10,10	
11º	M	22,84	4,94		14,03	7,60		80,78	11,92	
12º	M	20,81	2,75		10,27	5,20		76,65	8,01	

* Existe uma variabilidade significativa de IMC de 0,003 do 7º para o 11º ano e de 0,005 do 9º para 11º ano.

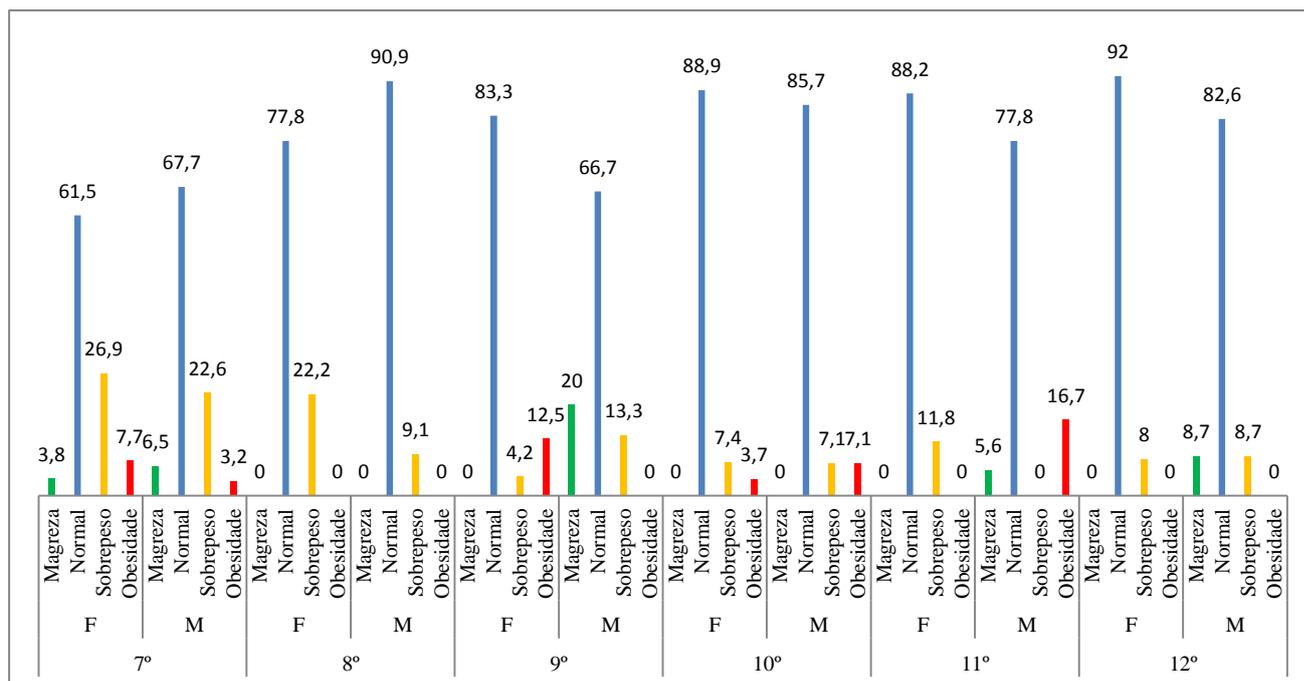
** Existe uma variabilidade significativa de PC de 0,009 do 7º para o 11º ano e de 0,035 do 9º para 11º ano.

Tabela 8. Tabela de média, desvio padrão e variabilidade significativa de IMC, %MG, PC para o género feminino de cada ano escolar

Ano escolar	Género	IMC		p - value	%MG		p - value	PC		p - value
		Média	Desv. Padrão		Média	Desv. Padrão		Média	Desv. Padrão	
7º	F	21,21	3,66	0,978	27,05	8,58	0,058	71,69	7,85	0,935
8º	F	21,19	2,49		26,24	9,60		71,26	6,63	
9º	F	21,29	3,96		26,35	7,76		70,92	8,76	
10º	F	21,66	2,87		24,43	5,97		70,59	6,13	
11º	F	20,98	2,27		22,31	6,39		69,29	5,01	
12º	F	21,00	2,90		21,38	6,50		71,00	7,59	

Relativamente aos índices de IMC (magreza, normal, sobrepeso e obesidade) por ano e género obtiveram-se os seguintes resultados:

Gráfico 2. Percentagem de alunos por cada índice de IMC



O primeiro aspeto que sobressai ao analisar este gráfico é que em todos os anos letivos e em ambos os géneros, a maioria dos alunos apresentam um valor de IMC entre os parâmetros considerados normais.

No género feminino a percentagem de índice de IMC normal, vai aumentando progressivamente ao longo dos anos letivos, existindo apenas um ligeiro decréscimo no 11º ano. No género masculino, o 11º ano também é o único ano em que se verifica uma ligeira redução.

Outro facto relevante é que nos anos em que existem casos de magreza, esta incide sempre em maior número no género masculino, sendo no 9º ano que se verifica um maior pico (20%). Relativamente ao género feminino apenas existem casos de magreza no 7º ano, e ainda sim com uma percentagem reduzida de 3,8%.

No que diz respeito à percentagem de sobrepeso no género feminino, tem tendência a decrescer ao longo do 3º ciclo, existindo posteriormente um aumento no 10º e 11º ano. De salientar a descida acentuada da percentagem de alunas no 9º ano com sobrepeso (4,2%), comparativamente ao 7º e 8º ano (26,9% e 22,2% respetivamente) e que apesar do aumento já referido anteriormente no 10º e 11º ano, “apenas” apresenta como valor máximo uma percentagem de 11,8%. No género masculino existe uma grande variação da percentagem de alunos com sobrepeso, alternando entre aumentos e decréscimos ao longo dos anos. A maior percentagem de rapazes com sobrepeso verifica-se no 7º ano com 22,6%, enquanto a percentagem mais baixa situa-se no 11º ano com 0%.

A percentagem de alunos classificados como obesos altera bastante ao longo dos anos e em ambos os géneros. No género feminino o valor mais alto verifica-se no 9º ano, em que 12,5% das alunas são consideradas obesas, enquanto no 8º, 11º e 12º ano não existe nenhum caso. Relativamente ao género masculino a maior percentagem de alunos obesos ocorre no 11º ano com 16,7%, enquanto no 8º, 9º e 12º ano os casos de obesidade são inexistentes.

4. Discussão

A seguinte discussão centrar-se-á nos resultados obtidos relativamente aos alunos em sobrepeso e obesidade e na variabilidade significativa existente entre os parâmetros de IMC, %MG e PC.

Os resultados encontrados evidenciam uma prevalência de sobrepeso e obesidade entre os alunos da Escola Secundária Quinta das Palmeiras, dados que vão de encontro ao estudo realizado por Ferreira *et. al* (2012), no distrito de Castelo Branco. Este artigo será o único utilizado na comparação com o nosso estudo, pois é aquele que se insere no contexto geográfico no qual o realizámos.

Em todos os anos letivos e em ambos os géneros, a percentagem de indivíduos com classificação dita normal, relativamente ao IMC, foi superior aos restantes índices. Este acontecimento pode dever-se ao facto de esta escola possuir há 4 anos letivos o projeto Pró-lúdico/Palmeiras Mais e Melhor Saúde, que visa sensibilizar a população escolar para os malefícios do sedentarismo que conduzem à obesidade e existir conjuntamente um programa de atividade física.

Existem diferenças significativas encontradas no IMC no género masculino, comparando o 7º e 9º com o 11º ano. Esta variabilidade pode dever-se à grande diferença de percentagem de alunos com sobrepeso no 7º (22,6%) e 9º ano (13,3%) comparativamente ao 11º ano que apresentam um resultado de 0% de casos de sobrepeso e/ou devido ao grande aumento de obesos no 11º (16,7%) comparativamente ao 7º (3,2%) e 9º ano (0%). Esta variabilidade de sobrepeso pode justificar-se com o facto dos rapazes no ensino secundário começarem a ter um maior consciencialização do auto conceito físico levando a uma maior preocupação com a sua estética corporal. Relativamente à variabilidade dos valores de obesidade, acreditamos que apesar dos maiores cuidados que os adolescentes têm ao nível da aparência física, esta poderá ser despoletada devido a fatores genéticos, nível de prática de atividade física, hábitos alimentares, influência socioeconómica, mudanças no crescimento e sensibilização feita através do projeto Pró-lúdico/Palmeiras Mais e Melhor Saúde.

Encontraram-se também diferenças significativas quanto ao PC no género masculino, do 7º e 9º para o 11º ano. Tal como foi referido por Ferreira *et al.* (2012) o IMC por si só não é um bom indicador para determinar a gordura corporal e por essa razão o PC deve ser incorporado como método adicional no diagnóstico de sobrepeso e obesidade. Tal como nas médias apresentadas de IMC no género masculino, relativamente ao PC é também no 7º (71,87) e 9º (73) ano que se registam as médias mais baixas comparativamente ao 11º ano (80,78), onde a média é a mais alta.

Como facto limitador do presente estudo, há a referir que a amostra foi selecionada por conveniência, e não totalmente de uma forma aleatória. Este aspeto poderá ter influência nos resultados obtidos, podendo deturpar os mesmos.

5. Conclusão

Este trabalho é importante para fazer um diagnóstico do sobrepeso e obesidade na Escola Secundária Quinta das Palmeiras, averiguando qual o estado desta população de modo a verificar a necessidade ou não de realizar uma maior sensibilização relativamente a esta temática.

Com este estudo atingimos uma importante descrição daquilo que é a realidade da escola referida e em que ponto de situação se encontra a problemática de obesidade.

Devemo-nos focar nos alunos que se inserem na classe de sobrepeso, prevenindo para que estes não atinjam o índice de obesidade e adquiram um valor dentro de parâmetros normais.

6. Bibliografia

1. Bellizzi, M.C., Dietz W.H. (1999). Workshop on childhood obesity: summary of the discussion. *The American Journal of clinical Nutrition* **70**: 173-175
2. Birbilis, M., Moschonis, G., Mougios, V., Manios, Y. (2013). Obesity in adolescence is associated with perinatal risk factors, parental BMI and sociodemographic characteristics. *European Journal of Clinical Nutrition* **67**:115-121
3. Booth, M.L., Chey, T., Wake, M., Norton, K., Hesketh, K., Dollman, J., Robertson, I. (2003). Change in the prevalence of overweight and obesity among young Australians, 1969-1997. *Am J Clin Nutr* **77**:29-36
4. Buchan, D. S., Thomas, N. E., Baker, J.S. (2012). Novel risk factors of cardiovascular disease and their associations between obesity, physical activity and physical fitness. *Journal of Public Health Research* **1**(11)
5. Campos, L. F., Gomes, J. M., Oliveria, J. C. (2008). Obesidade infantil, atividade física e sedentarismo em crianças do 1º ciclo do ensino básico da cidade de Bragança (6 a 9 anos). *Revista de desporto e saúde* 18-25
6. Carvalhal, M. M., Padez, M. C., Moreira, P. A., Rosado, V. M. (2006). Overweight and obesity related to activities in Portuguese children, 7-9 years. *European Journal of Public Health* **17**(1):42-46
7. Cole, T.J., Bellizzi, M. C., Flegal, K. M., Dietz, W. H. (2000). Establishing a standard definition for child overweight and obesity worldwide: international survey. *BMJ* **320**:1-6
8. Davison, K. K. and Birch, L. L. (2001). Childhood overweight: a contextual model and recommendations for future research. *The International Association for the Study of Obesity* **2**:159-171
9. Dehghan, M., Akhtar-Danesh, N., Merchant, A. T., (2005). Childhood obesity, prevalence and prevention. *Nutrition Journal*, **4**:1-8
10. Dietz, W.H. (1998). Health consequences of obesity in youth: childhood predictors of adult disease. *Pediatrics* **101**: 518-525
11. Eisenmann, J.C., Katzmarzyk, P.T., Perusse, L., Tremblay, A., Despre, J-P., Bouchard, C. (2005). Aerobic fitness, body mass index, and CVD risk factors among adolescents: the Quebec family study. *International Journal of Obesity* **29**:1077-1083
12. Ferreira, F., Mota, J. A., e Duarte, J. (2012). Prevalência de excesso de peso e obesidade em estudantes adolescentes do distrito de Castelo Branco: um estudo centrado no índice de massa corporal, perímetro da cintura e percentagem de massa gorda. *Revista Portuguesa de Saúde Pública* **30**(1): 47-54
13. Fonte: WHO. Physical status: use and interpretation of anthropometry. Report of a WHO Expert Committee. **WHO Technical report series**, 854. Geneva, 1995.
14. Fragoso I e Vieira F. (2000). Morfologia e Crescimento Curso Prático. Edições FMH

15. Gamble, H.L., Parra, G.R., Beech, B. M. (2009). Moderators of physical activity and obesity during adolescence. *Eating Behaviors* **10**:232-236
16. Gharakhanlou, R., Farzad, B., Agha-Alinejad, H., Steffen, L. M., Bayati, M. (2012). Anthropometric measures as predictors of cardiovascular disease risk factors in the urban population of Iran. *Arquivos brasileiros de cardiologia* **98**(2)
17. Hennekens, C. H. and Andreotti, F. (2013). Leading Avoidable Cause of Premature Deaths Worldwide: Case for Obesity. *The American journal of medicine* **126**(2):97-98
18. Kautiainen S., Rimpelä A., Vikat A., Virtanen S.M. (2002). Secular trends in overweight and obesity among Finnish adolescents in 1977-1999. *International Journal of Obesity* **26**: 544-552
19. Kosti, R. I., Panagiotakos, D. B., (2006). The epidemic of obesity in children and adolescents in the world. *Cent Eur J Publ Health* **14**(4): 151-159
20. Lien, N., Henriksen, H.B., Nymoene, L.L., Wind, M., Klepp, K. (2010). Availability of data assessing the prevalence and trends of overweight and obesity among European adolescents. *Public Health Nutrition* **13**(10A):1680-1687
21. Lobstein, T., Baur, L., Uauy, T. (2004). Obesity in children and young people: a crisis in public health. *The International Association for the Study of Obesity* **5**:4-85
22. Nowicka P., Flodmark C.E. (2008). Family in pediatric obesity management: a literature review. *International Journal of Pediatric Obesity* **3**:44-50
23. Padez C., Mourao I., Moreira P., Rosado V. (2005). Prevalence and risk factors for overweight and obesity in Portuguese children. *Acta Pcsdiatrica* **94**:1550-1557
24. Queiroz, M. J. (2006). Saúde em mapas e números. *EuroTrials* **21**
25. Sardinha L.B., Going S.B., Teixeira P.J., Lohman T.G. (1999). Receiver operating characteristic analysis of body mass index, triceps skinfold thickness and arm girth for obesity screening in children and adolescents. *The American Journal of clinical Nutrition* **70**: 1090-1095
26. Sardinha, L. B., Santos, R., Vale, S., Silva, A.M., Ferreira, J.P., Raimundo, A.M., Moreira, H., Batista, F., Mota, J. (2010). Prevalence of overweight and obesity among Portuguese youth: A study in a representative sample of 10 - 18-year-old children and adolescents. *International Journal of Pediatric Obesity* **1**-5

27. Slaughter, H., Lohman, G., Boileau, A., Horswill, A., Stillman, J., Van Loan, D., Bembien, D. A. (1988). Skinfold equations for estimation of body fatness in children and youth. *Human biology* **60**(5): 709-723
28. Sothorn, M. (2004) Obesity Prevention in Children: Physical Activity and Nutrition. *Nutrition* **20**(7/8): 704-708
29. Troiano R.P., Flegal K.M. (1998). Overweight children and adolescents: description, epidemiology, and demographics. *Pediatrics* **101**: 497-504
30. Vale, S., Santos, R., Soares-Miranda, L., Rêgo, C., Moreira, P., Mora, J. (2011). Prevalence of overweight and obesity among Portuguese preschoolers; *Arch Exerc Health Dis* **2**(1): 65-68
31. Welk, G. J. & Meredith, M.D. (2008). Fitnessgram / Activitygram Reference Guide. Dallas, TX: The Cooper Institute.