



Campus Universitário de Almada
Instituto Superior de Estudos Interculturais e Transdisciplinares de Almada

Pedro Manuel da Silva Veiga

Análise comparativa da aptidão física dos alunos dos diferentes cursos do Ensino Secundário

Orientadora: Renata Matheus Willig

Orientador Cooperante: António Neves

Mestrado em Ensino de Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário

Almada, 2024



Campus Universitário de Almada
Instituto Superior de Estudos Interculturais e Transdisciplinares de Almada

Pedro Manuel da Silva Veiga

Análise comparativa da aptidão física dos alunos dos diferentes cursos do Ensino Secundário

Relatório Final de Estágio apresentado
com vista à obtenção do grau de Mestre
em Ensino de Educação Física nos Ensinos
Básico e Secundário (Despacho n.º
7255/2015)

Mestrado em Ensino de Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário

Almada, 2024

Índice

1. Introdução	8
2. Área I – Profissional, Social e Ética	9
3. Área II – Desenvolvimento do Ensino e Aprendizagem	13
3.1 Planeamento	13
3.2 Ensino	14
3.3 Avaliação.....	17
4. Área III – Participação na Escola e Relação com a Comunidade	21
4.1 Direção de Turma.....	21
4.2 Desporto Escolar.....	23
5. Área IV – Desenvolvimento Profissional ao Longo da Vida	25
Resumo.....	25
Abstract	25
Introdução	26
Materiais e Métodos	27
<i>Amostra.....</i>	<i>27</i>
<i>Instrumentos e Procedimentos</i>	<i>27</i>
<i>Análise de Dados.....</i>	<i>28</i>
Resultados	28
Discussão	32
Conclusões.....	33
Referências	34
6. Reflexão Final.....	36
7. Referências	38
8. Apêndices	40
Apêndice I. Planificação anual do 8º ano	40
Apêndice II. Planificação anual do 10º ano	41
Apêndice III. Exemplo de um plano de aula	42
Apêndice IV. Resultados dos testes FITescola por ano de escolaridade	43

Índice de Tabelas

Tabela 1 – Estatística descritiva da amostra do estudo	28
Tabela 2 – Análise dos testes FITescola, englobando os três anos do ensino secundário.....	31
Tabela 3 – Análise dos testes FITescola dos alunos do sexo masculino por curso.....	31
Tabela 4 – Análise dos testes FITescola dos alunos do sexo feminino por curso.....	31
Tabela 5 – Análise dos testes FITescola realizados pelos alunos do 10º ano.....	43
Tabela 6 – Análise dos testes FITescola realizados pelos alunos do 10º ano do sexo masculino	43
Tabela 7 – Análise dos testes FITescola realizados pelos alunos do 10º ano do sexo feminino	44
Tabela 8 – Análise dos testes FITescola realizados pelos alunos do 11º ano.....	44
Tabela 9 – Análise dos testes FITescola realizados pelos alunos do 11º ano do sexo masculino	44
Tabela 10 – Análise dos testes FITescola realizados pelos alunos do 11º ano do sexo feminino	45
Tabela 11 – Análise dos testes FITescola realizados pelos alunos do 12º ano.....	45
Tabela 12 – Análise dos testes FITescola realizados pelos alunos do 12º ano do sexo masculino	45
Tabela 13 – Análise dos testes FITescola realizados pelos alunos do 12º ano do sexo feminino	46

Índice de Figuras

Figura 1. Pavilhão da Escola Secundária de Santo André.....	9
Figura 2. Campo sintético da Escola Básica do 2º e 3º Ciclos de Quinta da Lomba.....	10
Figura 3. Escola Básica do 2º e 3º Ciclos de Quinta da Lomba.....	10
Figura 4. Escola Secundária de Santo André	11
Figura 5. Distribuição das turmas por sexo	12
Figura 6. Avaliações sumativas dos alunos da turma do 8º ano.....	19
Figura 7. Avaliações sumativas dos alunos da turma do 10º ano	19
Figura 8. Comparações múltiplas da aptidão física dos alunos, englobando os três anos do ensino secundário.....	29
Figura 9. Comparações múltiplas da aptidão física dos alunos do sexo masculino	30
Figura 10. Comparações múltiplas da aptidão física dos alunos do sexo feminino	30

Resumo

O presente relatório tem por base uma análise reflexiva relativamente ao estágio desenvolvido no Agrupamento de Escolas de Santo André, no Barreiro, no âmbito do Mestrado em Ensino de Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário e da Unidade Curricular de Prática de Ensino Supervisionada. O estágio decorreu em duas escolas deste agrupamento: na Escola Secundária de Santo André e na Escola Básica 2º e 3º Ciclos da Quinta da Lomba, no ano letivo 2022/2023, com duas turmas uma do 10ºano, do curso de Ciências Socioeconómicas e outra do 8º ano de escolaridade. Este relatório está dividido em quatro áreas, na primeira é destacada a importância da Prática de Ensino Supervisionada e caracterizada a instituição onde o estágio foi realizado. Na segunda área é relatado como decorreu o planeamento, o ensino e a avaliação. Na terceira área é descrito o envolvimento do estagiário na comunidade escolar. Na quarta área, apresenta-se uma investigação relacionada com a temática da aptidão física, com o objetivo de comparar a aptidão física de alunos de uma escola secundária tendo em conta os diferentes cursos científico-humanísticos, bem como realizar uma subanálise pelo sexo. Por último, enunciam-se as conclusões de todo o processo através de uma reflexão final.

Palavras-chave: Educação Física, Professor Estagiário, Aptidão Física.

Abstract

The present report is based on a reflective analysis regarding the internship carried out at the Agrupamento de Escolas de Santo André, in Barreiro, within the scope of the Master's Degree in Teaching Physical Education in Middle and High School Education and the Curricular Unit of Supervised Teaching Practice. The internship took place in two schools of this cluster: at Escola Secundária de Santo André and Escola Básica 2º e 3º Ciclos da Quinta da Lomba during the academic year 2022/2023, involving two classes, one from the 10th grade, from the Socioeconomic Sciences course and the other from the 8th grade of schooling. This report is divided into four areas, the first highlights the importance of Supervised Teaching Practice and characterizes the institution where the internship was conducted. In the second area, it is reported how the planning, teaching and assessment took place. The third area describes the intern's involvement in the school community. In the fourth area, an investigation related to the theme of physical fitness is presented, with the aim of comparing the physical fitness of high school students taking into account the different scientific-humanistic courses, as well as carrying out a sub-analysis by gender. Finally, conclusions are drawn from the entire process through a final reflection.

Keywords: Physical Education, Trainee Teacher, Physical Fitness.

1. Introdução

O presente relatório retrata de forma pormenorizada as experiências do estagiário durante a Prática de Ensino Supervisionada (PES). A PES foi realizada no Agrupamento de Escolas de Santo André, no Barreiro, no ano letivo de 2022/2023, em duas escolas deste agrupamento, na Escola Secundária de Santo André e na Escola Básica do 2º e 3º Ciclos da Quinta da Lomba. Este documento tem como objetivo principal, por parte do professor estagiário, expor de forma concisa o trabalho desenvolvido no contexto real da docência e refletir sobre o mesmo.

Para isso, o relatório está estruturado em quatro partes, nomeadamente: Área I – Profissional, Social e Ética, Área II – Desenvolvimento do Ensino e Aprendizagem; Área III – Participação na Escola e Relação com a Comunidade, e por fim, Área IV – Desenvolvimento Profissional ao Longo da Vida. Na primeira área, serão apresentados os objetivos do estágio, a caracterização das escolas do agrupamento, mais concretamente as que o estagiário exerceu a sua atividade, os diversos espaços, as competências que o estagiário desenvolveu, a caracterização das turmas acompanhadas e o trabalho desenvolvido com os colegas de Educação Física. Na segunda área, serão abordados três campos de intervenção: o Planeamento, o Ensino e a Avaliação. Nesta área serão apresentadas as atividades desenvolvidas no âmbito do planeamento, ensino e avaliação, onde serão descritos os métodos adotados pelo estagiário em cada intervenção, ou seja, o estagiário irá relatar no que é que se baseou para realizar o planeamento, as suas estratégias de ensino e como decorreu o processo de avaliação com as turmas que acompanhou. Na área três será realizada a descrição da participação do estagiário na escola e o seu envolvimento com a comunidade educativa no que diz respeito ao acompanhamento das funções de um diretor de turma, à coadjuvação de atividades realizadas no âmbito do Desporto Escolar e à sua participação na organização de torneios interturmas. Em seguida, na área quatro, é apresentado um estudo científico relacionado com a temática da aptidão física, onde serão analisadas as classificações obtidas por alunos do ensino secundário nas avaliações de aptidão física, tendo em conta o sexo e os diferentes cursos que integraram. Pretende-se com este estudo retirar ilações importantes, que permitam identificar quais os cursos com melhores níveis de aptidão física. Assim, a realização deste estudo poderá contribuir de forma enriquecedora para a formação do estagiário, bem como para a comunidade envolvida no contexto da disciplina de Educação Física.

Não menos importante, o presente relatório permitirá refletir de forma multívoca sobre as diferentes metodologias e técnicas a adotar, tendo em conta os diferentes contextos de aprendizagem e as diferentes características dos alunos. Deste modo, será feita uma reflexão final que incidirá sobre as diferentes metodologias e práticas pedagógicas aplicadas e de que maneira estas foram benéficas para o desenvolvimento do estagiário enquanto futuro professor de Educação Física.

2. Área I – Profissional, Social e Ética

A implementação da Prática de Ensino Supervisionada (PES) foi fundamental no processo de formação do estagiário, permitindo colocar em prática os conhecimentos teóricos adquiridos anteriormente, durante o primeiro ano de formação, através da lecionação de aulas de Educação Física. Desta forma, foi facultada a possibilidade de o estagiário estar em contacto com as dificuldades inerentes ao papel do professor, bem como encontrar as formas de as ultrapassar, processo que facilitou a aquisição de novos conhecimentos e competências, contribuindo para o seu desenvolvimento, enquanto futuro professor de Educação Física.

A PES foi desenvolvida no Agrupamento de Escolas de Santo André (AESA), este agrupamento está localizado no concelho do Barreiro, tendo como sede a Escola Secundária de Santo André (ESSA). Para além da ESSA, fazem parte do AESA outros três estabelecimentos de ensino: o Jardim de Infância Bairro 25 de abril, a Escola Básica 1º Ciclo/Jardim de Infância Telha Nova nº1 e a Escola Básica 2º e 3º Ciclos de Quinta da Lomba. De um modo geral, as escolas que constituem o agrupamento possuem instalações bem preservadas e adequadas para um ensino de qualidade.

O AESA possui uma vasta oferta de cursos, tais como: os cursos do ensino regular, ou seja, os Cursos Científico-Humanísticos de Ciências e Tecnologias, de Ciências Socioeconómicas, de Línguas e Humanidades e de Artes Visuais. Existem ainda vários cursos do ensino profissional e um centro de formação e qualificação para adultos (Centro Qualifica). Atualmente, o AESA organiza as suas atividades tendo em conta a divisão do ano letivo em dois semestres, com uma pausa para reuniões intercalares em cada semestre.

Nas duas escolas onde o estagiário atuou (i.e., na Escola Básica 2º e 3º Ciclos de Quinta da Lomba e na ESSA) existem algumas discrepâncias em relação aos recursos infraestruturais e materiais existentes. Enquanto a ESSA possui um pavilhão gimnodesportivo (figura 1) e os equipamentos essenciais à prática desportiva, tendo em conta os programas curriculares, a escola básica do 2º e 3º ciclos não possui pavilhão, o que é uma limitação para o desenvolvimento de algumas modalidades que constam nos programas da disciplina de Educação Física.

Figura 1. Pavilhão da Escola Secundária de Santo André



Fonte: <https://www.aesa.edu.pt/edu/index.php/courses/instalacoes>

A Escola Básica do 2º e 3º Ciclos de Quinta da Lomba possui quatro blocos independentes e um espaço polidesportivo exterior, que envolve um campo de relva sintética de futebol (figura 2), campos de

basquetebol e uma caixa de areia. Nesta escola, a única infraestrutura interior destinada para as aulas de Educação Física é uma pequena sala localizada num dos blocos a que dão o nome de “miniginásio”, que contém alguns materiais de ginástica.

Figura 2. Campo sintético da Escola Básica do 2º e 3º Ciclos de Quinta da Lomba



Fonte: <https://www.aesa.edu.pt/edu/index.php/courses/instalacoes>

Figura 3. Escola Básica do 2º e 3º Ciclos de Quinta da Lomba



Fonte: <https://www.aesa.edu.pt/edu/index.php/courses/instalacoes>

Em sentido avesso, a ESSA possui melhores infraestruturas do que a escola básica, que foram aprimoradas com a requalificação que ocorreu em 2010, a cargo da Parque Escolar (empresa pública que visava requalificar e modernizar os edifícios das escolas, tendo como objetivo um ensino mais moderno). Atualmente, o pavilhão gimnodesportivo tem excelentes condições, possuindo um campo polivalente destinado à prática das diversas modalidades de pavilhão e ainda um espaço de ginásio, destinado à prática de outras áreas curriculares, como a dança e a ginástica. A escola secundária possui também um espaço polidesportivo exterior.

Figura 4. Escola Secundária de Santo André



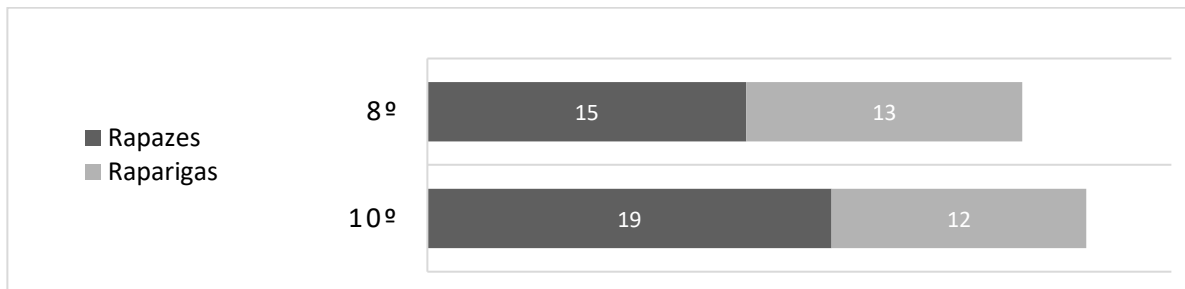
Fonte: <https://www.aesa.edu.pt/edu/index.php/courses/instalacoes>

Dentro do agrupamento as atividades inerentes à PES decorreram na Escola Básica 2º e 3º Ciclos de Quinta da Lomba e na ESSA, onde o estagiário acompanhou uma turma de 8º ano e outra de 10º ano, respetivamente. Cada turma tinha o professor cooperante, os quais acompanharam e orientaram todo o processo de estágio.

A turma do 8º ano era inicialmente constituída por 27 alunos com idades compreendidas entre os 12 e os 13 anos. No início do segundo semestre ingressou um novo elemento, perfazendo 28 alunos, sendo que aproximadamente 53% eram rapazes (figura 5). A média de idades desta turma no início do ano era de 13 anos. Nesta turma um aluno tinha currículo alternativo, em que foram aplicadas medidas adicionais de acordo com as suas necessidades e com o intuito de melhorar a sua participação na disciplina e no meio escolar, nomeadamente: acompanhamento personalizado do professor em situações de exercício critério; integração do aluno em grupos com colegas mais responsáveis e tolerantes; maior autonomia dada pelo professor para o aluno escolher a atividade que pretendia realizar.

A turma do 10º ano pertencia ao curso Científico-Humanístico de Ciências Socioeconómicas, sendo inicialmente constituída por 30 alunos com idades compreendidas entre os 14 e os 16 anos. No final do primeiro semestre ingressou mais um elemento nesta turma na sequência de uma mudança de curso, perfazendo 31 alunos, sendo que aproximadamente 61% eram rapazes (figura 5). A média de idades desta turma no início do ano era de 15 anos. De um modo geral, os alunos de ambas as turmas foram assíduos, revelaram espírito de iniciativa, participaram ativamente nas atividades propostas e foram recetivos às diferentes aprendizagens. Para além do trabalho realizado com as turmas supracitadas, o estagiário acompanhou também os grupos-equipa de voleibol da ESSA, pertencentes ao Desporto Escolar.

Figura 5. Distribuição das turmas por sexo



No início da PES, o estagiário preocupou-se em conhecer a história do agrupamento, a comunidade envolvente e as dinâmicas das diferentes escolas, de modo a obter um maior conhecimento que lhe permitisse lidar com os constrangimentos diários dos contextos em que esteve inserido. O estagiário foi muito bem recebido pela Diretora do agrupamento, pelos seus orientadores, restantes elementos do grupo disciplinar e funcionários. Houve muita receptividade por parte dos professores orientadores, que se mostraram muito disponíveis para ajudar, tendo tratado o estagiário por igual e partilhado com ele os seus saberes e as suas experiências.

Os professores orientadores foram bastante importantes durante toda a PES, sendo que a partilha de conhecimentos e experiências foi essencial para que o futuro professor estivesse sempre contextualizado com as problemáticas da disciplina no agrupamento e nas diferentes escolas, o que contribuiu para uma reflexão permanente sobre a atuação do professor de Educação Física. O professor estagiário assumiu uma atitude de enorme responsabilidade e mostrou-se muito receptivo e cordial em aceitar os contributos e ensinamentos dos seus orientadores e restantes elementos do grupo disciplinar, o que permitiu desenvolver um trabalho de grande cooperação e interajuda, com os seus colegas, ao longo do ano letivo.

Durante o estágio, o estagiário esteve sempre atento às particularidades dos seus alunos, nomeadamente no que diz respeito às suas culturas e meios socioeconómicos. O estagiário respeitou os direitos dos alunos em geral, as suas limitações, quer em termos físicos, quer em termos cognitivos, as suas diferenças e as suas orientações sexuais. Além disso, procurou adotar constantemente uma ação inclusiva, para que todos os alunos desfrutassem das aulas com motivação e pudessem alcançar o sucesso escolar. O estagiário demonstrou preocupação em desenvolver a participação e autonomia dos alunos, incentivando-os para o gosto pela disciplina de Educação Física e para a prática desportiva. Como tal, o seu objetivo principal consistiu em preparar os seus alunos com as competências necessárias, através da transmissão de conhecimentos, de forma a poderem assumir um estilo de vida fisicamente ativo ao longo das suas vidas, sendo este um pressuposto fundamental para um ensino de qualidade (Gomes et al., 2017).

A relação pedagógica que o professor estagiário estabeleceu com os seus alunos nas aulas que foram supervisionadas foi sempre baseada numa atitude de respeito, de empatia, de tolerância e de responsabilidade. Nesse âmbito, o estagiário mostrou-se sempre disponível para aprender novas metodologias, aceitando opiniões diferentes e adotando uma postura de reflexividade e crítica. O espírito com que se guiou foi de aceitação de eventuais falhas, no sentido de as minorar e/ou de as ultrapassar.

3. Área II – Desenvolvimento do Ensino e Aprendizagem

3.1 Planeamento

Entende-se por planeamento um conjunto de decisões que antecedem a intervenção pedagógica, que poderão ser aplicadas ao longo de um período: seja numa aula, semana, semestre, ano letivo, ou ciclo de ensino (Imwold et al., 1984; Januário, 2017). Este processo permite orientar a prática docente, devendo considerar os alunos ao qual se destina, os meios que vão ser utilizados e os objetivos que se pretendem alcançar (Bossle, 2002; Carvalho, 1994). Nesse sentido, a partir do planeamento é possível prever situações de aula e formas de as gerir, o que permite diminuir a imprevisibilidade dos contextos em que é aplicado (Anacleto et al., 2019; Carvalho, 1994; Januário, 2017).

No início do processo de planeamento foi solicitado ao estagiário pelos seus orientadores cooperantes a realização de um planeamento anual com base no mapa de rotações de espaços destinados para as aulas de Educação Física. No âmbito desta tarefa, o estagiário procurou também que ambos os planeamentos tivessem em consonância com os documentos das Aprendizagens Essenciais de Educação Física para o 8º e 10º ano (DGE, 2018a; DGE, 2018b). Assim, foram realizados dois planeamentos distintos, um para a turma do 8º ano (apêndice I) e outro para a turma de 10º ano (apêndice II), tendo em conta o contexto de cada escola, os recursos materiais e físicos disponíveis, as características das turmas e os respetivos alunos.

De modo a obter-se um maior conhecimento acerca dos interesses, motivações e dificuldades dos alunos foram concebidos e aplicados protocolos de avaliação inicial para as diferentes turmas, o que facilitou a realização da avaliação diagnóstica. Gonçalves et al. (2014) destacam a importância da avaliação diagnóstica no planeamento do processo de ensino-aprendizagem, uma vez que esta permite perceber o nível inicial do aluno, através das competências que o aluno demonstrou para o nível de ensino onde se insere. A avaliação inicial permite também diagnosticar as dificuldades dos alunos no que diz respeito às aprendizagens que irão ser abordadas, possibilitando perspetivar a sua evolução ao longo das aulas (Carvalho, 1994).

As informações obtidas através da avaliação inicial permitiram orientar o processo de ensino-aprendizagem, tendo auxiliado bastante as tarefas de planeamento. A partir dessas informações foi possível formular um planeamento mais adequado aos alunos e às turmas, prevendo-se a implementação de estratégias no que concerne às formas de abordagem das diferentes matérias. Numa fase posterior, e ao longo do ano letivo, foram elaboradas as planificações de médio prazo referentes às várias unidades didáticas, em conjunto com os professores orientadores. Estas tiveram por base a planificação anual, as características dos alunos das diferentes turmas, os seus pré-requisitos, bem como os espaços disponíveis para a lecionação das aulas (mapa de rotação dos espaços). As planificações das unidades didáticas permitiram dar uma imagem mais detalhada e pormenorizada do trabalho a planear e a realizar. Por fim, foram elaboradas as planificações aula a aula, ou de curto prazo. Estas foram elaboradas a partir das planificações das unidades didáticas permitindo adequar de forma mais específica o que se pretende desenvolver (conteúdos, objetivos, competências e estratégias) à realidade e ao contexto educativo. Os planos de aula foram também elaborados tendo por base o que foi delineado nas planificações anuais. Com a turma do 8º ano o professor estagiário deu prioridade à abordagem de mais do que uma matéria por aula, uma vez que na avaliação inicial os alunos desta turma revelaram diferentes interesses, assim como diversas dificuldades no domínio de alguns princípios técnico-táticos inerentes às modalidades de basquetebol e voleibol, que já deviam ter sido adquiridos em anos anteriores. As aulas de 50 minutos foram pensadas considerando tarefas de rápida organização, com a maior parte da aula dedicada a situações de jogo (de uma ou mais modalidades),

prevendo-se no plano de aula a divisão dos alunos por equipas para jogar entre si em três espaços distintos. As aulas de 100 minutos foram planeadas de modo a promover-se a realização de situações de exercício critério (de uma ou mais modalidades) nos primeiros 50 minutos, passando-se a situações de jogo nos 50 minutos seguintes.

Já na avaliação inicial realizada com a turma do 10º ano não foram verificadas grandes dificuldades dos alunos em relação ao domínio dos pré-requisitos para aquele ano de escolaridade. Com esta turma, optou-se por planejar mais aulas de uma só matéria nas aulas de 50 minutos, em comparação com o que foi realizado com a turma do 8º ano, uma vez que a maior parte dos alunos desta turma eram bastante competitivos e mostravam-se recetivos em continuar a abordar os mesmos conteúdos durante aulas mais curtas. Assim, nas aulas de 50 minutos alternou-se entre a realização de exercícios critério e situações de jogo, mas quase sempre envolvendo a mesma temática. Nas aulas de 100 minutos, optou-se por se diversificar mais os conteúdos a realizar, uma vez que a escola secundária possuía melhores recursos físicos e materiais do que a escola básica, permitindo aprofundar as matérias e realizar múltiplas atividades. Os alunos desta turma revelaram também uma grande recetividade por esta forma de organização desde o início do ano letivo. No planeamento das aulas de 100 minutos da turma do 10º ano constava, normalmente, um período de exercitação e um período de avaliação da prestação dos alunos, no sentido de envolver todos os alunos com dinamismo nos exercícios delineados.

De um modo geral, a estrutura dos planos de aula realizados com ambas as turmas foi semelhante (apêndice III). Independentemente da duração da aula (50 ou 100 minutos), os planos de aula englobaram sempre um período de aquecimento padronizado (e.g., corrida e/ou um jogo lúdico-recreativo) e um período de retorno à calma para que os alunos realizassem alongamentos musculares e esclarecessem as suas dúvidas relacionadas com as temáticas abordadas.

No entender do professor estagiário o planeamento decorreu de forma positiva, pois os alunos foram recetivos às atividades propostas, envolvendo-se com muito empenho e motivação. Considera-se que as dificuldades dos alunos da turma do 8º ano identificadas na avaliação inicial foram minoradas, nomeadamente no que diz respeito à modalidade de basquetebol. O facto de a maior parte dos planos de aula conter mais do que uma matéria facilitou a inclusão de todos os alunos nas várias atividades, indo ao encontro dos diversos interesses dos alunos. No entanto, houve alguns constrangimentos ao longo do ano letivo, nomeadamente nas aulas destinadas ao ensino de voleibol e badminton, devido às condições atmosféricas que nem sempre eram adequadas à prática destas modalidades (e.g., vento forte). Como tal, existiram algumas aulas que tiveram de ser alteradas e/ou adaptadas, impossibilitando o cumprimento integral de alguns planos de aula. Na turma do 10º ano houve menos necessidade de alterar os planos de aula devido às condições atmosféricas, tendo a maior parte dos planos de aula sido cumpridos conforme programados. Considera-se que algumas atividades propostas (e.g., dança ou ginástica) podiam ter sido idealizadas de forma diferente, de modo a aumentar a participação e o sucesso dos alunos, recorrendo-se a tarefas mais lúdicas, como jogos e outras tarefas que fomentassem o trabalho em equipa. Apesar dos constrangimentos descritos, na opinião do professor estagiário o planeamento foi bem conseguido, funcionando como um elemento de grande importância no desenvolvimento das aprendizagens dos alunos de ambas as turmas.

3.2 Ensino

A qualidade do ensino tem sido associada à capacidade do professor de selecionar, entre as competências que possui, as que se revelam mais eficazes, para incutir nos alunos conhecimentos e

comportamentos que os permitam tornar-se e manter-se fisicamente ativos ao longo das suas vidas (Gomes et al., 2017; Martins et al., 2017). Compreende-se, portanto, que um bom ensino depende da qualidade da formação do professor, sendo também influenciado pela experiência que o professor adquire ao longo da sua prática (Albuquerque et al., 2011; Carreiro da Costa, 2010).

O processo de ensino-aprendizagem é influenciado pelas interações estabelecidas entre o professor e os seus alunos, tendo em conta o contexto em que estas acontecem (Lino et al., 2000). De acordo com Mosston e Ashworth (2008), o espectro dos estilos de ensino desenvolvido pelos referidos autores ao longo dos anos, concede uma abordagem estruturada ao processo de ensino-aprendizagem, fornecendo aos professores conhecimentos fundamentais para interagirem e ensinarem os seus alunos. Neste âmbito, Gomes et al., (2017) referem que o espectro dos estilos de ensino permite orientar o processo de ensino-aprendizagem, funcionando como um “guia” de um processo inter-relacional envolvendo o professor, os alunos e os objetivos educativos que se pretendem alcançar.

Mosston e Ashworth (2008) consideram dois grupos de estilos de ensino: os estilos de ensino convergentes, que promovem a reprodução de conhecimento, e os estilos de ensino divergentes, que promovem a produção de novos conhecimentos. De acordo com os autores supracitados, Mosston e Ashworth (2008), fazem parte dos estilos de ensino convergentes os estilos: Comando, Tarefa, Recíproco, Autoavaliação e Inclusivo, sendo que do grupo dos divergentes fazem parte os estilos: Descoberta guiada, Descoberta convergente, Descoberta divergente, Programa individual, Iniciado pelo aluno e Autoensino.

Os estilos de ensino que foram privilegiados nas aulas supervisionadas foram os estilos de ensino convergentes por comando e por tarefa. No estilo de ensino por comando o professor é responsável por demonstrar as tarefas a executar, sendo que a aprendizagem ocorre a partir da repetição por parte dos alunos (Gomes et al., 2017; Martins et al., 2020; Quina, 2009). O estilo de ensino por tarefa não se distancia muito do estilo por comando, no entanto, neste estilo os alunos têm maior poder de decisão acerca do início e do fim da tarefa, bem como sobre o ritmo da sua execução (Quina, 2009). O professor estagiário utilizou também o estilo de ensino divergente, de descoberta guiada, onde procurou atribuir um maior grau de decisão e autonomia aos seus alunos. Neste estilo de ensino, o professor recorre ao questionamento no sentido de auxiliar o aluno a alcançar a resposta mais adequada para uma dada situação/problema (Gomes et al., 2017; Martins et al., 2020).

De destacar, que a utilização dos estilos de ensino que foram aplicados variou consoante o contexto, as circunstâncias e as temáticas das aulas. Com ambas as turmas, no âmbito do ensino dos jogos desportivos coletivos o professor estagiário utilizou bastante o estilo de ensino por tarefa e por descoberta guiada. Nas situações referidas, as tarefas alternaram entre exercícios analíticos com enfoque nos principais gestos técnicos da respetiva modalidade e situações de jogo reduzido e/ou formal. Durante os exercícios analíticos, o estilo de ensino por tarefa foi o mais utilizado, com o intuito de se promover a repetição e a autonomia por parte dos alunos. Já nas situações de jogo, o estilo de ensino por descoberta guiada foi o mais utilizado, visando promover a reflexão dos alunos e a sua tomada de decisão. Na utilização deste estilo de ensino, o professor estagiário atuou no sentido de auxiliar o aluno na descoberta da resposta para uma situação específica de jogo, conduzindo-o, através do questionamento, para a solução mais adequada para aquela situação específica.

Durante a abordagem de outras matérias, nomeadamente no ensino da dança, o professor estagiário optou por utilizar maioritariamente o estilo de ensino por comando, permitindo-lhe ter um maior controlo do desempenho dos alunos. O estilo de ensino por comando permite que os alunos atuem de forma sincronizada e em sintonia com as indicações do professor, pelo que poderá ser apropriado a

sua utilização no âmbito do ensino de uma coreografia de dança, ou numa tarefa que exija a repetição de um modelo (Gomes et al., 2017; Mosston & Ashworth, 2008). Nesse tipo de tarefas, o professor estagiário explicava antecipadamente a tarefa a executar e exemplificava a sua execução para que os alunos pudessem visualizar os principais critérios de êxito. A partir daí, os alunos seguiam as orientações do professor, o que facilitava o controlo da turma.

Considera-se que não existe um estilo de ensino que seja melhor que outro, pelo que a escolha dos estilos a serem utilizados em aula deve ser feita tendo em conta os objetivos e as características dos alunos (Gomes et al., 2017; Hein et al., 2012). Podem também ser utilizados diferentes estilos de ensino na mesma aula, quer em momentos distintos, quer em simultâneo, dependendo da forma como a aula estiver organizada (Quina, 2009). Isto sugere que, diferentes estilos de ensino podem coexistir no desenrolar das aulas e ao longo do ano letivo.

Ao longo deste ano de estágio o professor estagiário assumiu sempre um papel orientador e facilitador das aprendizagens. Foram fornecidos aos alunos *feedbacks* recorrentes, com o intuito de promover uma grande interação com eles, incentivando-os e corrigindo as suas principais dificuldades. A utilização do *feedback* assume uma grande importância no processo de ensino-aprendizagem, uma vez que permite contextualizar os alunos acerca das suas prestações (Mendes et al., 2012; Resende et al., 2017). Além disso, o *feedback* de cariz positivo possibilita que os alunos se envolvam com mais motivação, vontade e autonomia nas atividades (Mouratidis et al., 2008; Onofre, 1995). O professor estagiário utilizou de forma constante o reforço positivo, de forma a encorajar os alunos e levá-los a acreditar nas suas potencialidades. Desta forma, era sua intenção auxiliar os alunos a desenvolverem atitudes positivas e a melhorarem as suas aprendizagens e competências. O professor estagiário utilizou também estratégias de ensino diversificadas, adequando a sua atuação (e.g., organização/estruturação dos exercícios; divisão dos grupos de trabalho; tipo de informação de retorno) às características dos alunos, considerando que cada aluno tem um perfil único que deve ser respeitado.

As estratégias metodológicas utilizadas ao longo do ano com as duas turmas tinham como objetivo: promover um elevado tempo útil de aula; promover a autonomia e a iniciativa própria dos alunos; promover o relacionamento interpessoal; promover o gosto pela prática de atividade física e Desporto e contribuir para o desenvolvimento dos conhecimentos dos alunos na disciplina de Educação Física. Na turma de 8º ano utilizou-se maioritariamente tarefas de rápida organização e de fácil aplicabilidade. Nestas aulas, o professor estagiário deu autonomia para os alunos definirem os seus grupos de trabalho, dinamizou maioritariamente aulas com mais do que uma matéria, indo ao encontro dos seus interesses, fomentou uma adequada progressão nas tarefas e interagiu regularmente com reforços positivos, de modo a motivar os alunos. No geral, considera-se que as estratégias foram bem conseguidas, uma vez que os alunos evoluíram bastante nas suas aprendizagens, desenvolveram a sua autonomia, melhoraram as suas relações interpessoais e aumentaram o interesse pela atividade física e pelo Desporto.

Na turma de 10º ano as estratégias utilizadas foram semelhantes, contudo, esta turma funcionou melhor quando o professor estagiário optou por definir os grupos de trabalho. Estes alunos aceitaram melhor as orientações do professor estagiário, foram mais pró-ativos nas aulas e preocuparam-se mais em adotar um comportamento adequado às aulas e à disciplina. O professor estagiário teve um maior cuidado com esta turma em diversificar as matérias, uma vez que os alunos eram muito interessados e dinâmicos, revelando bastante interesse em adquirir novas aprendizagens.

3.3 Avaliação

Atualmente as escolas definem antecipadamente os critérios de avaliação, logo no AESA estão estabelecidos os critérios a aplicar na disciplina de Educação Física, com base nos documentos das Aprendizagens Essenciais em Educação Física. No geral, os professores do departamento de Educação Física do AESA utilizam os mesmos critérios de avaliação, de modo a tornar mais objetivo e rigoroso o processo de avaliação. Estes critérios são revistos anualmente, e por isso sujeitos a alterações constantes. Compete ao conselho pedagógico, enquanto órgão de gestão pedagógica do agrupamento, definir anualmente os critérios gerais de avaliação e aprovar os critérios específicos de cada disciplina, tendo em conta as propostas dos grupos disciplinares.

Dado que os alunos devem ser conhecedores dos critérios de avaliação a que são sujeitos, no início do ano letivo foram dados a conhecer aos alunos das turmas do estagiário os critérios de avaliação aplicados na disciplina de Educação Física, proporcionando assim uma maior objetividade e transparência. De acordo com esses critérios, bem como os documentos das Aprendizagens Essenciais em Educação Física (DGE, 2018a; 2018b) os alunos foram avaliados nos seguintes domínios: área das atividades físicas; área da aptidão física e área dos conhecimentos.

Na área das atividades físicas os alunos foram avaliados em consonância com as competências que demonstraram, ao longo das aulas, nas diferentes matérias, de acordo com as seguintes apreciações: NI (não domina o nível introdução); PI (domina parte do nível introdução); I (domina o nível introdução); PE (domina parte do nível elementar) e E (domina o nível elementar). Cada uma destas apreciações teve um peso diferente nas classificações atribuídas, tendo por base os critérios de avaliação definidos pelo departamento de Educação Física do AESA e algumas adaptações feitas entre a escola secundária e a escola básica.

No ensino secundário do AESA os domínios avaliados em Educação Física têm ponderações diferentes, em termos percentuais, (atividades físicas: 75%; aptidão física: 15%; conhecimentos: 10%). Nesse sentido, os alunos da turma do 10º ano foram avaliados com base nos seguintes procedimentos: na área das atividades físicas consideraram-se os dois jogos desportivos coletivos em que demonstraram melhor aproveitamento (entre andebol, basquetebol e voleibol); a matéria de ginástica com melhor aproveitamento (entre solo e aparelhos); a média das duas melhores matérias de atletismo (entre velocidade, salto em comprimento e salto em altura); o aproveitamento em badminton e a matéria de danças sociais com melhor aproveitamento (entre *Cha cha cha* e Rumba quadrada). No domínio da aptidão física os alunos foram avaliados de acordo com os resultados que alcançaram nos testes FITescola e no domínio de conhecimentos foram avaliados a partir de testes teóricos. Já no ensino básico dos 2º e 3º ciclos os alunos foram avaliados de forma menos criteriosa e de acordo com as seguintes combinações: para atingirem o nível “3” os alunos necessitavam de alcançar quatro níveis de introdução e parte de um nível de introdução em cinco matérias (incluindo pelo menos um jogo desportivo coletivo e uma ginástica); para atingirem o nível “4” os alunos necessitavam de alcançar cinco níveis de introdução, ou três níveis de introdução e um elementar em seis matérias (incluindo pelo menos um jogo desportivo coletivo e uma ginástica), devendo também estar na zona saudável em três dos testes FITescola realizados (incluindo obrigatoriamente o teste de aptidão aeróbia); para atingirem o nível “5” os alunos necessitavam de alcançar cinco níveis introdução e um elementar, ou sete níveis de introdução em sete matérias (incluindo pelo menos um jogo desportivo coletivo e uma ginástica), devendo também estar na zona saudável em quatro dos testes FITescola realizados (incluindo obrigatoriamente o teste de aptidão aeróbia). Situavam-se no nível “2” os alunos que realizavam combinações abaixo do estipulado para o nível “3”. Por fim, no nível “1” situavam-se os

alunos com problemas graves de assiduidade e/ou que se recusassem em participar, de forma regular, nas tarefas da aula. No ensino básico dos 2º e 3º ciclos, com a turma do 8º ano, o domínio dos conhecimentos foi abordado gradualmente ao longo do ano, não se tendo refletido consideravelmente na avaliação sumativa. De salientar que tanto no ensino secundário como no ensino básico dos 2º e 3º ciclos as atitudes e valores foram avaliadas em cada matéria, não lhes tendo sido atribuída uma percentagem específica.

No 10º ano havia uma aluna com inibição de prática de atividade física devidamente justificada por atestado médico, o que levou a que o seu processo de avaliação ocorresse de forma diferenciada, estando esta situação prevista nos critérios da disciplina do AESA. Nesse sentido, foram avaliados os relatórios desenvolvidos durante as aulas, a aplicação prática de um trabalho teórico e a avaliação dos conhecimentos, tendo esta um peso maior em comparação com a avaliação teórica dos restantes alunos. Na opinião do professor estagiário o facto dos critérios de avaliação da disciplina de Educação Física no AESA considerarem uma forma de avaliação alternativa para os alunos com atestado médico é muito importante, pois permite que esses alunos possam aprofundar os seus conhecimentos, mantendo-se envolvidos nas aulas.

De um modo geral, considera-se que os critérios de avaliação definidos em cada escola e ciclo de estudos permitem tornar o processo de avaliação mais objetivo, justo, criterioso e transparente, ao serem seguidos pelos seus intervenientes. O professor estagiário teve a preocupação em utilizar os critérios definidos pelo grupo de Educação Física e de realizar a autoavaliação com os alunos, onde foram ouvidas e valorizadas as suas opiniões, bem como as suas perceções em relação ao que realizaram durante cada semestre.

A avaliação realizada durante o ano letivo foi de três tipos e aconteceu em três fases diferentes. Inicialmente foi aplicada a avaliação diagnóstica, esta permitiu analisar a situação inicial dos alunos, tendo em conta o contexto onde estavam inseridos, tornando possível a formação de objetivos e de estratégias de lecionação (Gonçalves et al., 2014; Prudente, 2014). A avaliação diagnóstica foi fundamental para obter-se informações acerca das aptidões, competências, interesses, dificuldades e outras qualidades dos alunos. Como tal, a avaliação diagnóstica funcionou como uma linha orientadora do processo de ensino-aprendizagem (Araújo, 2007).

Numa fase posterior e ao longo das aulas foi privilegiada a avaliação formativa. Esta avaliação esteve presente ao longo de todo o processo de ensino-aprendizagem, permitindo avaliar os conteúdos lecionados e as atividades desenvolvidas. Esta forma de avaliação permite orientar, reorientar, regular e controlar as aprendizagens e o desenvolvimento dos alunos (Araújo, 2007; Carvalho; 1994; Prudente, 2014). Desta forma, foi possível averiguar onde os alunos estavam a sentir mais dificuldades e a ter desempenhos menores, bem como os motivos de tal estar a acontecer. Através da recolha dessas informações, o professor estagiário procurou adaptar as atividades de ensino-aprendizagem para que os alunos ultrapassassem as suas dificuldades. Assim, considera-se fundamental apoiar os alunos no desenvolvimento das suas aprendizagens, informando-os acerca do seu desempenho no que concerne aos conteúdos, capacidades e competências a serem desenvolvidos. As reuniões intercalares que se realizaram em cada um dos semestres permitiram dar a conhecer aos alunos os conteúdos em que estavam a ter maior e menor aproveitamento.

Por fim, no final de cada semestre foi utilizada uma avaliação sumativa. Segundo Simões et al., (2014) a avaliação sumativa procura perceber o grau de domínio dos alunos face a alguns objetivos anteriormente estabelecidos. Esta avaliação possibilitou estabelecer um “balanço” sobre o aproveitamento dos alunos, dado que foram classificados os resultados das suas aprendizagens. Nesta

forma de avaliação, o professor estagiário teve em conta todo o processo de ensino-aprendizagem, nomeadamente: a avaliação inicial, a avaliação formativa e o desenvolvimento de cada aluno. Nas figuras abaixo (6 e 7) podem ser observados os resultados obtidos na avaliação sumativa pelos alunos do 8º e 10º anos, respetivamente, em cada um dos semestres.

Figura 6. Avaliações sumativas dos alunos da turma do 8º ano

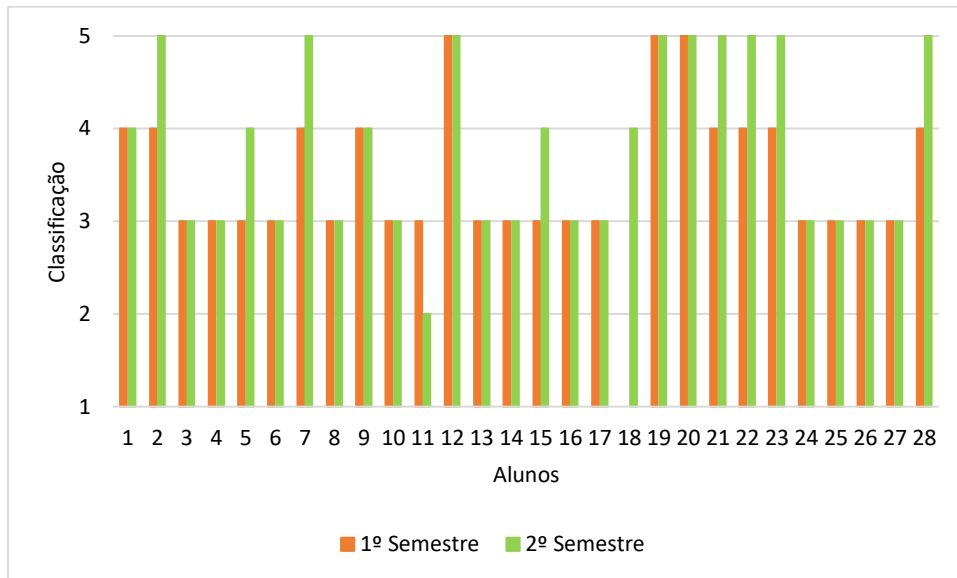
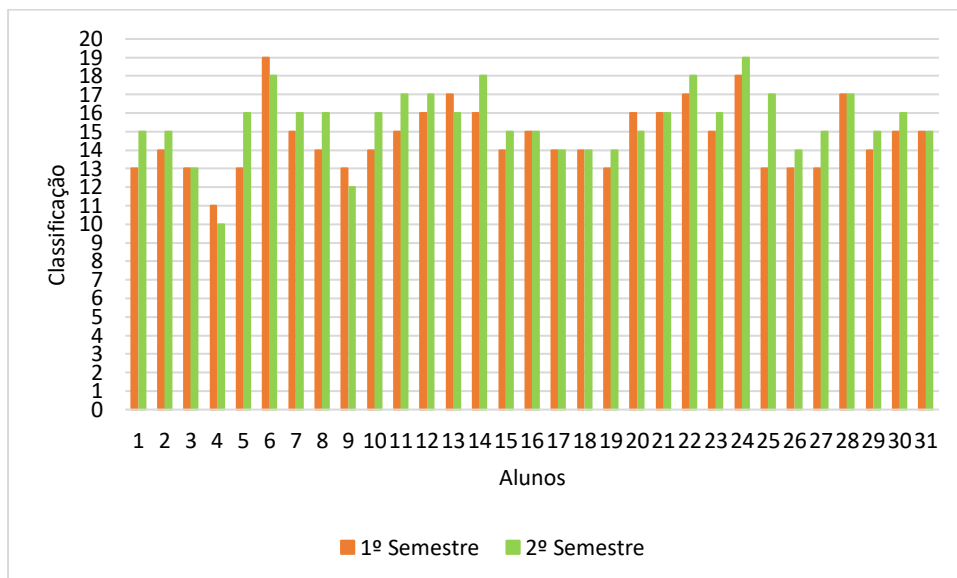


Figura 7. Avaliações sumativas dos alunos da turma do 10º ano



Observa-se, através da figura 6, que a avaliação final dos alunos do 8º ano foi positiva, sendo que dos 28 alunos apenas uma aluna regrediu do primeiro para o segundo semestre, não tendo conseguido obter o nível 3. Desta forma, o sucesso desta turma foi de 96,4%.

Observa-se, através da figura 7, que a avaliação final dos alunos do 10º ano também foi positiva, uma vez que todos os alunos obtiveram sucesso na disciplina. Verificam-se ainda bastantes melhorias do primeiro para o segundo semestre. Para além do sucesso obtido, é de se salientar que 90,3% dos alunos

obtiveram uma classificação de 14 valores ou mais, 13% obtiveram 18 valores ou mais, e apenas 9,7% dos alunos obtiveram entre 10 e 13 valores. A partir destes resultados, pode-se concluir que para além de se ter obtido um bom aproveitamento dos alunos, a qualidade do sucesso foi bastante positiva.

4. Área III – Participação na Escola e Relação com a Comunidade

Durante a PES, o professor estagiário teve a preocupação de ter um papel ativo no AESA, não se dedicando apenas às aulas que foram ministradas e supervisionadas. De modo a incrementar a sua intervenção nas escolas onde estagiou, o professor estagiário inteirou-se acerca dos documentos orientadores que regem e orientam o funcionamento do agrupamento, tais como: o Projeto Educativo, sendo que a sua consulta foi importante para o estagiário conhecer as suas metas e objetivos, nomeadamente: combater a fraca articulação vertical existente entre os diferentes níveis de ensino (que é uma lacuna que persiste e está identificada no AESA); o Regulamento Interno, que permitiu ao estagiário conhecer de forma mais aprofundada o funcionamento do agrupamento, bem como os direitos e deveres da comunidade escolar; o Plano Anual de Atividades, tendo sido a sua consulta fundamental para o estagiário se familiarizar com as atividades definidas para o ano letivo, os recursos existentes e os seus objetivos.

Na perspetiva do professor estagiário, uma escola que se quer dinâmica deve estabelecer relações com a realidade envolvente e interligar-se a outras instituições, que em conjunto contribuam para a formação integral dos alunos. Neste sentido, reveste-se de grande importância a realização de atividades desenvolvidas pelos vários grupos disciplinares. Tendo consciência desta importância, o professor estagiário esteve envolvido na dinamização de atividades extracurriculares descritas no Plano Anual de Atividades, nomeadamente nas atividades de Desporto Escolar, ao coadjuvar com o seu professor orientador cooperante diferentes tarefas. Dentro das tarefas mais relevantes e frequentes destacam-se a orientação dos treinos de voleibol e a sua colaboração na dinamização de atividades internas, quer na escola básica, quer na escola secundária, tais como os torneios interturmas, que estavam inseridos no Plano Anual de Atividades. Houve a preocupação que as atividades desenvolvidas fossem inovadoras, inclusivas e correspondessem às expectativas e interesses dos alunos, possibilitando-lhes o desenvolvimento de valores como o espírito de equipa, a responsabilidade, a tolerância e a solidariedade, valores estes que constam no Projeto Educativo do Agrupamento. Nesses torneios, o professor estagiário participou ativamente na sua organização, contribuindo para o bom funcionamento dos mesmos. Esta função foi muito importante para o estagiário, pois permitiu-lhe adquirir competências a nível organizacional, obter consciência sobre a importância que estas atividades têm nos alunos e melhorar as suas relações pessoais com todos os envolvidos nessas atividades. A participação e envolvimento dos alunos nas atividades desenvolvidas foi muito gratificante para o professor estagiário, uma vez que a sua concretização contribuiu para um ambiente escolar saudável e positivo, permitindo aprofundar as relações interpessoais entre a comunidade educativa (alunos, professores e funcionários). Foi possível também através das atividades implementadas sensibilizar-se a comunidade educativa para a importância da educação para os valores, com o intuito de reforçar os hábitos e os gostos dos alunos pela prática de atividades físicas e desportivas.

4.1 Direção de Turma

No âmbito do processo de estágio, o professor estagiário acompanhou e coadjuvou as diversas funções desempenhadas pelo diretor de turma (DT) de uma turma de 11º, pertencente ao curso Científico-Humanístico de Artes Visuais. O horário estabelecido para o acompanhamento e coadjuvação das funções do DT compreendia duas horas semanais. No início do ano letivo foi realizado um questionário

aos alunos como forma de conhecer melhor os seus interesses, as suas motivações e expectativas face ao futuro.

A partir dos resultados, foi possível constatar que a turma é constituída por 18 raparigas, 4 rapazes e 2 alunos/alunas de género não definido. No início do ano 75% dos alunos tinham 16 anos, 17% tinham 17 anos e apenas 8% tinham 15 anos. A maioria vive próxima da escola e com os pais. A partir do questionário verificou-se também que quase todos alunos pretendem continuar os estudos e apenas um tenciona ingressar na vida ativa. De registar que apenas 33% dos alunos têm apoio ao estudo fora da escola, sendo que a maioria referiu não usufruir dessa situação (67%).

O maior problema detetado, durante o ano letivo, foi a falta de assiduidade, tendo sido recorrente ao longo do ano os alunos faltarem e nem sempre justificarem as faltas. Este problema foi colmatado devido ao papel interventivo do DT, em estreita colaboração com os encarregados de educação. Um aspeto que também auxiliou a ultrapassar esta dificuldade foi a criação de muito diálogo entre todos os intervenientes (DT, alunos e encarregados de educação).

A função do DT é de extrema importância para o sucesso educativo dos alunos, uma vez que este interfere diretamente com todos os elementos do processo de ensino-aprendizagem. Neste processo o professor estagiário acompanhou o trabalho do DT com os alunos no que diz respeito ao seu aproveitamento, comportamento e assiduidade. O estagiário procurou em conjunto com o DT colmatar os problemas que surgiram ao longo do ano (e.g., assiduidade, dificuldades nas aprendizagens, alguns problemas de relacionamento com outros colegas e ainda problemas relacionados com falta de atenção nas aulas). Como tal, os alunos foram sensibilizados e consciencializados para a importância das atitudes, no sentido de se promover um clima propício para o desenvolvimento das aprendizagens.

Apesar de a turma pertencer ao curso de Artes Visuais, uma grande parte dos alunos mostrou um perfil pouco criativo e sem grandes objetivos, tendo em conta a área em que estão inseridos. Ao longo do ano, apenas três alunos tiraram resultados muito positivos e mostraram-se muito motivados e com interesse em ingressarem no curso de Arquitetura.

Na opinião do professor estagiário, a disciplina de Educação Física assumiu um papel fundamental durante o ano ao possibilitar que os alunos desenvolvessem as suas relações pessoais através da prática de atividades desportivas, tendo contribuído para melhorias consideráveis no que concerne à autoestima, saúde e bem-estar dos alunos. De salientar, que o ano letivo decorreu num período pós-pandemia ainda recente, com reflexos na forma de estar de alguns alunos que ainda não se sentiam à-vontade para não usarem máscara. Neste âmbito, considera-se que as atividades desenvolvidas na disciplina de Educação Física ajudaram a restabelecer a autoconfiança dos alunos, uma vez que as mesmas fomentaram o desenvolvimento das relações interpessoais, favorecendo a iniciativa pessoal, a cooperação e o trabalho em equipa.

No âmbito do acompanhamento e coadjuvação das funções do DT, o professor estagiário ajudou a controlar a assiduidade, esteve atento a eventuais problemas de comportamento, manteve-se constantemente atualizado sobre os assuntos debatidos nas reuniões de conselho de turma de avaliação e nas reuniões prévias de preparação das mesmas, bem como nas reuniões com os encarregados de educação. De um modo geral os assuntos debatidos nas reuniões de conselho de turma de avaliação foram: informações; apreciação do comportamento da turma e do aproveitamento individual dos alunos; avaliação das atividades desenvolvidas; aferição de procedimentos pedagógicos e de estratégias para colmatar as dificuldades detetadas. Nas reuniões com os encarregados de educação foram abordados os seguintes assuntos: informações; apreciação do comportamento e aproveitamento global da turma; esclarecimento de dúvidas acerca das fichas informativas; outros

assuntos.

Durante este processo, o professor estagiário interessou-se por conhecer melhor os alunos e colaborou com os outros professores na definição de estratégias conjuntas, que permitissem ajudar os alunos a ultrapassar algumas das suas dificuldades e a atingir o sucesso desejado. O estagiário estabeleceu, sempre que necessário, contactos com os professores da turma, no sentido de dialogar sobre a turma no geral e sobre alguns casos mais problemáticos. Mostrou-se também disponível para atender e ajudar a contribuir para a resolução de todos os casos problema apresentados pelos encarregados de educação.

4.2 Desporto Escolar

No AESA todas as atividades de Desporto Escolar estão estruturalmente organizadas com base na articulação entre o espaço disponível e a modalidade que se encontra a decorrer. Cada modalidade do Desporto Escolar foi atribuída individualmente a alguns professores de Educação Física, que ficaram responsáveis por planear, gerir e organizar todas as atividades relacionadas com a sua modalidade. O desenvolvimento destas atividades estava devidamente suportado pelos coordenadores do Desporto Escolar, que tinham a responsabilidade de gerir todos os recursos organizacionais para o bom funcionamento dos vários grupos-equipa. A coordenação do núcleo envolveu um coordenador, pertencente à escola secundária e um subcoordenador, pertencente à escola básica.

O Desporto Escolar do AESA, no ano letivo 2022-2023, ofereceu a possibilidade de os seus alunos praticarem as seguintes modalidades: Atletismo (no escalão “vários” e “misto”); Basquetebol (infantis B masculinos e femininos); Voleibol (juvenis masculinos e femininos); Multiatividades (conjunto de atividades desportivas que envolvia pesca, tiro ao arco, canoagem, orientação, rapel e escalada no escalão “vários” e “misto”); e Ténis (no escalão “vários” e “misto”. Estas modalidades estavam devidamente contextualizadas com os interesses da comunidade escolar, o que contribuiu para aumentar o ecletismo dentro do agrupamento.

O professor estagiário teve um papel ativo no desenvolvimento das atividades inerentes aos grupos-equipa de voleibol (masculino e feminino). Neste âmbito o professor estagiário coadjuvou o seu orientador externo no planeamento e operacionalização de duas das quatro sessões de treino semanais. O professor estagiário envolveu-se com dinamismo nas diversas atividades de Desporto Escolar em que participaram os grupos-equipa de voleibol, tendo acompanhado ambos os grupos-equipa nas várias concentrações de Desporto Escolar, que ocorreram ao longo do ano letivo, nomeadamente: concentrações locais, distritais, pré-regionais e regionais.

Durante este trabalho desenvolvido com os alunos pertencentes aos grupos-equipa de voleibol, o professor estagiário empenhou-se no ensino das regras do jogo e dos principais gestos técnicos da modalidade, com o intuito que os alunos aumentassem o gosto pelo voleibol e desenvolvessem as suas competências associadas à modalidade. O professor estagiário procurou incutir também nos seus alunos valores como o companheirismo, o espírito de equipa, a solidariedade, a entajuda e a competitividade, tendo-se esforçado para criar nos seus treinos um ambiente propício para o desenvolvimento desses valores, utilizando exercícios com objetivos competitivos e que estimulassem a cooperação entre os alunos.

No entender do professor estagiário, as atividades desenvolvidas com os grupos-equipa de voleibol foram muito positivas e enriquecedoras, tanto para os alunos, como para os professores envolvidos. Apesar de as atividades do Desporto Escolar de voleibol não terem um carácter obrigatório, os alunos

tiveram uma adesão excecional, sendo que houve alunos que estiveram presentes em todos os treinos e atividades realizadas durante o ano letivo. A partir destas atividades os alunos adquiriram princípios e valores desportivos, reforçando simultaneamente os seus hábitos e gostos pela prática desportiva. De salientar, que alguns destes alunos não teriam a possibilidade de praticar esta modalidade se a mesma não fosse oferecida no contexto escolar, pelo que os treinos do Desporto Escolar de voleibol, bem como o papel interventivo dos professores intervenientes, contribuíram para diminuir o absentismo desportivo e para criar uma maior igualdade de oportunidades, indo ao encontro de alguns dos objetivos do Projeto Educativo do Agrupamento (2022-2026). Os grupos-equipa de voleibol contribuíram bastante para aprofundar o relacionamento entre os alunos, a escola e o Desporto Escolar, promovendo uma articulação vertical entre a escola secundária e a escola básica do agrupamento.

5. Área IV – Desenvolvimento Profissional ao Longo da Vida

Análise comparativa da aptidão física dos alunos dos diferentes cursos do Ensino Secundário

Pedro Veiga [1], Renata Willig [2]

[1] Instituto Piaget de Almada

[2] Insight: Piaget Research Center for Ecological Human Development, Instituto Piaget de Almada

Resumo

Introdução: A bateria de testes *FITescola* tem sido muito utilizada, contudo, até onde se consegue perceber ainda são escassos os estudos que analisam e comparam a aptidão física entre os diferentes cursos do ensino secundário. **Objetivos:** Comparar a aptidão física de alunos do ensino secundário de diferentes cursos científico-humanísticos (Ciências e Tecnologias, Ciências Socioeconómicas, Línguas e Humanidades e Artes Visuais) e realizar uma subanálise por sexo. **Métodos:** Participaram 764 alunos do ensino secundário de uma escola do distrito de Setúbal (350 rapazes e 414 raparigas), com idades entre os 14 e 20 anos. A aptidão física foi avaliada através de teste de aptidão aeróbia (vaivém) e de testes de aptidão neuromuscular (abdominais, flexões de braços e flexibilidade dos membros inferiores). Utilizou-se o teste não-paramétrico de *Kruskal-Wallis* e o teste de comparações múltiplas *Dunn-Bonferroni* para identificar as diferenças entre os cursos. **Resultados:** A aptidão física variou entre os cursos, com os alunos de Ciências Socioeconómicas a apresentarem os valores médios mais elevados e os de Artes Visuais os valores médios mais baixos. **Conclusões:** A aptidão física difere entre os quatro cursos analisados, variando de acordo com o curso, o sexo e a avaliação física realizada.

Palavras-chave: *FITescola*, Aptidão Física, Ensino Secundário.

Comparative analysis of the physical fitness of students from different High School courses

Abstract

Introduction: The *FITescola* test battery has been widely used, however, as far as we can see, there are still few studies that analyze and compare physical fitness between different high school courses. **Objectives:** To compare the physical fitness of high school students from different scientific-humanistic courses (Sciences and Technologies, Socioeconomic Sciences, Languages and Humanities and Visual Arts) and conducting a sub-analysis by gender. **Methods:** 764 high school students from a school in the Setúbal district participated (350 boys and 414 girls), aged between 14 and 20 years old. Physical fitness was assessed using an aerobic fitness test (shuttle run) and neuromuscular fitness tests (curl-ups, push-ups and lower limb flexibility). The non-parametric *Kruskal-Wallis* and the *Dunn-Bonferroni* multiple comparison tests were used to identify differences between courses. **Results:** Physical fitness varied

between courses, with Socioeconomic Sciences students having the highest average values and Visual Arts students having the lowest average values. **Conclusions:** Physical fitness differs among the four courses analyzed, varying according to the course, gender and the physical assessment conducted.

Keywords: FITescola, Physical Fitness, High School.

Introdução

A aptidão física é a capacidade de realizar as atividades diárias com energia e vigor, sem cansaço excessivo, mantendo vitalidade suficiente para aproveitar os momentos de lazer e lidar com situações inesperadas de emergência (ACSM, 2018). Existem várias componentes da aptidão física, estando umas relacionadas com a saúde (i.e., resistência cardiorrespiratória, resistência muscular, força muscular, composição corporal e flexibilidade) e outras relacionadas com habilidades atléticas (ACSM, 2018; Caspersen et al., 1985). A aptidão física é um marcador de saúde fundamental em crianças e adolescentes (Ortega et al., 2008), sendo que a mesma pode ser influenciada pela quantidade de atividade física praticada, bem como pela intensidade aplicada na sua realização (Chen et al., 2018; Júdice et al., 2017; Marques et al., 2015). A prática de atividade física de forma regular previne a aquisição de vários problemas de saúde (Blair et al., 2001), de tal modo que se subentende que os indivíduos menos ativos e/ou com baixos níveis de aptidão física são mais suscetíveis de vir a desenvolver problemas de saúde, tais como: doenças cardiovasculares, doença arterial coronária e síndrome metabólica (Blair et al., 2001; Bouziotas et al., 2004; Ortega et al., 2005; Stabelini Neto et al., 2011).

A inatividade física e os comportamentos sedentários, quando adotados desde cedo, podem acompanhar o indivíduo ao longo da sua vida, tornando-se mais difíceis de alterar com o passar do tempo (Biddle et al., 2010; Sousa Pereira & Moreira, 2013). Tem vindo a ser sugerido que as melhorias na aptidão física (e.g., na aptidão cardiorrespiratória e/ou na aptidão muscular) podem contribuir para o bem-estar físico e mental das crianças e adolescentes em idade escolar, favorecendo uma melhor qualidade de vida relacionada com a saúde (Eddolls et al., 2018; Gu et al., 2016; Morales et al., 2013). Além disso, bons níveis de aptidão cardiorrespiratória têm sido associados a bons desempenhos académicos (Haapala, 2013; Sardinha et al., 2016; Suchert et al., 2016). De salientar, que o ambiente escolar possibilita a identificação dos alunos com baixa aptidão física (Ortega et al., 2008), sendo a disciplina de Educação Física um contexto favorável para os alunos aumentarem a sua atividade física e adquirirem comportamentos saudáveis (Mura et al., 2015). Como tal, as aulas de Educação Física podem contribuir para melhorias na aptidão física dos alunos relacionadas com a saúde, nomeadamente na aptidão cardiorrespiratória (Peralta et al., 2020).

Tendo em conta que a aptidão física constitui um importante fator no campo da saúde, esta deve ser encarada como prioritária nas escolas, podendo ser utilizada pelos professores de Educação Física para acompanhar, analisar e obter informações sobre os seus alunos (Kolimechkov, 2017). Neste âmbito, vários estudos têm utilizado diferentes baterias de testes, tais como: as do *Eurofit* (Ortega et al., 2005), do *Fitnessgram* (Chen et al., 2018) e do *FITescola* (Encarnação et al., 2022) para avaliar a aptidão física. Estas baterias revelam-se importantes, pois permitem identificar os alunos com baixos níveis de aptidão de física, sendo que essa informação pode ser utilizada para auxiliá-los a melhorar a sua saúde (Costa et al., 2017; Kolimechkov, 2017).

Atualmente, em Portugal, os resultados obtidos pelos alunos nos testes de aptidão física da plataforma FITescola têm sido utilizados em vários estudos (e.g., Barrigas et al., 2018; Encarnação et al., 2022; Nascimento, 2019; Peralta et al., 2020). A partir da aplicação desses testes tem sido possível comparar a aptidão física entre os alunos, tais como: praticantes e não praticantes de Desporto Escolar (Nascimento, 2019), podendo também ser utilizados para identificar jovens atletas nos contextos escolares (Henriques-Neto et al., 2022), bem como para identificar os alunos que se encontram em zonas consideradas saudáveis (Peralta et al., 2020). No entanto, até onde se pode perceber, ainda são escassos os estudos que analisam e comparam a aptidão física entre os diferentes cursos do ensino secundário, sendo que estes poderiam ter utilidade para os professores de Educação Física obterem mais informações para utilizarem, enquanto estratégias, para controlar ou planear os conteúdos a abordar nas suas aulas. Assim, considerando que a disciplina de Educação Física é uma disciplina abrangente a todos os cursos do ensino regular do ensino secundário, este estudo tem como objetivo geral comparar a aptidão física de alunos de uma escola secundária tendo em conta os diferentes cursos científico-humanísticos, bem como realizar uma subanálise pelo sexo.

Materiais e Métodos

Amostra

No presente estudo participaram 764 alunos do ensino secundário, 350 do sexo masculino e 414 do sexo feminino, de uma escola localizada no distrito de Setúbal. Todos os alunos pertencentes à amostra eram alunos de cursos científico-humanísticos, estando distribuídos da seguinte forma: 424 do curso de Ciências e Tecnologias, 89 do curso de Ciências Socioeconómicas, 168 do curso de Línguas e Humanidade e 83 do curso Artes Visuais. Estes alunos tinham idades compreendidas entre os 14 e os 20 anos.

Instrumentos e Procedimentos

A aptidão física dos alunos foi avaliada com recurso à utilização de testes de aptidão aeróbia e de testes de aptidão neuromuscular. Para avaliar a aptidão aeróbia utilizou-se o teste de vaivém, enquanto para avaliar a aptidão neuromuscular utilizaram-se os testes de abdominais, flexões de braços e flexibilidade dos membros inferiores. Todos os testes foram aplicados seguindo os procedimentos da plataforma FITescola.

Primeiramente foi solicitado à Diretora do Agrupamento a sua autorização para o desenvolvimento do estudo, após o esclarecimento de todos os procedimentos. Após a anuência da Diretora, foram apresentados os objetivos do estudo aos professores de Educação Física do ensino secundário, tendo sido solicitada a sua colaboração voluntária no mesmo, através da disponibilização das avaliações do FITescola, as quais foram realizadas por cada professor individualmente com as suas turmas ao longo das suas aulas, conforme definido pelo Departamento de Educação Física do agrupamento.

Assim, os dados foram recolhidos durante o primeiro semestre do ano letivo 2022/2023, tendo a aplicação e recolha dos dados sido realizada pelos professores de Educação Física de cada turma durante as suas respetivas aulas de educação física. De realçar que todos os professores que aplicaram os testes estavam devidamente familiarizados com os seus procedimentos, tendo também informado antecipadamente os seus alunos acerca dos mesmos.

Análise de Dados

A análise e tratamento dos dados foi feita através do *software SPSS*, versão 28, com um nível de significância de 0,05. Para caracterizar os dados, através de média e desvio padrão, foi utilizada a estatística descritiva. De modo a averiguar se a amostra seguia uma distribuição normal, foi realizado o teste de normalidade *Kolmogorov-Smirnov*. Uma vez que não foi verificada a existência de normalidade, foi realizado posteriormente o teste não paramétrico de *Kruskal-Wallis* e o teste de comparações múltiplas: *Dunn-Bonferroni* para comparar as classificações obtidas pelos alunos dos diferentes cursos e verificar entre quais existiam diferenças.

Resultados

A tabela 1 apresenta a descrição do número de alunos, tendo em conta o ano de escolaridade, o curso frequentado e o sexo. Destaca-se que o maior de número de alunos frequenta o curso de Ciências e Tecnologias, com uma participação relativamente equilibrada quanto ao sexo.

Tabela 1 – Estatística descritiva da amostra do estudo

		Masculino (n=350)	Feminino (n=414)	Total (n=764)
Ciências e Tecnologias	10º	72	71	143
	11º	75	69	144
	12º	73	64	137
Ciências Socioeconómicas	10º	18	12	30
	11º	17	13	30
	12º	11	18	29
Línguas e Humanidades	10º	19	40	59
	11º	20	37	57
	12º	21	31	52
Artes Visuais	10º	11	19	30
	11º	4	23	27
	12º	9	17	26

A análise da aptidão física entre os cursos (tabela 2) evidenciou que a aptidão física difere entre os quatro cursos, sendo o curso de Ciências Socioeconómicas aquele que apresenta melhores resultados. Relativamente aos resultados da aptidão aeróbia verificaram-se diferenças significativas ($p < 0,001$) entre os cursos: Artes Visuais e Ciências e Tecnologias, Artes Visuais e Ciências Socioeconómicas, Línguas e Humanidades e Ciências e Tecnologias, e Línguas e Humanidades e Ciências Socioeconómicas (figura 8). Nos resultados da força dos músculos da região abdominal verificaram-se diferenças significativas ($p < 0,001$) entre os mesmos cursos mencionados na aptidão aeróbia, tendo-se verificado também diferenças entre o curso de Ciências e Tecnologias e o de Ciências Socioeconómicas (figura 8). Nos resultados da força de membros superiores verificaram-se diferenças significativas ($p < 0,001$) entre os cursos: Artes Visuais e Ciências Socioeconómicas, Línguas e Humanidades e Ciências Socioeconómicas, e Ciências e Tecnologias e Ciências Socioeconómicas (figura 8). Nos resultados da flexibilidade dos membros inferiores verificaram-se diferenças significativas ($p = 0,012$) entre os cursos: Artes Visuais e Ciências Socioeconómicas, e Ciências e Tecnologias e Ciências Socioeconómicas (figura 8). Relativamente à análise por curso e sexo verificou-se que os rapazes (tabela 3) diferem nos

resultados da aptidão aeróbia ($p < 0,001$) entre os cursos: Artes Visuais e Ciências Socioeconómicas, Ciências e Tecnologias e Ciências Socioeconómicas, e Línguas e Humanidades e Ciências Socioeconómicas (figura 9). Além disso diferem também nos resultados da força dos músculos da região abdominal ($p = 0,011$) entre os cursos: Línguas e Humanidades e Ciências Socioeconómicas (figura 9), bem como nos resultados da força dos membros superiores ($p = 0,004$) entre os cursos: Ciências e Tecnologias e Ciências Socioeconómicas, e Línguas e Humanidades e Ciências Socioeconómicas (figura 9). De salientar, que não foram encontradas diferenças significativas nos resultados dos rapazes na avaliação da flexibilidade dos membros inferiores (figura 9). Já nos resultados das raparigas (tabela 4) verificaram-se diferenças significativas entre todas as avaliações da aptidão física, nomeadamente na avaliação da aptidão aeróbia ($p < 0,001$) entre os cursos: Artes Visuais e Ciências Socioeconómicas, Artes Visuais e Ciências e Tecnologias, e Línguas e Humanidades e Ciências e Tecnologias (figura 10); na avaliação da força dos músculos da região abdominal ($p < 0,001$) entre os cursos: Artes Visuais e Ciências Socioeconómicas, Línguas e Humanidades e Ciências e Tecnologias, e Línguas e Humanidades e Ciências Socioeconómicas (figura 10); na avaliação da força dos membros superiores ($p = 0,006$) entre os cursos: Artes Visuais e Ciências Socioeconómicas, Ciências e Tecnologias e Ciências Socioeconómicas, e Línguas e Humanidades e Ciências Socioeconómicas (figura 10); e na avaliação da flexibilidade dos membros inferiores ($p = 0,001$) entre os cursos: Artes Visuais e Ciências Socioeconómicas, e Línguas e Humanidades e Ciências Socioeconómicas (figura 10).

Figura 8. Comparações múltiplas da aptidão física dos alunos, englobando os três anos do ensino secundário

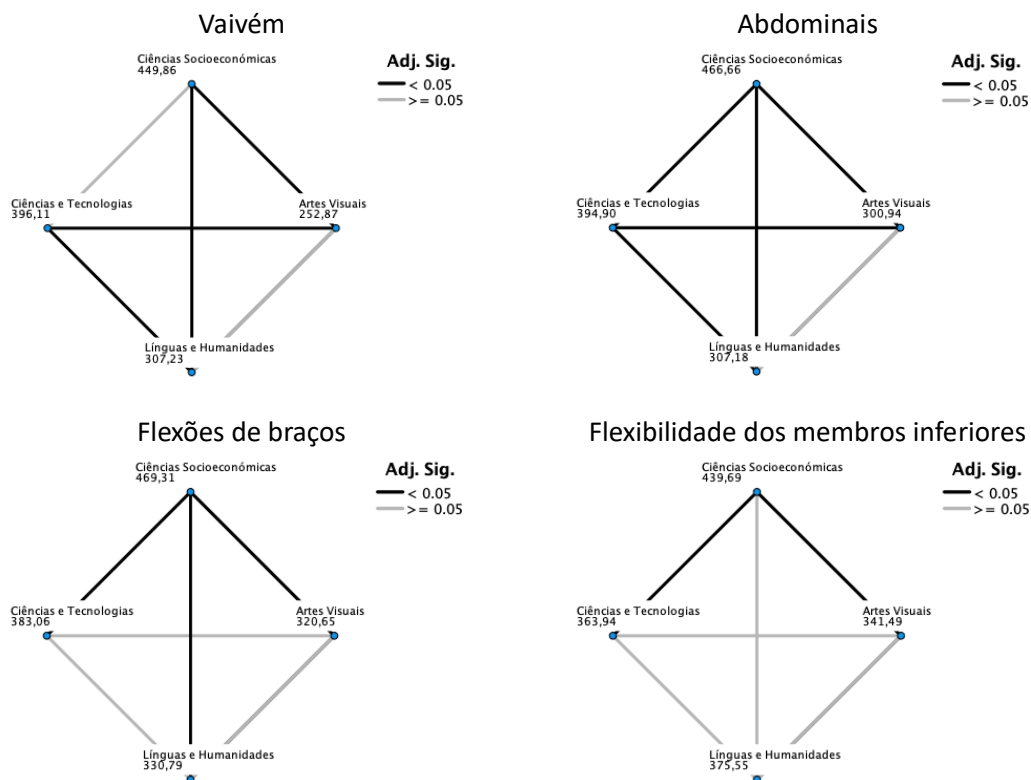


Figura 9. Comparações múltiplas da aptidão física dos alunos do sexo masculino

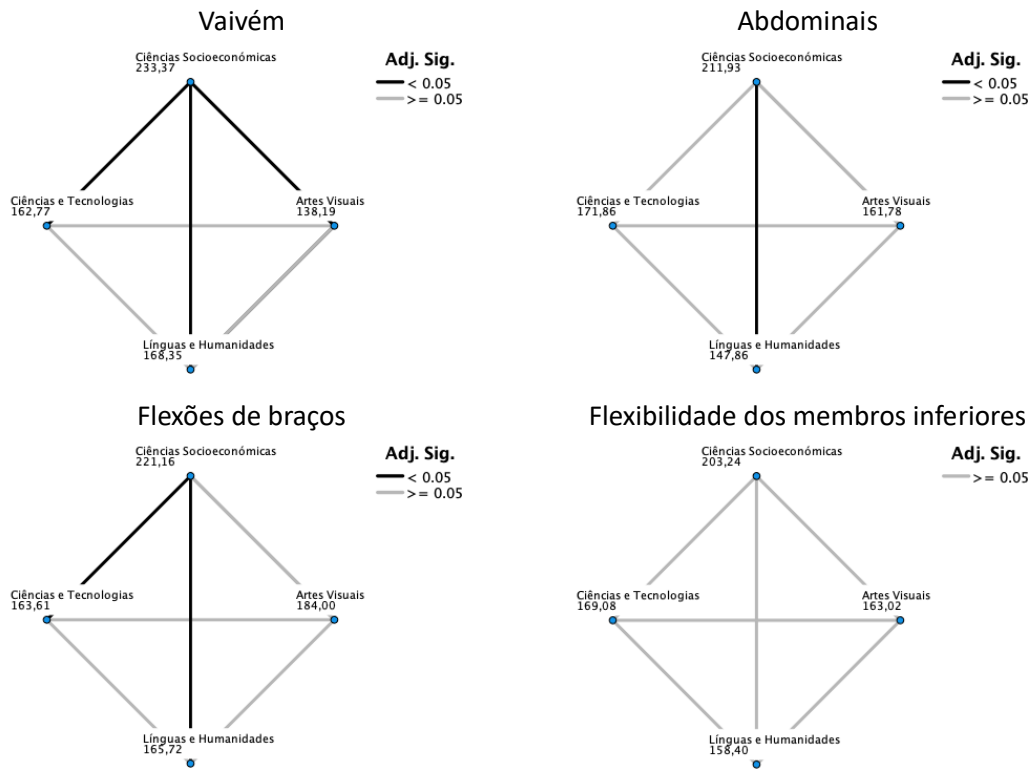


Figura 10. Comparações múltiplas da aptidão física dos alunos do sexo feminino

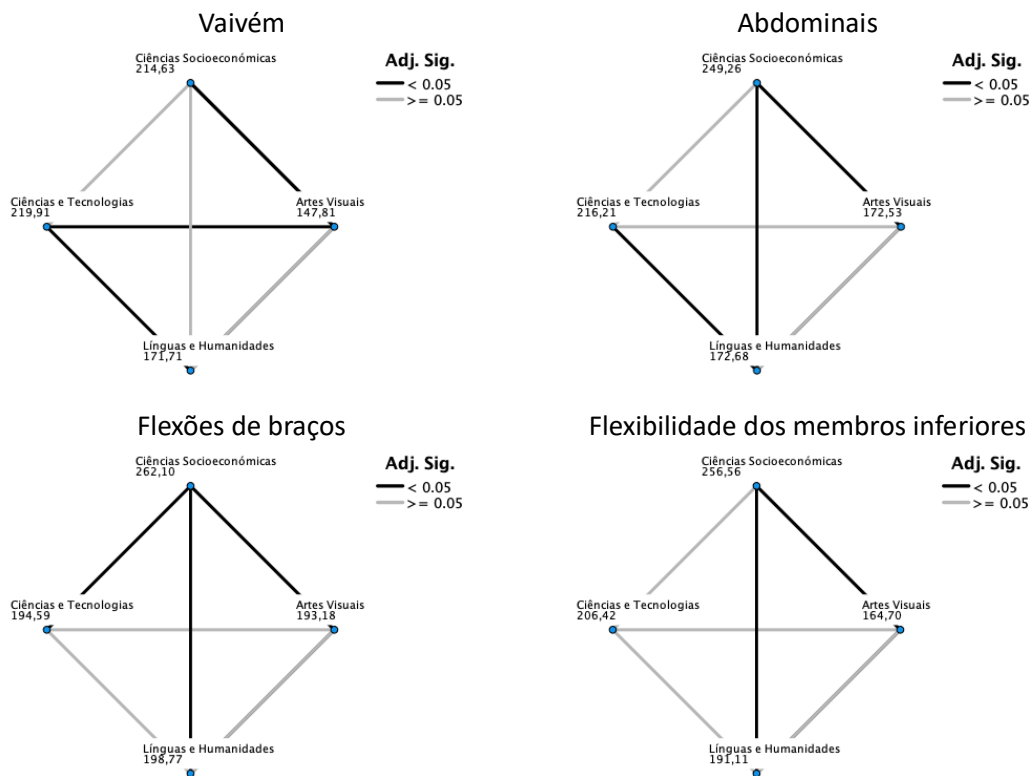


Tabela 2 – Análise dos testes *FITescola*, englobando os três anos do ensino secundário

	Ciências e Tecnologias (n=424)		Ciências Socioeconómicas (n=89)		Línguas e Humanidades (n=168)		Artes Visuais (n=83)		p
	Média (DP)	Mediana	Média (DP)	Mediana	Média (DP)	Mediana	Média (DP)	Mediana	
Vaivém	50,76 (21,24)	47,00	58,61 (25,90)	55,50	43,28 (23,09)	36,00	37,79 (19,39)	32,00	<0,001
Abdominais	37,99 (17,79)	34,00	42,10 (13,74)	45,00	30,97(15,46)	27,00	30,59 (18,28)	28,00	<0,001
FB	14,45 (7,84)	15,00	18,10 (8,14)	18,00	12,71 (7,81)	11,00	12,53 (8,68)	10,00	<0,001
FMI	28,11 (7,65)	29,00	31,13 (8,48)	31,00	28,16 (8,40)	30,00	26,83 (9,17)	27,50	0,012

FB: flexão de braços, FMI: flexibilidade de membros inferiores

Tabela 3 – Análise dos testes *FITescola* dos alunos do sexo masculino por curso

	Ciências e Tecnologias (n=220)		Ciências Socioeconómicas (n=46)		Línguas e Humanidades (n=60)		Artes Visuais (n=24)		p
	Média (DP)	Mediana	Média (DP)	Mediana	Média (DP)	Mediana	Média (DP)	Mediana	
Vaivém	62,96 (20,50)	61,00	77,89 (18,40)	75,50	63,92 (24,86)	63,00	55,92 (22,82)	60,50	<0,001
Abdominais	42,88 (18,67)	39,00	48,78 (11,44)	47,00	37,97 (16,40)	34,50	40,91 (23,02)	37,00	0,011
FB	19,04 (6,85)	18,00	23,54 (6,82)	20,00	18,81 (8,55)	19,00	20,61 (9,61)	19,00	0,004
FMI	24,85 (7,01)	24,00	27,65 (8,67)	27,00	23,17 (8,66)	23,75	23,10 (8,77)	24,75	0,110

FB: flexão de braços, FMI: flexibilidade de membros inferiores

Tabela 4 – Análise dos testes *FITescola* dos alunos do sexo feminino por curso

	Ciências e Tecnologias (n=204)		Ciências Socioeconómicas (n=43)		Línguas e Humanidades (n=108)		Artes Visuais (n=59)		p
	Média (DP)	Mediana	Média (DP)	Mediana	Média (DP)	Mediana	Média (DP)	Mediana	
Vaivém	37,08 (11,50)	35,00	37,50 (13,36)	34,00	32,01 (11,36)	31,50	29,42 (9,60)	30,00	<0,001
Abdominais	32,57 (15,05)	30,00	34,95 (12,43)	35,00	27,14 (13,55)	23,50	26,50 (14,29)	25,00	<0,001
FB	9,39 (5,37)	8,00	12,14 (4,47)	15,00	9,37 (4,81)	8,00	9,33 (5,77)	9,00	0,006
FMI	31,60 (6,71)	32,50	34,93 (6,48)	35,00	30,85 (6,93)	31,50	28,45 (8,94)	30,75	0,001

FB: flexão de braços, FMI: flexibilidade de membros inferiores

Discussão

Neste estudo procurou-se analisar a aptidão física, avaliada através de alguns testes da bateria *FIT*escola, dos alunos de uma escola secundária. Em termos gerais, os alunos dos cursos de Ciências Socioeconómicas, do sexo masculino e do sexo feminino, foram os que obtiveram os valores médios mais elevados em todas as avaliações físicas realizadas. Em sentido contrário, os alunos dos cursos de Artes Visuais foram os que obtiveram os valores médios mais baixos em todas as avaliações realizadas. No entanto, através da análise por sexo pode-se observar que apenas as raparigas obtiveram resultados inferiores aos outros cursos em todas as avaliações realizadas. Ou seja, no que diz respeito aos rapazes dos cursos de Artes Visuais estes obtiveram valores inferiores comparativamente aos outros cursos na avaliação aeróbia e na avaliação da flexibilidade dos membros inferiores. Neste contexto foram os rapazes dos cursos de Línguas e Humanidades que obtiveram os valores médios mais baixos nas restantes avaliações (i.e., abdominais e flexões de braços).

O presente estudo vai ao encontro de alguns resultados encontrados no estudo de Baptista et al., (2011) em que foram avaliados jovens de diferentes regiões de Portugal Continental com idades compreendidas entre os 10 e os 18 anos. Neste âmbito, para que fosse possível comparar os resultados obtidos com o estudo supracitado, de um ponto de vista racional, considerou-se apenas os resultados dos rapazes e raparigas entre os 15 e os 18 anos. Desta forma, verifica-se que os valores médios obtidos pelos rapazes dos cursos de Ciências Socioeconómicas na avaliação aeróbia, na avaliação da força dos membros superiores e na avaliação da flexibilidade dos membros inferiores foram superiores aos valores médios obtidos no estudo realizado por Baptista et al., (2011). Verifica-se ainda que: os valores médios obtidos pelas raparigas do curso de Ciências Socioeconómicas foram superiores na avaliação aeróbia, na avaliação da força dos membros superiores e na avaliação da flexibilidade dos membros inferiores; os valores médios obtidos pelas raparigas do curso de Ciências e Tecnologias foram superiores na avaliação aeróbia e na avaliação da flexibilidade dos membros inferiores; e o valor médio obtido pelas raparigas de Línguas e Humanidades foi superior na flexibilidade dos membros inferiores, quando comparados aos valores médios obtidos no estudo realizado por Baptista et al., (2011). Constata-se também que todos os cursos alcançaram resultados inferiores, em comparação com o estudo mencionado, na avaliação dos músculos da região abdominal, para ambos os sexos.

Relativamente à análise por sexo identificou-se que os valores médios para aptidão aeróbia, força dos membros superiores e flexibilidade diferem entre os cursos, aproximando-se dos valores médios, descritos na literatura, para atletas e não-atletas. Assim, os alunos do sexo masculino dos cursos de Ciências Socioeconómicas têm os seus valores médios próximos aos dos atletas, enquanto os alunos do sexo masculino dos restantes cursos analisados têm os seus valores médios próximos dos valores de não-atletas, quando comparados com os jovens com idades compreendidas entre os 16 e 18 anos (Henriques-Neto et al., 2022). Já os alunos do sexo feminino de todos os cursos apresentaram valores de aptidão física, nomeadamente na aptidão aeróbia e na força de membros superiores, próximos dos valores dos adolescentes do sexo feminino do grupo “não atletas” apresentado por Henriques-Neto et al., (2022). No entanto, no que concerne aos resultados da avaliação da flexibilidade dos membros inferiores, os alunos do sexo feminino dos cursos de Ciências e Tecnologias e Ciências Socioeconómicas obtiveram valores médios superiores em comparação com o grupo “atletas”, enquanto os alunos do sexo feminino do curso Artes Visuais obtiveram um valor médio inferior ao das adolescentes do sexo feminino do grupo “não atletas” (Henriques-Neto et al., 2022). Contudo, é válido salientar que esta análise apresenta uma limitação quanto à idade, visto que no presente estudo não foram consideradas as idades dos alunos e sim a faixa etária regular dos alunos do ensino secundário, dos 15 aos 18 anos.

Os resultados obtidos pelos alunos dos cursos de Ciências Socioeconómicas nos testes de aptidão física realizados sugerem a possibilidade de vários desses alunos terem uma boa composição corporal e/ou estarem envolvidos em práticas desportivas, uma vez que o estudo de Rosa et al., (2024) verificou que estes dois fatores se relacionam com bons resultados na aptidão aeróbia e muscular. Sugere-se também que os cursos com melhores resultados obtidos nas avaliações da aptidão física podem conter mais alunos que praticam Desporto Escolar, em comparação com os restantes cursos, tendo em conta que o estudo de Nascimento (2019) verificou que os praticantes de Desporto Escolar têm melhores classificações em vários testes da bateria *FIT*escola, do que os alunos não praticantes de Desporto Escolar. Além disso, é possível sugerir que existem alguns cursos com mais alunos que praticam atividade física de forma regular, e com mais intensidade, do que outros, uma vez que a atividade física praticada de forma moderada e/ou vigorosa tem sido associada a melhores níveis de aptidão física nos jovens (Júdice et al., 2017; Marques et al., 2015). Contudo, a informação quanto ao nível e tipo de atividade física praticada regularmente não foi avaliada entre os alunos, sendo uma sugestão para futuros estudos controlarem essa variável.

Apesar das destacadas limitações do presente estudo, a análise dos valores da aptidão física de alunos de diferentes cursos poderá ser útil para caracterizar os alunos no contexto escolar onde se inserem e para fornecer informações aos seus respetivos professores, que os auxiliem a identificar os alunos com baixos níveis de aptidão física. Nesse sentido, os professores poderão implementar estratégias que favoreçam melhorias na aptidão física desses alunos, contribuindo para a sua saúde.

Ainda, é importante que os professores ao avaliarem os seus alunos também recolham a informação das suas idades, pois essa informação poderá auxiliá-los a perceberem quais os cursos com mais alunos a atingir a zona saudável em cada avaliação física. A aquisição de informações que caracterizam os alunos, como o peso e a altura, poderão ser úteis para calcular o índice de massa corporal. Apesar de não ter sido obtido o índice de massa corporal dos alunos para a realização deste estudo, considera-se que essa informação pode ser bastante relevante para os professores de Educação Física, pois estes poderão obter informações acerca dos seus alunos, ainda para mais se for tido em consideração que baixos níveis de aptidão aeróbia em adolescentes estão inversamente relacionados com maiores índices de massa corporal (Encarnação et al., 2022). Essas informações poderão ser benéficas para controlar e acompanhar a composição corporal dos alunos ao longo do seu percurso no ensino secundário.

Conclusões

Em suma, este estudo permitiu caracterizar a aptidão física de alunos do ensino secundário, tendo em conta o curso e o sexo. Os resultados obtidos contêm informação complementar face aos estudos referenciados que utilizaram a bateria de testes *FIT*escola para avaliar a aptidão física dos alunos. Estes estudos foram fundamentais no planeamento do trabalho de campo, dado que permitiram um contacto teórico com o objeto em análise, facilitando a implementação do estudo pretendido e a respetiva recolha de informação. Em todo o caso, reitera-se que no presente estudo foi feita uma comparação entre diferentes cursos que deu origem a uma recolha de informação mais alargada, permitindo identificar singularidades e regularidades entre os diferentes cursos. Nesse sentido, conclui-se que a aptidão física difere entre os quatro cursos analisados neste estudo, variando de acordo com o curso, o sexo e a avaliação física realizada. Todavia, convém salientar que estas singularidades e regularidades, identificadas no presente estudo, não conflituam em nenhuma medida com os resultados obtidos nos estudos previamente visados, em que foram implementados testes de aptidão física, acabando por contribuir para uma maior complementaridade.

Referências

- American College of Sports Medicine (2018). *Benefits and Risks Associated with Physical Activity*. In *Acsm's guidelines for exercise testing and prescription* (Tenth). Wolters Kluwer.
- Baptista, F., Silva, A., Marques, E., Mota, J., Santos, R., Vale, S., ... & Moreira, H. (2011). Livro verde da aptidão física.
- Barrigas, C., Figueiredo, N., Aurélio, H., & Rebolo, A. (2018). Educação física, aptidão física e desempenho académico. *Boletim Sociedade Portuguesa de Educação Física*, (41), 67-82.
- Biddle, S. J., Pearson, N., Ross, G. M., & Braithwaite, R. (2010). Tracking of sedentary behaviours of young people: a systematic review. *Preventive medicine*, 51(5), 345-351.
- Blair, S. N., Cheng, Y., & Holder, J. S. (2001). Is physical activity or physical fitness more important in defining health benefits?. *Medicine & Science in Sports & Exercise*, 33(6), S379-S399.
- Bouziotas, C., Koutedakis, Y., Nevill, A., Ageli, E., Tsigilis, N., Nikolaou, A., & Nakou, A. (2004). Greek adolescents, fitness, fatness, fat intake, activity, and coronary heart disease risk. *Archives of Disease in Childhood*, 89(1), 41-44.
- Caspersen, C. J., Powell, K. E., & Christenson, G. M. (1985). Physical activity, exercise, and physical fitness: definitions and distinctions for health-related research. *Public health reports*, 100(2), 126.
- Chen, W., Hammond-Bennett, A., Hypnar, A., & Mason, S. (2018). Health-related physical fitness and physical activity in elementary school students. *BMC public health*, 18, 1-12.
- Costa, A. M., Costa, M. J., Reis, A. A., Ferreira, S., Martins, J., & Pereira, A. (2017). Secular trends in anthropometrics and physical fitness of young Portuguese school-aged children. *Acta medica portuguesa*, 30, 108-114.
- de Sousa Pereira, E., & Moreira, O. C. (2013). Importância da aptidão física relacionada à saúde e aptidão motora em crianças e adolescentes. *RBPFE-Revista Brasileira de Prescrição e Fisiologia do Exercício*, 7(39).
- Eddolls, W. T., McNarry, M. A., Lester, L., Winn, C. O., Stratton, G., & Mackintosh, K. A. (2018). The association between physical activity, fitness and body mass index on mental well-being and quality of life in adolescents. *Quality of Life Research*, 27, 2313-2320.
- Encarnação, S. G. A. D., Flores, P., Magalhães, D., Afonso, G., Pereira, A., Fonseca, R. B., ... & Forte, P. (2022). The Influence of Abdominal Adiposity and Physical Fitness on Obesity Status of Portuguese Adolescents. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 19(18), 11213.
- Gu, X., Chang, M., & Solmon, M. A. (2016). Physical activity, physical fitness, and health-related quality of life in school-aged children. *Journal of Teaching in Physical Education*, 35(2), 117-126.
- Haapala, E. A. (2013). Cardiorespiratory fitness and motor skills in relation to cognition and academic performance in children—a review. *Journal of human kinetics*, 36(1), 55-68.
- Henriques-Neto, D., Hetherington-Rauth, M., Magalhaes, J. P., Correia, I., Judice, P. B., & Sardinha, L. B. (2022). Physical fitness tests as an indicator of potential athletes in a large sample of youth. *Clinical Physiology and Functional Imaging*, 42(2), 88-95.
- Júdice, P. B., Silva, A. M., Berria, J., Petroski, E. L., Ekelund, U., & Sardinha, L. B. (2017). Sedentary patterns, physical activity and health-related physical fitness in youth: a cross-sectional study. *International Journal of Behavioral Nutrition and Physical Activity*, 14, 1-10.

- Kolimechkov, S. (2017). Physical fitness assessment in children and adolescents: A systematic review. *European Journal of Physical Education and Sport Science*.
- Marques, A., Santos, R., Ekelund, U. L. F., & Sardinha, L. B. (2015). Association between physical activity, sedentary time, and healthy fitness in youth. *Medicine and science in sports and exercise*, 47(3), 575-580.
- Morales, P. F., Sánchez-López, M., Moya-Martínez, P., García-Prieto, J. C., Martínez-Andrés, M., García, N. L., & Martínez-Vizcaíno, V. (2013). Health-related quality of life, obesity, and fitness in schoolchildren: the Cuenca study. *Quality of Life Research*, 22, 1515-1523.
- Mura, G., Rocha, N. B., Helmich, I., Budde, H., Machado, S., Wegner, M., ... & Carta, M. G. (2015). Physical activity interventions in schools for improving lifestyle in European countries. *Clinical practice and epidemiology in mental health: CP & EMH*, 11(Suppl 1 M5), 77.
- Nascimento, T. F. C. (2019). *Comparação das Classificações FitEscola entre Alunos Praticantes e Não Praticantes de Desporto Escolar* (Dissertação de Mestrado).
- Ortega, F. B., Ruiz, J. R., Castillo, M. J., Moreno, L. A., González-Gross, M., Wärnberg, J., ... & Avena Group. (2005). Low level of physical fitness in Spanish adolescents. Relevance for future cardiovascular health (AVENA study). *Revista Española de Cardiología (English Edition)*, 58(8), 898-909.
- Ortega, F. B., Ruiz, J. R., Castillo, M. J., & Sjöström, M. (2008). Physical fitness in childhood and adolescence: a powerful marker of health. *International journal of obesity*, 32(1), 1-11.
- Peralta, M., Santos, D. A., Henriques-Neto, D., Ferrari, G., Sarmiento, H., & Marques, A. (2020). Promoting health-related cardiorespiratory fitness in physical education: The role of class intensity and habitual physical activity. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 17(18), 6852.
- Rosa, G. B., Staiano, V., Ponikvar, K., Magalhães, J. P., Correia, I. R., Hetherington-Rauth, M., & Sardinha, L. B. (2024). Cardiorespiratory fitness and muscular fitness correlates in youth: A hierarchy of behavioral, contextual, and health-related outcomes. *Journal of Science and Medicine in Sport*.
- Sardinha, L. B., Marques, A., Minderico, C., Palmeira, A., Martins, S., Santos, D., & Ekelund, U. (2016). Longitudinal relationship between cardiorespiratory fitness and academic achievement. *Medicine and science in sports and exercise*, 48(5), 839.
- Stabelini Neto, A., Sasaki, J. E., Mascarenhas, L. P., Boguszewski, M. C., Bozza, R., Ulbrich, A. Z., ... & de Campos, W. (2011). Physical activity, cardiorespiratory fitness, and metabolic syndrome in adolescents: a cross-sectional study. *BMC Public Health*, 11, 1-7.
- Suchert, V., Hanewinkel, R., & Isensee, B. (2016). Longitudinal relationships of fitness, physical activity, and weight status with academic achievement in adolescents. *Journal of School Health*, 86(10), 734-741.

6. Reflexão Final

Chegando ao final desta etapa é importante refletir sobre todo o trabalho desenvolvido, ao longo deste processo de estágio. A PES permitiu ao professor estagiário articular os conhecimentos teóricos adquiridos na sua formação inicial com a prática pedagógica necessária para realizar corretamente o papel de professor de Educação Física. Este processo possibilitou ao professor estagiário entrar pela primeira vez numa escola, sem ser na perspectiva de um aluno, mas para desempenhar o papel de professor. O estagiário estava consciente acerca dos desafios que iria enfrentar e das responsabilidades que isso acarretava, ainda assim nem sempre foi fácil estar à altura das mesmas. Foram sentidas várias dificuldades, ao longo do ano, com as diferentes turmas, tendo sido necessária bastante perseverança e dedicação para as conseguir ultrapassar.

O professor estagiário encarou as tarefas propostas com agrado e motivação nos contextos em que esteve envolvido, sendo que cada uma das turmas que acompanhou contribuiu para a sua formação de diferentes formas, pelo que procurou aprender o máximo possível com cada experiência.

De salientar que todos os professores orientadores deste processo foram bastante importantes, uma vez que as suas sugestões, ensinamentos e correções ajudaram o estagiário a desempenhar melhor a função de professor e a refletir sobre a mesma. A partilha de conhecimentos e experiências por parte dos orientadores externos foi essencial para o estagiário se inteirar acerca das problemáticas da disciplina, no agrupamento, nas diferentes escolas e na comunidade envolvente.

O trabalho desenvolvido em todos os contextos do estágio permitiu ao professor estagiário pôr em prática aquilo que adquiriu no plano teórico, possibilitando-lhe desenvolver competências ao nível do planeamento, do ensino e da avaliação. Nesse sentido, o estagiário teve a preocupação de planear e preparar as aulas de forma estruturada e diversificada, de utilizar estratégias que otimizassem o tempo potencial de aprendizagem dos alunos e que os mantivessem motivados e envolvidos nas dinâmicas das tarefas. No geral, o estagiário considera que os processos conduzidos, com ambas as turmas, foram bem conseguidos, o que se refletiu nas classificações finais dos alunos.

O estagiário envolveu-se com compromisso na promoção de boas relações com a comunidade do agrupamento, tendo tido um papel fundamental no desenvolvimento das atividades dos grupos-equipa de voleibol pertencentes ao Desporto Escolar, ao coadjuvar as diversas atividades que ocorreram ao longo do ano letivo. Nesse âmbito, as atividades desenvolvidas foram muito positivas e enriquecedoras para o estagiário, permitindo-o desenvolver competências sociais e humanas. Além disso, o estagiário pôde adquirir um maior conhecimento acerca da importância do Desporto Escolar para a promoção da prática desportiva dentro da comunidade escolar.

Ainda, o estudo científico realizado e apresentado no presente relatório permitiu aumentar o conhecimento do estagiário acerca da importância de se avaliar a aptidão física dos alunos, sendo que os resultados obtidos permitem caracterizar os alunos do ensino secundário, tendo em conta o curso em que se inserem e o sexo. Os resultados encontrados podem ser utilizados pelos professores de Educação Física para analisarem e compararem os resultados dos seus alunos. O estudo em questão foi sugerido pela escola e pelo grupo disciplinar de Educação Física, cujo interesse se prendia em caracterizar a aptidão física dos alunos da escola, recolhendo-se informação pertinente para ser analisada no contexto escolar. Estas informações podem ser posteriormente utilizadas pela escola e pelos professores para promover, junto dos seus alunos, melhores níveis de aptidão física e comportamentos saudáveis.

Na opinião do professor estagiário, o professor de Educação Física não deve ser um mero transmissor de conhecimentos, mas sim contribuir de todas as maneiras possíveis, para a plena formação dos alunos, devendo inculcar neles o espírito de iniciativa, de crítica e o sentido de responsabilidade. Como tal, o professor estagiário valorizou o trabalho de equipa, ao promover atitudes solidárias e democráticas, possibilitando que os alunos tivessem um papel ativo e cooperativo no desenvolvimento das suas aprendizagens e na sua relação com a escola. Deste modo, o professor estagiário acredita que um professor deve conseguir manter a ordem, a disciplina, e ao mesmo tempo criar nas suas aulas um ambiente agradável, em que o diálogo surja de forma espontânea e exista um clima propício à aprendizagem, que seja favorável para os alunos atingirem o sucesso.

A PES proporcionou ao estagiário obter um conhecimento mais profundo acerca da realidade complexa que é a escola, tendo em conta a sua organização, o seu funcionamento e a comunidade educativa. Este processo de formação, no qual esteve envolvido, facultou-lhe um alargamento de horizontes sobre temas como o papel da escola e do professor, tendo contribuído de forma decisiva para uma reflexão permanente sobre a sua atuação como futuro professor de Educação Física. O estagiário está consciente da sua evolução e acredita que a PES contribuiu também para um enriquecimento não só a nível profissional, mas também a nível pessoal. Por fim, o estagiário/futuro professor de Educação Física tem a intenção de não estagnar na prática de professor, atualizar-se e estar atento a novas estratégias e metodologias de ensino-aprendizagem.

7. Referências

- Agrupamento de Escolas de Santo André (s.d.). *Instalações*.
<https://www.aesa.edu.pt/edu/index.php/courses/instalacoes>
- Albuquerque, A., Aranha, A., Gonçalves, F., Pinheiro, C., & Resende, R. (2011). The formative experiences appreciation by cooperating teachers and their use during the supervised practice teaching in physical education. *Educational Research and Reviews*, 6(8), 1.
- Anacleto, F., Januário, C., Silva, G., Ferreira, J., & Henrique, J. (2019). Perfil docente: análise das decisões de planeamento de professores estagiários de educação física. *Journal of Physical Education*, 29.
- Araújo, F. (2007). A avaliação e a gestão curricular em Educação Física – um olhar integrado. *Boletim Sociedade Portuguesa de Educação Física*, (32), 121-133.
- Bossle, F. (2002). Planeamento de ensino na educação física-uma contribuição ao coletivo docente. *Movimento*, 8(1), 31-39.
- da Costa, F. C. (2010). Educação física: Disciplina dispensável versus disciplina imprescindível como ultrapassar a situação paradoxal que caracteriza a educação física?. *Revista Brasileira de docência, ensino e pesquisa em Educação Física*, 2(1).
- de Carvalho, L. (1994). Avaliação das aprendizagens em Educação Física. *Boletim Sociedade portuguesa de educação física*, (10-11), 135-151.
- Direção-Geral da Educação. (2018a). Aprendizagens Essenciais de Educação Física 8º ano | 3º Ciclo do Ensino Básico.
http://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Curriculo/Aprendizagens_Essenciais/3_ciclo/educacao_fisica_3c_8a_ff.pdf
- Direção-Geral da Educação. (2018b). Aprendizagens Essenciais de Educação Física 10º ano | Ensino Secundário.
https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Curriculo/Aprendizagens_Essenciais/10_educacao_fisica.pdf
- Gomes, L., Martins, J., & Carreiro da Costa, F. (2017). Estilos de ensino em Educação Física. *Educação física escolar: Referenciais para um ensino de qualidade*, 87-108.
- Gonçalves, F., Fernandes, M., Gaspar, A., Oliveira, R., & Gouveia, É. (2014). A avaliação diagnóstica em educação física: uma abordagem prática a nível macro. *Problemáticas da educação física I*, 89-95.
- Hein, V., Ries, F., Pires, F., Caune, A., Ekler, J. H., Emeljanovas, A., & Valantiniene, I. (2012). The relationship between teaching styles and motivation to teach among physical education teachers. *Journal of sports science & medicine*, 11(1), 123.
- Imwold, C., Twardy, B., Oliver, P., Griffin, M., & Arsenault, D. (1984). The effect of planning on the teaching behavior of preservice physical education teachers. *Journal of Teaching in Physical Education*, 4(1), 50-56.
- Januário, C. (2017). O planeamento de jovens professores de Educação Física. *Educação Física escolar: referenciais para o ensino de qualidade. Belo Horizonte: Casa da Educação Física*, 109-118.
- Lino, L., da Costa, F. C., & Piéron, M. (2000). A influência de duas estratégias de ensino diferenciadas na aquisição de habilidades desportivas elementares em meio escolar. *Boletim Sociedade Portuguesa de Educação Física*, (19-20), 79-83.

- Martins, J., Gomes, L., & Carreiro da Costa, F. (2017). Técnicas de ensino para uma educação física de qualidade. *Educação física escolar: Referenciais para um ensino de qualidade*, 53-82.
- Martins, M., Costa, J., & Onofre, M. (2020). Os estilos de ensino em educação física: Entre a teoria e a prática.
- Mendes, R., Clemente, F., Rocha, R., & Damásio, A. S. (2012). Observação como instrumento no processo de avaliação em Educação Física. *Exedra: Revista Científica*, (6), 57-70.
- Mosston, M., & Ashworth, S. (2008). *Teaching physical education* (1st online edition).
- Mouratidis, A., Vansteenkiste, M., Lens, W., & Sideridis, G. (2008). The motivating role of positive feedback in sport and physical education: Evidence for a motivational model. *Journal of Sport and Exercise Psychology*, 30(2), 240-268.
- Onofre, M. (1995). Prioridades de formação didáctica em Educação Física. *Boletim Sociedade Portuguesa de Educação Física*, (12), 75-97
- Prudente, J. (2014). A avaliação nos jogos desportivos coletivos: um instrumento de gestão no processo de ensino/aprendizagem. Um exemplo prático através do andebol. *Problemáticas da educação física I*, 55-58.
- Quina, J. (2009). A organização do processo de ensino em Educação Física. *A organização do processo de ensino em Educação Física*.
- Resende, R., Sá, P., & Lima, R. (2017). Ensino dos jogos desportivos coletivos: Professores experientes vs estagiários. *Journal of Sport Pedagogy and Research*, 3(2), 11-19.
- Simões, J., Fernandes, C., & Lopes, H. (2014). Avaliar em Educação Física: a necessidade de um quadro conceptual. *Problemáticas da educação física I*, 17-23.

8. Apêndices

Apêndice I. Planificação anual do 8º ano

Mês	Dia	Espaço	Tempos	Unidade Didática
Setembro	20	Campo Sintético	2	Andebol; Futebol
	22	Campo Sintético	1	Andebol
	27	Exterior/Mini-Ginásio	2	Basquetebol
	29	Exterior/Mini-Ginásio	1	Atletismo (Velocidade/Salto em Comprimento/Lançamento do Peso)
Outubro	4	Campo Sintético	2	Outras Modalidades
	6	Campo Sintético	1	Andebol; Futebol; Outras Modalidades
	11	Exterior/Mini-Ginásio	2	Basquetebol; Voleibol
	13	Exterior/Mini-Ginásio	1	Voleibol
	18	Campo Sintético	2	Andebol; Raquetes (Badminton)
	20	Campo Sintético	1	Andebol
	25	Campo Sintético	2	Futebol; Raquetes (Badminton)
Novembro	27	Campo Sintético	1	Futebol
	3	Exterior/Mini-Ginásio	1	Ginástica (Solo e/ou Aparelhos)
	8	Exterior/Mini-Ginásio	2	Ginástica (Solo e/ou Aparelhos)
	15	Exterior/Mini-Ginásio	2	Dança (Tradicionais; Sociais e/ou Aeróbica)
	17	Exterior/Mini-Ginásio	1	Voleibol
	22	Campo Sintético	2	Andebol; Outras Modalidades
Dezembro	24	Campo Sintético	1	Andebol
	29	Campo Sintético	2	Futebol
	6	Exterior/Mini-Ginásio	2	Atletismo (Velocidade/Salto em Comprimento/Lançamento do Peso)
	13	Exterior/Mini-Ginásio	2	Aptidão Física
Janeiro	15	Exterior/Mini-Ginásio	1	Dança (Tradicionais; Sociais e/ou Aeróbica); Conhecimentos
	20	Exterior/Mini-Ginásio	2	Basquetebol
	3	Campo Sintético	2	Raquetes (Badminton); Outras Modalidades
	5	Campo Sintético	1	Andebol
	10	Campo Sintético	2	Andebol; Futebol; Outras Modalidades
	12	Campo Sintético	1	Outras Modalidades
	17	Exterior/Mini-Ginásio	2	Aptidão Física; Voleibol
	19	Exterior/Mini-Ginásio	1	Ginástica (Solo e/ou Aparelhos)
	24	Exterior/Mini-Ginásio	2	Atletismo (Velocidade/Salto em Comprimento/Lançamento do Peso)
	26	Exterior/Mini-Ginásio	1	Aptidão Física
31	Exterior/Mini-Ginásio	2	Raquetes (Badminton); Voleibol	

Mês	Dia	Espaço	Tempos	Unidade Didática
Fevereiro	7	Campo Sintético	2	Outras Modalidades
	9	Campo Sintético	1	Raquetes (Badminton); Outras Modalidades
	14	Campo Sintético	2	Andebol; Futebol
	16	Campo Sintético	1	Andebol
	23	Exterior/Mini-Ginásio	1	Ginástica (Solo e/ou Aparelhos)
	28	Exterior/Mini-Ginásio	2	Basquetebol; Voleibol
Março	2	Exterior/Mini-Ginásio	1	Atletismo (Velocidade/Salto em Comprimento/Lançamento do Peso)
	7	Campo Sintético	2	Andebol; Futebol
	9	Campo Sintético	1	Andebol
	14	Campo Sintético	2	Futebol; Raquetes (Badminton)
	16	Campo Sintético	1	Futebol
	21	Exterior/Mini-Ginásio	2	Ginástica (Solo e/ou Aparelhos); Conhecimentos
	23	Exterior/Mini-Ginásio	1	Atletismo (Velocidade/Salto em Comprimento/Lançamento do Peso)
Abril	28	Exterior/Mini-Ginásio	2	Dança (Tradicionais; Sociais e/ou Aeróbica); Aptidão Física
	30	Exterior/Mini-Ginásio	1	Raquetes (Badminton)
	4	Campo Sintético	2	Futebol; Outras Modalidades
	18	Campo Sintético	2	Andebol; Outras Modalidades
	20	Campo Sintético	1	Andebol
Maio	27	Campo Sintético	1	Futebol
	2	Exterior/Mini-Ginásio	2	Basquetebol; Voleibol
	4	Exterior/Mini-Ginásio	1	Dança (Tradicionais; Sociais e/ou Aeróbica); Aptidão Física
	9	Exterior/Mini-Ginásio	2	Aptidão Física; Voleibol
	11	Exterior/Mini-Ginásio	1	Ginástica (Solo e/ou Aparelhos); Conhecimentos
	16	Campo Sintético	2	Andebol; Futebol; Outras Modalidades
	18	Campo Sintético	1	Andebol
	23	Campo Sintético	2	Raquetes (Badminton); Outras Modalidades
Junho	25	Campo Sintético	1	Aptidão Física; Outras Modalidades
	30	Exterior/Mini-Ginásio	2	Raquetes (Badminton); Voleibol
	1	Exterior/Mini-Ginásio	1	Ginástica (Solo e/ou Aparelhos)
	6	Exterior/Mini-Ginásio	2	Atletismo (Velocidade/Salto em Comprimento/Lançamento do Peso)
	13	Exterior/Mini-Ginásio	2	Basquetebol; Voleibol

Apêndice II. Planificação anual do 10º ano

Mês	Dia	Espaço	Tempos	Unidade Didática	Mês	Dia	Espaço	Tempos	Unidade Didática
Setembro	20	Pavilhão	2	Basquetebol	Fevereiro	7	Exterior	2	Raquetes (Ténis); Outras Modalidades
	22	Exterior	1	Andebol		9	Ginásio	1	Ginástica (Solo e/ou Aparelhos)
	27	Pavilhão	2	Basquetebol; Voleibol		14	Exterior	2	Andebol
	29	Exterior	1	Atletismo (Velocidade e/ou Salto em Comprimento)		16	Ginásio	1	Ginástica (Solo e/ou Aparelhos)
Outubro	4	Pavilhão	2	Basquetebol; Conhecimentos		23	Pavilhão	1	Basquetebol; Conhecimentos
	6	Exterior	1	Andebol		28	Ginásio	2	Dança (Tradicionais; Sociais; Aeróbica e/ou Step)
	11	Exterior	2	Andebol; Atletismo (Velocidade e/ou Salto em Comprimento)	Março	2	Pavilhão	1	Basquetebol
	13	Ginásio	1	Ginástica (Solo e/ou Aparelhos)		7	Pavilhão	2	Raquetes (Badminton/Ténis de Mesa); Outras Modalidades
	18	Exterior	2	Andebol		9	Exterior	1	Andebol
	20	Ginásio	1	Dança (Tradicionais; Sociais; Aeróbica e/ou Step)		14	Pavilhão	2	Basquetebol; Voleibol
25	Ginásio	2	Aptidão Física; Conhecimentos	16		Exterior	1	Atletismo (Velocidade e/ou Salto em Comprimento)	
27	Pavilhão	1	Voleibol	21		Exterior	2	Andebol; Atletismo (Velocidade e/ou Salto em Comprimento)	
Novembro	3	Pavilhão	1	Aptidão Física		23	Ginásio	1	Ginástica (Solo e/ou Aparelhos)
	8	Ginásio	2	Ginástica (Solo e/ou Aparelhos)		28	Exterior	2	Outras Modalidades
	15	Pavilhão	2	Basquetebol; Voleibol	30	Ginásio	1	Ginástica (Solo e/ou Aparelhos)	
	17	Exterior	1	Outras Modalidades	Abril	4	Exterior	2	Andebol; Outras Modalidades
	22	Pavilhão	2	Raquetes (Badminton/Ténis de Mesa); Outras Modalidades		18	Ginásio	2	Ginástica (Solo e/ou Aparelhos); Conhecimentos
	24	Exterior	1	Atletismo (Velocidade e/ou Salto em Comprimento)		20	Pavilhão	1	Aptidão Física
29	Pavilhão	2	Aptidão Física; Voleibol	27		Pavilhão	1	Voleibol	
Dezembro	6	Exterior	2	Andebol	Maio	2	Pavilhão	2	Basquetebol; Raquetes (Badminton/Ténis de Mesa)
	13	Exterior	2	Raquetes (Badminton/Ténis de Mesa); Outras Modalidades		4	Exterior	1	Atletismo (Velocidade e/ou Salto em Comprimento)
	15	Ginásio	1	Dança (Tradicionais; Sociais; Aeróbica e/ou Step)		9	Pavilhão	2	Voleibol; Conhecimentos
	20	Exterior	2	Atletismo (Velocidade e/ou Salto em Comprimento)		11	Exterior	1	Andebol; Outras Modalidades
Janeiro	3	Ginásio	2	Ginástica (Solo e/ou Aparelhos)		16	Exterior	2	Andebol; Raquetes (Ténis)
	5	Pavilhão	1	Aptidão Física		18	Ginásio	1	Aptidão Física
	10	Ginásio	2	Dança (Tradicionais; Sociais; Aeróbica e/ou Step)		23	Exterior	2	Andebol; Atletismo (Velocidade e/ou Salto em Comprimento)
	12	Pavilhão	1	Basquetebol		25	Ginásio	1	Ginástica (Solo e/ou Aparelhos)
	17	Ginásio	2	Ginástica (Solo e/ou Aparelhos)	30	Ginásio	2	Ginástica (Solo e/ou Aparelhos); Aptidão Física	
	19	Pavilhão	1	Raquetes (Badminton/Ténis de Mesa); Outras Modalidades	Junho	1	Pavilhão	1	Basquetebol
	24	Pavilhão	2	Basquetebol; Voleibol		6	Ginásio	2	Dança (Tradicionais; Sociais; Aeróbica e/ou Step)
	26	Exterior	1	Andebol		13	Ginásio	2	Ginástica (Solo e/ou Aparelhos)
	31	Pavilhão	2	Ginástica (Solo e/ou Aparelhos)					

Apêndice III. Exemplo de um plano de aula

Unidade Didática: Basquetebol.		Orientador Cooperante: Prof. António Neves	Docente Estagiário: Pedro Veiga	Data: 22/11/2022	Local: Pavilhão - Escola Secundária de St. André	
		Turma: 10ºF	Duração: 100 minutos	Hora: 16:40		
Material: Bolas de basquetebol; coletes.						
Objetivos Gerais: Abordar basquetebol em situação de exercício critério (circuito técnico) e em situação de jogo reduzido (3x3).						
Objetivos Específicos: Fomentar a compreensão das regras e o objetivo do jogo; promover o desenvolvimento das ações: receção, passe, drible de progressão e lançamento na passada.						
Parte Inicial						
Exercícios	Descrição da tarefa	Ilustração	Critérios de êxito	Tempo de aula		
Instrução Inicial	Explicação dos objetivos da aula.			TP	TT	
1)	Os alunos organizam-se em grupos de três (frente-a-frente) nas linhas laterais do pavilhão (dois de um lado e um do outro). O aluno com a bola deve driblar até meio e realizar o passe para o colega à sua frente. Após o passe, deve trocar de fila. Os alunos deverão realizar o drible e o tipo de passe de acordo com a instrução do professor. As ações podem alternar entre drible de progressão e/ou de proteção e entre passe de peito e/ou picado.		Conhecer e realizar os diferentes tipos de drible; Receber a bola com as duas mãos; Conhecer e realizar os diferentes tipos de passe.	3'	3'	
Aquecimento: "Passe e corte"				12'	15'	
Parte Principal						
2)	Os alunos dividem-se pelos três campos transversais do pavilhão. Iniciam o exercício em drible, pela direita, devendo realizar o lançamento na passada. Após a realização do lançamento, devem realizar o mesmo percurso no sentido contrário.		Driblar para progredir e avançar em direção ao cesto; Realizar o lançamento na passada.	20'	35'	
3)	Os alunos são divididos em equipas de três e jogam em meio-campo (nos campos transversais). Sempre que uma equipa recuperar a posse de bola, deverá ir até ao meio-campo para poder iniciar o ataque. A cada cinco minutos de jogo, as equipas rodam entre si.		Conhecer as regras e o objetivo do jogo, bem como as principais ações técnico-táticas; Receber a bola com as duas mãos e enquadrar-se com o cesto; Driblar para progredir e avançar; Realizar o lançamento parado ou na passada (quando tem o cesto ao alcance).	30'	65'	
4)	Os alunos, mantendo-se nas mesmas equipas, jogam na totalidade do espaço dos campos transversais. O exercício inicia-se com seis equipas a jogar e quatro equipas "em espera". As equipas "em espera" devem auxiliar na arbitragem dos jogos. A cada cinco minutos de jogo, quatro equipas de cada vez trocam com as equipas "em espera".		Conhecer as regras e o objetivo do jogo, bem como as principais ações técnico-táticas; Receber a bola com as duas mãos e enquadrar-se com o cesto; Driblar para progredir e avançar; Realizar o lançamento parado ou na passada (quando tem o cesto ao alcance).	25'	90'	
Parte Final						
4)	Alongamentos musculares; Revisão dos conteúdos lecionados.			10'	100'	
Legenda: TP - Tempo de prática TT - Tempo Total						

Apêndice IV. Resultados dos testes FITescola por ano de escolaridade

Tabela 5 – Análise dos testes FITescola realizados pelos alunos do 10º ano

	Ciências e Tecnologias (n=143)		Ciências Socioeconómicas (n=30)		Línguas e Humanidades (n=59)		Artes Visuais (n=30)		p
	Média (DP)	Mediana	Média (DP)	Mediana	Média (DP)	Mediana	Média (DP)	Mediana	
Vaivém	47,64 (20,45)	43,00	62,97 (26,55)	66,50	43,76 (24,03)	36,50	30,80 (12,69)	28,50	<0,001
Abdominais	40,61 (18,61)	37,00	41,20 (7,26)	47,00	28,16 (16,13)	25,00	18,76 (13,92)	14,00	<0,001
FB	12,06 (7,31)	11,00	19,90 (9,40)	19,00	12,65 (6,59)	12,00	9,45 (6,18)	8,00	<0,001
FMI	26,87 (8,13)	28,00	27,57 (9,94)	27,50	24,56 (8,90)	25,00	23,38 (9,52)	24,00	0,154

FB: flexão de braços, FMI: flexibilidade de membros inferiores

Tabela 6 – Análise dos testes FITescola realizados pelos alunos do 10º ano do sexo masculino

	Ciências e Tecnologias (n=72)		Ciências Socioeconómicas (n=18)		Línguas e Humanidades (n=19)		Artes Visuais (n=11)		p
	Média (DP)	Mediana	Média (DP)	Mediana	Média (DP)	Mediana	Média (DP)	Mediana	
Vaivém	59,31 (20,88)	57,00	81,50 (13,33)	85,00	69,22 (23,36)	70,00	37,09 (15,66)	30,00	<0,001
Abdominais	44,90 (20,21)	42,50	46,17 (3,54)	47,00	33,53 (18,96)	30,00	24,70 (16,63)	18,50	0,004
FB	16,09 (6,99)	16,00	25,94 (6,60)	24,00	17,47 (6,63)	19,00	14,00 (5,48)	15,50	<0,001
FMI	22,47 (7,23)	21,50	22,83 (7,82)	23,25	18,77 (7,95)	20,50	19,23 (10,82)	21,50	0,372

FB: flexão de braços, FMI: flexibilidade de membros inferiores

Tabela 7 – Análise dos testes FITescola realizados pelos alunos do 10º ano do sexo feminino

	Ciências e Tecnologias (n=71)		Ciências Socioeconómicas (n=12)		Línguas e Humanidades (n=40)		Artes Visuais (n=19)		p
	Média (DP)	Mediana	Média (DP)	Mediana	Média (DP)	Mediana	Média (DP)	Mediana	
Vaivém	36,46 (12,19)	36,00	35,17 (13,38)	34,50	32,30 (13,12)	30,00	27,16 (9,22)	26,00	0,013
Abdominais	36,19 (15,77)	31,00	33,75 (4,33)	35,00	25,88 (14,42)	23,00	15,63 (11,53)	14,00	<0,001
FB	7,97 (5,03)	8,00	10,83 (4,00)	9,50	10,60 (5,47)	10,50	7,05 (5,18)	6,00	0,009
FMI	31,20 (6,52)	32,00	34,67 (8,63)	34,50	26,84 (8,27)	27,75	25,92 (7,91)	27,25	<0,001

FB: flexão de braços, FMI: flexibilidade de membros inferiores

Tabela 8 – Análise dos testes FITescola realizados pelos alunos do 11º ano

	Ciências e Tecnologias (n=144)		Ciências Socioeconómicas (n=30)		Línguas e Humanidades (n=57)		Artes Visuais (n=27)		p
	Média (DP)	Mediana	Média (DP)	Mediana	Média (DP)	Mediana	Média (DP)	Mediana	
Vaivém	49,28 (20,57)	47,00	57,10 (26,76)	52,50	42,14 (22,19)	34,00	37,14 (19,18)	32,00	<0,001
Abdominais	38,28 (19,98)	30,00	39,87 (19,03)	34,50	34,91 (17,42)	30,00	32,38 (9,86)	31,00	0,688
FB	14,52 (7,85)	16,00	15,72 (6,53)	18,00	13,27 (9,06)	11,00	11,85 (6,76)	11,50	0,083
FMI	28,95 (7,33)	30,50	31,52 (8,02)	31,00	30,19 (7,95)	31,00	29,83 (8,60)	30,50	0,473

FB: flexão de braços, FMI: flexibilidade de membros inferiores

Tabela 9 – Análise dos testes FITescola realizados pelos alunos do 11º ano do sexo masculino

	Ciências e Tecnologias (n=75)		Ciências Socioeconómicas (n=17)		Línguas e Humanidades (n=20)		Artes Visuais (n=4)		p
	Média (DP)	Mediana	Média (DP)	Mediana	Média (DP)	Mediana	Média (DP)	Mediana	
Vaivém	62,61 (18,82)	55,50	72,41 (24,10)	61,00	62,40 (23,41)	55,50	71,50 (9,43)	74,00	0,171
Abdominais	44,89 (20,87)	38,00	47,00 (16,77)	48,00	43,95 (17,56)	47,50	36,00 (10,68)	37,50	0,870
FB	19,83 (6,00)	18,00	19,41 (4,15)	18,00	21,05 (9,47)	18,50	23,00 (5,29)	22,00	0,522
FMI	25,65 (6,61)	25,50	28,47 (8,23)	25,00	25,00 (9,35)	26,00	27,75 (3,59)	28,50	0,720

FB: flexão de braços, FMI: flexibilidade de membros inferiores

Tabela 10 – Análise dos testes *FIT*escola realizados pelos alunos do 11º ano do sexo feminino

	Ciências e Tecnologias (n=69)		Ciências Socioeconómicas (n=13)		Línguas e Humanidades (n=37)		Artes Visuais (n=23)		p
	Média (DP)	Mediana	Média (DP)	Mediana	Média (DP)	Mediana	Média (DP)	Mediana	
Vaivém	34,76 (9,66)	32,50	37,08 (13,78)	32,00	31,19 (11,19)	30,00	29,50 (9,97)	31,00	0,123
Abdominais	30,97 (16,17)	25,00	30,54 (18,27)	22,00	29,74 (15,29)	27,00	31,73 (9,82)	31,00	0,546
FB	8,68 (4,99)	7,00	10,50 (5,71)	8,50	8,83 (4,93)	7,00	9,82 (4,73)	10,00	0,389
FMI	32,49 (6,39)	32,50	35,83 (5,54)	35,00	33,16 (5,17)	33,00	30,25 (9,30)	31,50	0,430

FB: flexão de braços, FMI: flexibilidade de membros inferiores

Tabela 11 – Análise dos testes *FIT*escola realizados pelos alunos do 12º ano

	Ciências e Tecnologias (n=137)		Ciências Socioeconómicas (n=29)		Línguas e Humanidades (n=52)		Artes Visuais (n=26)		p
	Média (DP)	Mediana	Média (DP)	Mediana	Média (DP)	Mediana	Média (DP)	Mediana	
Vaivém	55,82 (22,05)	51,00	55,57 (24,53)	51,00	44,00 (23,40)	38,50	47,13 (23,07)	40,50	0,001
Abdominais	34,99 (13,69)	34,00	45,34 (12,12)	45,00	29,88 (11,43)	27,00	42,00 (21,30)	35,00	<0,001
FB	16,84 (7,67)	18,00	18,62 (7,89)	16,00	12,17 (7,72)	9,00	16,65 (11,11)	10,50	0,002
FMI	28,53 (7,33)	29,00	34,41 (5,65)	34,00	29,69 (7,21)	31,00	27,89 (8,32)	28,25	<0,001

FB: flexão de braços, FMI: flexibilidade de membros inferiores

Tabela 12 – Análise dos testes *FIT*escola realizados pelos alunos do 12º ano do sexo masculino

	Ciências e Tecnologias (n=73)		Ciências Socioeconómicas (n=11)		Línguas e Humanidades (n=21)		Artes Visuais (n=9)		p
	Média (DP)	Mediana	Média (DP)	Mediana	Média (DP)	Mediana	Média (DP)	Mediana	
Vaivém	66,71 (21,34)	62,00	80,45 (14,47)	78,00	60,81 (27,75)	62,00	72,00 (16,06)	71,00	0,048
Abdominais	38,90 (13,74)	35,00	55,82 (6,74)	59,00	35,86 (11,32)	33,00	61,11 (17,44)	70,00	<0,001
FB	21,07 (6,66)	19,00	26,00 (7,84)	28,00	17,76 (8,95)	20,00	26,89 (10,39)	23,00	0,033
FMI	26,32 (6,69)	27,00	34,27 (5,87)	33,00	24,57 (7,68)	27,00	25,78 (5,52)	27,00	0,002

FB: flexão de braços, FMI: flexibilidade de membros inferiores

Tabela 13 – Análise dos testes *FIT*escola realizados pelos alunos do 12º ano do sexo feminino

	Ciências e Tecnologias (n=64)		Ciências Socioeconómicas (n=18)		Línguas e Humanidades (n=31)		Artes Visuais (n=17)		p
	Média (DP)	Mediana	Média (DP)	Mediana	Média (DP)	Mediana	Média (DP)	Mediana	
Vaivém	40,81 (11,93)	41,00	39,47 (13,54)	37,00	32,61 (9,23)	35,00	32,20 (9,52)	34,00	0,015
Abdominais	30,30 (12,17)	28,00	38,94 (10,04)	37,50	25,84 (9,74)	23,00	31,88 (15,57)	25,00	0,002
FB	11,79 (5,44)	10,00	14,11 (3,09)	15,00	8,39 (3,36)	8,00	11,24 (6,99)	9,00	0,001
FMI	31,10 (7,26)	33,00	34,50 (5,68)	35,00	33,16 (4,26)	32,00	29,02 (9,44)	31,00	0,106

FB: flexão de braços, FMI: flexibilidade de membros inferiores