SEMINÁRIO INTERNACIONAL DESPORTO E CIÊNCIA

ATAS
PROCEEDINGS

18 e 19 de MARÇO de 2011

UNIVERSIDADE DA MADEIRA

EDIFÍCIO COLÉGIO DOS JESUÍTAS, FUNCHAL

UNIVERSIDADE da MADEIRA

ISBN:978-989-95959-9-6

cidesd
Centro de Investigação em Desporto, Saúde e Desenvolvimento Humano

UNIVERSIDADE da MADEIRA

SEMINÁRIO INTERNACIONAL "DESPORTO E CIÊNCIA"

18 - 19 de Março 2011

COMISSÃO ORGANIZADORA

João Prudente

Helder Lopes

COMISSÃO CIENTÍFICA

Helder Lopes

João Prudente

Duarte Freitas

Maria João Almeida

Jorge Soares

Catarina Fernando

UNIVERSIDADE da MADEIRA

SEMINÁRIO INTERNACIONAL "DESPORTO E CIÊNCIA"

18 - 19 de Março 2011

PROGRAMA

Local: Colégio dos Jesuítas – Auditório da Reitoria da Universidade da Madeira e antigas instalações da Cooperativa Militar

6ªfeira , 18 de Março de 2011

8h30 – Recepção

9h15 – Cerimónia de Abertura

9h45 – 10h15 – Conferência de abertura: "El nuevo perfil profesional del Gestor Deportivo. Necesidades y adaptaciones profesionales en tiempos de crisis socio – económica" **– Roberto Ojeda García –** Profesor da Universidad de Las Palmas de Gran Canaria, **Moderador:** Jorge Soares (UMa-CIDESD)

10h15 – 10h45 – Intervalo

Comunicações orais 1 – Moderador: Helder Lopes (UMa-CIDESD)

10h45 – 1ª comunicação: "Procura e Consumo Desportivo na Região Autónoma da Madeira" **– *Francisco Fernandes*** *(SRE)*

11h05 – 2ª comunicação: "Formação e empregabilidade dos licenciados em Educação Física e Desporto da Universidade da Madeira entre 2002 e 2009" **– *Jorge Soares*** *(*UMa-CIDESD)

11h25 – 3ª comunicação: "A prática desportiva federada infanto-juvenil nos Jogos Desportivos Colectivos. Caracterização do enquadramento técnico das actividades de treino e competição na R.A.Madeira nas modalidades de Andebol, Basquetebol, Futebol e Voleibol" **– *João Prudente*** (UMa- CIDESD*)*

11h45 – 4ª comunicação: "A re-definição da imagem do destino num contexto de alterações dos padrões climáticos: qual o papel do desporto?" **– *António Almeida*** *(*UMa)

12h30 – 14h30 – *Intervalo almoço*

Comunicações orais 2 – Moderador: Catarina Fernando (UMa-CIDESD)

14h30 – 5ª comunicação: "Tracking' da gordura corporal na infância, na adolescência e no jovem adulto: um estudo nas ilhas da Madeira e do Porto Santo, Portugal – **Duarte Freitas** (UMa)

14h50 – 6ª comunicação: "Participação em actividades físicas e desportivas organizadas e níveis de aptidão física: que relação com o desempenho académico" **– Maria João Almeida** (UMa-CIDESD)

15h10 – 7ª comunicação: "A Dependência da Internet, a ausência de actividade fisíca e a saúde mental" **– *Luisa Soares*** *(UMa)*

15h30 – 8ª comunicação: "Psicologia Positiva, uma nova visão da psicologia e não só..." **– *Ricardo Alves*** (UMa)

15h50 – 16h15 – Intervalo

Comunicações orais 3 – Moderador: Duarte Freitas (UMa)

16h15 – 9ª comunicação **–** "Compreender o Futebol: A Funcionalidade Que Permite Um Treino Objectivo" **– *António Vicente*** (UBI-CIDESD)

16h35 – 10ª comunicação **–** "Treinador Eficaz" **– *Rui Resende*** (ISMAI-CIDESD)

16h55 – 11ª comunicação **–** "Estrutura da Preparação Funcional nos desportos cíclicos" **– Ramon Cerdas** (SRE)

17h15 – 12ª comunicação **–** "A Proficiência da Acção dos Membros Superiores num Salto Vertical sem Contra-Movimento: Protocolo de Utilização do *Ariel Performance Analysis System* para a Análise de Movimento" **– *Francisco Gonçalves*** (UTAD-CIDESD)

17h35 – 18h00 – Intervalo

18h00 – 19h00 – Sessão 1, Posters – Chairman João Prudente (UMa-CIDESD)

Sábado, 19 de Março de 2011

9h15 – 10h15 – Comunicações livres orais **–** sessões paralelas

10h15 – 11h00 – Sessão 2, Posters - Chairman Catarina Fernando (UMa-CIDESD)

Comunicações orais 4 – Moderador: Maria João Almeida (CIDESD_UMA)

11h15 – 13ª comunicação: "Acção-decisão no desporto: Um creodo homeodinâmico (inter) activo" – ***João Gabriel Caldeira*** *(CMS-UMa)*

11h35 – 14ª comunicação: "Compreender a Expedição Sistematização da Evolução e Um Quadro de Futuro" **–** Catarina Fernando (UMa-CIDESD)

11h55 – 15ª comunicação: "Percepção de risco e segurança em actividades de Desporto Aventura"- **Luís Quaresma** (UTAD-CIDESD)

12h15 – Intervalo Almoço

14h00 – 15h00 Sessão 3 – Posters – Chairman Helder Lopes (UMa-CIDESD)

Comunicações orais 5 – Moderador: João Prudente (UMa-CIDESD)

15h15 – 16ª comunicação: "Ser Professor **–** Uma reflexão possível" **–** ***Alberto Albuquerque*** (ISMAI-CIDESD)

15h35 – 17ª comunicação: "O processo Pedagógico e as resistências à mudança" **– *Helder Lopes*** (UMa-CIDESD)

16h00 – 16h30 – Conferência de encerramento: "Supervisão Pedagógica: motivos que levam os estagiários a escolher ou refutar algumas escolas para realizar o estágio pedagógico-Estudo de caso" **–** ***Ágata Aranha*** *(UTAD-CIDESD)*

16h30 – Cerimónia de encerramento

SESSÕES PARALELAS

Sessão paralela 1	Auditório Nascente	Sábado, 19 de Março
Nº /Hora	Nome do autor	Título da comunicação
1 /9h15	*Ana Rodrigues*	Programa de Actividade Física e Nutrição (PANPAs). Uma análise preliminar da Aptidão física, Obesidade e Participação Desportiva
2/9h25	*Duarte Filipe Sousa*	Os treinadores e o trabalho de defesa no Andebol de Formação–Estudo nas equipas femininas de Iniciados e Juvenis da RAM
3/9h35	*Marlene Rodrigues*	Ensino privado e ensino público, duas realidades? Uma analise aos hábtios e comportamentos
4/9h45	*Joana Simões*	O Processo Pedagógico e a Personalização de Meios
5 /9h55	*Liliana Oliveira*	A Relação Pedagógica mais Adequada para Cativar e Manter os Níveis de Motivação dos Utentes dos Ginásios
6/10h 05	*Sérgio Afonso*	Análise da caracterização sociocultural dos alunos dos Cursos de Educação e Formação e sua influência no sucesso educativo
7/10h15	*Armando Teixeira*	Hábitos Nutricionais e Desportivos em Estudantes de Educação Física e Desporto Escolar, da Universidade de Trás-os-Montes e Alto Douro

Sessão paralela 2	Auditório Poente	Sábado, 19 de Março
Nº /Hora	Nome do autor	Título da comunicação
1 /9h15	*Cristina Gonçalves*	Estudo de Caso: Análise das Concepções dos Estagiários e Orientadores sobre a Supervisão do Estágio Pedagógico em Educação Física
2/9h25	*Élvio Rúbio*	A Associação entre a Actividade Física, Mobilidade e Equilíbrio em Adultos Idosos da Região Autónoma da Madeira
3/9h35	*Rui Resende*	Características e competências de um atleta expert: um estudo de caso em Voleibol
4/9h45	*Francisco Gonçalves*	Variáveis de Decisão Táctica Defensiva em Função da Zona de Ataque Adversária no Voleibol
5 /9h55	*Hélio Antunes*	A influência da experiência e formação académica na valorização das competências do treinador de desporto
6/10h05	*Nuno Pinto*	O Desenvolvimento Grupal em Equipas Desportivas: Concepção de um Instrumento de Avaliação do Nível de Existência Grupal

ÍNDICE

COMUNICAÇÕES ORAIS 10

Procura e Consumo Desportivo na Região Autónoma da Madeira 11

Formação e empregabilidade dos licenciados em Educação Física e Desporto da Universidade da Madeira entre 2002 e 2009 13

A prática desportiva federada infanto-juvenil nos Jogos Desportivos Colectivos. Caracterização do enquadramento técnico das actividades de treino e competição na R.A.Madeira nas modalidades de Andebol, Basquetebol, Futebol e Voleibol 28

A re-definição da imagem do destino num contexto de alterações dos padrões climáticos: qual o papel do desporto? 30

"Tracking" da gordura corporal na infância, na adolescência e no jovem adulto: um estudo nas ilhas da Madeira e do Porto Santo, Portugal 38

Participação em actividades físicas e desportivas organizadas e níveis de aptidão física: que relação com o desempenho académico 40

A dependência da Internet, a ausência de atividade física e a saúde mental 42

Psicologia Positiva: uma nova visão da Psicologia. E não só... 49

Compreender o Futebol: A Funcionalidade Que Permite Um Treino Objectivo 57

Treinador eficaz 68

Estrutura da Preparação Funcional Nos Desportos Cíclicos 77

A Proficiência da Acção dos Membros Superiores num Salto Vertical sem Contra-Movimento: Protocolo de Utilização do *Ariel Performance Analysis System* para a Análise de Movimento 90

Acção-decisão no desporto: Um creodo homeodinâmico (inter)activo 103

Compreender a Expedição. Sistematização da Evolução e um Quadro de Futuro. 121

Percepção de Risco e Segurança em Actividades de Desporto Aventura 133

Ser professor – uma reflexão possível 136

O Processo Pedagógico – e as Resistências à Mudança 149

Supervisão Pedagógica: motivos que levam os Estagiários a escolher ou refutar algumas Escolas para realizar o estágio pedagógico – Estudo de Caso 157

COMUNICAÇÕES ORAIS LIVRES 170

Programa de Actividade Física e Nutrição (PANPAs). Uma análise preliminar da Aptidão física, Obesidade e Participação Desportiva 171

Os treinadores e o trabalho de defesa no Andebol de Formação – Estudo nas equipas femininas de Iniciados e Juvenis da RAM 173

Ensino privado e ensino público, duas realidades? Uma análise aos hábitos e comportamentos. 175

O Processo Pedagógico e a Personalização de Meios 177

A Associação entre a Actividade Física, Mobilidade e Equilíbrio em Adultos Idosos da Região Autónoma da Madeira 179

Variáveis de Decisão Táctica Defensiva em Função da Zona de Ataque Adversária no Voleibol ... 181

A influência da experiência e formação académica na valorização das competências do treinador de desporto 185

O Desenvolvimento Grupal em Equipas Desportivas: Concepção de um Instrumento de Avaliação do Nível de Existência Grupal 187

POSTERS 189

A Actividade Física das Famílias: Um Estudo de Revisão 190

O Treino Específico do Guarda-Redes de Futebol - Da Teoria á Prática 205

Modelos de formação em Andebol – Estudo comparativo entre os modelos de formação de jogadores de Andebol em Portugal, Espanha, França, Dinamarca e Noruega. 219

Detecção e correcção de erros técnicos na natação. Prescrição de "Drills" para colmatar os erros técnicos de nadadores jovens 231

Qualidade dos Serviços das Piscinas Públicas Cobertas da Região Autónoma da Madeira..... 244

O Boccia Sénior enquanto meio de transformação do indivíduo idoso..... 256

"O Bem -Estar Subjectivo e a Actividade Física nas Populações Reclusas das Regiões Autónomas da Madeira e dos Açores" 267

Turismo de Golfe 279

A Importância de Oportunidades de Participação na Formação de Jovens Futebolistas - A Influência da Data de Nascimento e Decisões do Treinador nas Oportunidades de Participação do Jovem Futebolista..... 290

Análise da cobertura do desporto na comunicação social impressa da Região Autónoma da Madeira e a sua relação com o desenvolvimento desportivo regional: Características das actividades desportivas e o tipo de informação desportiva nos jornais de periodicidade diária... 302

Ginástica Aeróbica: uma nova disciplina gímnica 314

Estudo Sobre a Prática da Natação numa Escola da Região Autónoma da Madeira (R.A.M.)..... 323

Actividades Rítmicas Expressivas - Propostas para o processo ensino-aprendizagem..... 332

Patinagem na Escola..... 343

"Novas Abordagens nas aulas de Educação Física – Natação Sincronizada" 355

Contributos do Ensino da Educação Física na Formação Integral dos Alunos 368

Educação Física: Disciplina Inter e Multidisciplinar..... 379

Diferenciação Teórico-Prática dos Modelos de Ensino Tradicional e Ecológico 392

Modelos de Ensino Tradicional vs Ecológico..... 406

"Hóquei em Campo VS Hóquei de Sala nas aulas de E.F." 416

Primeiros Socorros na Educação Física 431

Patinagem na Escola..... 450

Jogos Lúdicos no Ensino da Natação 461

Desenvolvimento da condição física nas aulas de Educação Física 471

Indisciplina nas aulas de educação física: o modelo de educação desportiva como meio de aquisição de competências sociais..... 482

Avaliação da condição física nas aulas de Educação Física 491

A abordagem da Ginástica Rítmica na Escola 501

Rentabilização dos Espaços Desportivos na Escola – Um Ensino de Qualidade na Educação Física 511

Comunicações Orais

Abstracts e Artigos

Procura e Consumo Desportivo na Região Autónoma da Madeira

Consumer Demand of Sport in the Autonomous Region of Madeira

Fernandes, F. & Colaço, C.
Secretaria Regional de Educação e Cultura da Região Autónoma da Madeira
Palácio do Governo, Avenida Zarco – 9004-528 Funchal – Portugal
fjfernandes@madeira-edu.pt
ccolaco@fmh.utl.pt

RESUMO

No desenvolvimento do *Estudo da Procura e Consumo Desportivo da População da Região Autónoma da Madeira* (Colaço, C., IDRAM, 2009) entendeu-se retirar algumas conclusões mais relevantes, designadamente, relação sócio cultural com o desporto, participação desportiva, relação institucional com a prática desportiva, motivação para a prática desportiva e condições para a prática desportiva que para este artigo se transcrevem, entendidas tais conclusões para o contexto global da Região, sem atender às assimetrias regionais, procurando encontrar o paralelismo possível com o Estudo *Desporto e Actividades Físicas* (Eurobarómetro, 2010) que estabelece um padrão europeu da relação dos cidadãos dos Estados-membros com a prática regular de actividades físicas.

Conclui-se o artigo com referências comparativas entre vários indicadores da região Autónoma da Madeira, de Portugal e da Europa.

Palavras-chave: desporto, procura desportiva, consumo desportivo, Madeira

ABSTRACT

Developing the Study of Sport Consumption Demand of the Population of the Autonomous Region of Madeira (Colaço, C., IDRAM, 2009) it was considered relevant to draw some conclusions, in particular, socio-cultural relation to sport, sport participation, institutional relationship with sport, motivation for sport and recreational facilities for the practice, transcribed to this article, interpreting such findings to the overall context of the Madeira Region, without regard to regional differences, trying to find a possible parallelism with the Sports and Physical Activity Study (Eurobarometer, 2010) establishing an European standard for the citizens of the State-members with regular practice of physical activities.

We conclude the article with comparative references between various indicators of the Autonomous Region of Madeira, Portugal and Europe.

Keywords: sport, sport demand, sports consumption, Madeira

Formação e empregabilidade dos licenciados em Educação Física e Desporto da Universidade da Madeira entre 2002 e 2009

Training and employability of graduates in Physical Education and Sports at the University of Madeira between 2002 and 2009

Jorge Alexandre Pereira Soares

Universidade da Madeira

Centro de Investigação em Desporto, Saúde e Desenvolvimento Humano

j.soares@uma.pt

Campus Universitário da Penteada

9000-390 Funchal

Portugal

Hélio Ricardo Lourenço Antunes

Universidade da Madeira – Doutorando em Educação Física e Desporto

h.antunes@uma.pt

Marco André Câmara Pereira

Universidade da Madeira

Bolseiro de Integração à Investigação pelo Centro de Investigação em Desporto, Saúde e Desenvolvimento Humano

marco_andre_pereira@hotmail.com

RESUMO

O estudo analisa a formação e a empregabilidade da Licenciatura em Educação Física e Desporto entre 2002 e 2009 na Universidade da Madeira. A amostra envolveu 167 licenciados (73%) inquiridos através de um questionário anónimo.

A formação na área do ensino da Educação Física foi a mais frequentada. A gestão do desporto e a saúde e prescrição do exercício foram também dois ramos que envolveram quase 40 licenciados, o mesmo não acontecendo com o ramo treino desportivo (2%).

No âmbito da empregabilidade, os resultados revelaram uma taxa elevada de envolvimento profissional (93%), sendo o ensino da Educação Física escolar a mais expressiva (47%), seguindo-se o treino (44%), a gestão do desporto (35%) e a saúde e prescrição do exercício (19%).

O cargo de treinador continua a ser bastante frequente e procurado nas organizações. Os resultados indicam que 72% dos licenciados conseguiu obter emprego ao fim de seis meses e ao fim de um ano sobe para 90%. As organizações que mais absorvem os licenciados são os clubes (34%), as escolas (19%), os ginásios (14%), e as que menos acolhem são as câmaras municipais (4%), os serviços de educação especial (2%) e os colégios privados (2%).

PALAVRAS-CHAVE: Formação Superior; Empregabilidade; Educação Física e Desporto.

ABSTRACT

The study analyses the training and employability of bachelor in Physical Education and Sports from 2002 to 2009 at the University of Madeira. The sample included 167 graduates (73%) surveyed through an anonymous questionnaire.

The training in the physical education teaching was the most prevalent. The sport management and the health and exercise prescription were the two branches of the course that involved nearly 40 graduates, this is not happening with the sports training and coaching (2%).

In the context of employability, the results revealed a high level of professional involvement (93%), the physical education teaching was the most significant (47%), followed by training (44%), sports management (35 %), health and exercise prescription (19%).

The coaching role was the most frequent and preferred in organizations. The results indicate that 72% of graduates unable to obtain employment after six months and after one year rises to 90%. Sport clubs (36%), public schools (20%), gyms (14%) were the organizations that receive or employed more graduates, and those that receive less were the municipalities (4%), municipalities, special education services (2%) and private schools (2%).

1. INTRODUÇÃO

Desde a implementação do processo Bolonha que a formação no ensino superior tem vindo a sofrer profundas transformações e desafios de que são exemplos a mobilidade dos estudantes no processo de formação e a empregabilidade dos licenciados. Este processo pressupõe um novo olhar sobre o paradigma da formação no ensino superior e uma nova dinâmica com as organizações e o contexto profissional (Saraiva, 2008). Uma educação e formação superior de qualidade exige uma sensibilidade para o conhecimento do que se passa no contexto das empresas e sobretudo, um conhecimento cultural, científico e inovador que acrescente mais valias nos domínios de intervenção profissional. Vários encontros têm sido realizadas no sentido de articular e cooperar a formação do ensino superior com o trabalho que as organizações desenvolvem num determinado contexto profissional (Ceia, 2005; Sena Lino & Soares, 2008).

Martin e Hughes (2009) realçam que na formação de quadros superiores é essencial o desenvolvimento de competências que possibilitem os jovens enfrentar os desafios do mercado de trabalho: comunicação oral e escrita, autoconfiança, participação entusiástica, conhecimento do mundo industrial e de negócios, autosuficiência, estabelecimento de redes profissionais e ética profissional. Também Alves (1997) sugere a existência crescente de parcerias entre os sistemas de ensino e as organizações laborais dando aos alunos a possibilidade de experienciar certas vivências no contexto profissional. Reforça a ideia de que os sistemas de ensino e as organizações laborais devem ter processos de interdependência, sendo que no entanto, o pressuposto das primeiras não pode ser a adequação às necessidades do mercado de trabalho. A licenciatura não é uma garantia de emprego, mas deve servir sim como instrumento de mobilidade e qualidade profissional.

Gonçalves et al, (2006) advogam que um curso superior não pode ser visto como um garante de emprego, mas sim como uma recolha contínua do conhecimento e de competências que no futuro podem ser úteis e mais valias no local de trabalho.

2. PROBLEMA

Desde 2005, com a implementação do processo Bolonha as universidades redefiniram e readequaram os seus cursos de forma a ganharem maior sentido de empregabilidade e de mobilidade dos estudantes e dos licenciados no espaço europeu. No caso do Curso de Licenciatura em Educação Física e Desporto, questionamos se a Universidade da Madeira estará a formar licenciados para enfrentar os desafios da empregabilidade?

Será que o Curso se encontra ajustado às necessidades e à procura por parte das organizações afetas ao desporto? Quais são as áreas mais procuradas e necessitadas?

Como é que os licenciados, após estarem envolvidos no contexto profissional, avaliam a formação que receberam no Curso?

Para responder as estas perguntas procuramos organizar o estudo nos seguintes objectivos:

1. Verificar a taxa de empregabilidade dos licenciados;
2. Relacionar as diferentes áreas de formação dos licenciados com as áreas de intervenção profissional;
3. Identificar as organizações empregadoras dos licenciados nos diferentes ramos do curso;
4. Verificar se a as vivências profissionais ao longo do curso contribuíram para a obtenção de um estágio/emprego.

5. Apurar os ramos do curso cuja obtenção de emprego foi mais difícil;
6. Conhecer a percepção dos licenciados relativamente aos pontos fortes e pontos fracos da sua formação.

3. METODOLOGIA

Amostra

A população em estudo correspondia a 229 licenciados em Educação Física e Desporto pela Universidade da Madeira, entre os anos lectivos de 2002/2003 e 2008/2009. Recorrendo ao processo de amostragem estratificada por ano e ramo de curso, obteve-se uma amostra de 167 licenciados, correspondente a 73% da população, 103 homens (61,7%) e 64 mulheres (38,3%).

Quadro 1 - Número de alunos licenciados pelos diferentes tipos de licenciatura

Tipo de licenciatura	N	%
Ramo ensino (5 anos)	64	38,3
Bolonha (1º ciclo= 3anos)	34	20,4
Ramo científico (4 anos)	28	16,8
Ramos gestão do desporto (4 anos)	25	15,0
Ramo saúde e prescrição do exercício (4 anos)	13	7,8
Ramo treino desportivo (4 anos)	3	1,8
TOTAL	**167**	**100**

Questionário, procedimentos de recolha e tratamento dos dados

O questionário foi construído na base do inquérito de avaliação do curso que é utilizado pela Universidade, constituído por perguntas de resposta rápida. Utilizou-se uma escala Lickert com valores compreendidos entre 1 e 5 (muita fraca a excelente). Foi validado por três docentes envolvidos no curso e cinco ex-alunos. Foi assegurada a confidencialidade dos dados e o anonimato dos participantes. Após o preenchimento, os questionários foram armazenados numa base de dados em Microsoft Excel, que posteriormente foram transferidos para o SPSS. Os dados foram tratados e analisados a partir de gráficos e tabelas com valores descritivos absolutos e relativos.

4. RESULTADOS

Questionados sobre o desempenho de alguma actividade profissional antes de entrar no curso, 35,3% (n=59) da amostra respondeu afirmativamente e 64,7% (n=108) que nunca trabalhou. Dos 59 indivíduos que exerciam alguma actividade profissional antes de entrar no curso, 81,4% (n=48) mantiveram a sua actividade profissional durante a sua formação superior.

Atualmente, 92,8% (n=155) exerce uma atividade profissional ligada à Educação Física e Desporto, contra 12 (7,2%) que disseram que não estavam a trabalhar.

Dos que estão a trabalhar quase metade estão na área do ensino (47,7%), outros tantos no treino desportivo (44,5%) e na gestão do desporto (35,5%).

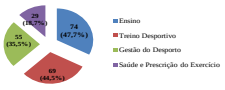


Figura 1 – Áreas de Intervenção dos Licenciados em Educação Física e Desporto

No geral, parece haver uma certa coerência entre as áreas que tiveram na formação do curso e as áreas de intervenção profissional, com exceção para o treino desportivo. Apesar de se ter verificado poucos formados no ramo treino, ao nível da intervenção nas diversas organizações, a percentagem de participação é elevada (44,5%).

No que diz respeito aos sujeitos ligados ao ensino, destacamos que 59,5% (n=44) estão a desempenhar funções nas escolas, 29,7% (n=22) no Gabinete Coordenador do Desporto Escolar, 5,4% (n=4) no ensino especial, 4,1% (n=3) nos colégios privados

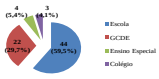


Figura 2 – Organizações onde trabalham os licenciados ligados ao Ensino

Dos licenciados ligados ao treino desportivo, 87,0% (n=60) estão associados a um clube desportivo e 13,0% (n=9) a uma associação desportiva de modalidade.

Ao nível da gestão do desporto, 30,9% (n=17) estão ligados a um clube; 21,8% (n=12) estão ligados a uma associação desportiva de modalidade; o mesmo resultado surgiu para os que estão ligados ao IDRAM; 16,4% (n=9) estão ligados a uma empresa e 9,1% (n=5) a uma câmara municipal.

Finalmente, os licenciados ligados à área da saúde e prescrição do exercício, 41,4% (n=12) estão ligados a uma empresa, 38% (n=11) a um ginásio, 10,3% (n=3) a um clube e 10,3% (n=3) a uma câmara municipal.

No geral, as organizações que mais acolhem os licenciados em Educação Física e Desporto são os clubes (33,8%), seguido das escolas (18,6%), das empresas e ginásios (13,5%) e as associações desportivas (12,7%). Já no que respeita à área de intervenção profissional o destaque vai para o ensino da Educação Física nas escolas e no gabinete coordenador do desporto escolar, bem como o treino desportivo nos clubes e nas associações desportivas (quadro2).

Quadro 2- Distribuição dos licenciados pelas organizações segundo a área de intervenção profissional

Organizações	**Áreas de intervenção profissional (nº de licenciados)**				
	Ensino	**Treino**	**Gestão do desporto**	**Saúde e prescrição do exercício**	**Total**
Clubes		60	17	3	**80**
Escolas	44				**44**
Empresas/ginásios			9	23	**32**

Associações		9	12	9	**30**
GCDE	22				**22**
IDRAM			12		**12**
Câmaras Municipais			5	3	**8**
Ensino Especial	4				**4**
Colégios	4				**4**
Total	**74**	**69**	**55**	**38**	**236**

Quando questionados acerca da vivência em contexto profissional, durante a formação no curso, 51,5% (n=86) consideram que foram proporcionadas vivências suficientes e 47,3% (n=79) que não. Dos que responderam que sim, 62,8% (n=54) opinaram que essas experiências contribuíram para a obtenção de um estágio ou de emprego, por outro lado, 31,4% (n=27) não consideram essas experiências válidas.

Após a conclusão da licenciatura verificou-se que 66,5% (n=111) dos licenciados não tiveram dificuldades na obtenção de emprego, enquanto 33,5% (n=56) considerou que sim.

Destacamos, igualmente, o facto de 71,9% (n=120) dos licenciados terem obtido um emprego ou estágio profissional num prazo inferior a 6 meses. Se a este valor adicionarmos os valores da obtenção de emprego entre os 6 e 12 meses (18%), ficamos com um total de 150 indivíduos (89,9%) que arranjaram emprego até um ano após a finalização do curso (figura 3).

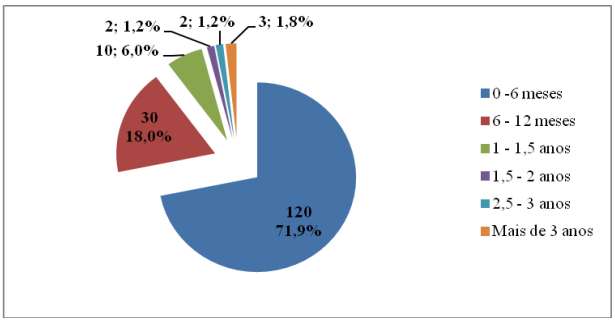


Figura 3 – Tempo de espera dos licenciados até ingressarem no mercado de trabalho

De acordo com a diferenciação por ramos, podemos verificar que o ramo que obteve maiores dificuldades em arranjar emprego foi o da saúde e prescrição do exercício (69,2%), seguido do ramo científico (53,6%). Por outro lado, é curioso verificar que os licenciados pelo ciclo de estudos de Bolonha foram os que referiram ter menores dificuldades de obtenção de emprego (14,7%), seguidos do ramo ensino (25%). Isto pode ser explicado pela menor preocupação em arranjar trabalho, dada a existência de um 2ºciclo de estudos de Bolonha (mestrado). Os resultados podem ser conferidos no quadro 3.

Quadro 3 – Dificuldades na obtenção de emprego por ramo/licenciatura

Ramos/áreas	**Licenciados**	**Dificuldades de obtenção de emprego**	
	N	**n**	***%***
Saúde e prescrição	13	9	*69,2*
Científico	28	15	*53,5*
Gestão do desporto	25	10	*40,0*
Treino desportivo	3	1	*33,3*
Ensino	64	16	*25,0*
Bolonha	34	5	*14,7*
TOTAL	**167**	**56**	***33,5***

Em traços gerais, 80,2% dos licenciados (n=134) consideram que a licenciatura lhe proporcionou as competências necessárias para o desempenho das funções profissionais, enquanto 19,8% (n=33) indicam o contrário. Na avaliação que fazem da qualidade do curso os valores mais elevados foram o clima social e relacional entre alunos, com uma média de 4,02, a relação pedagógica entre professores e alunos (3,74) e a qualidade do corpo docente (3,72).

Quadro 4 – Avaliação do curso de Licenciatura em Educação Física e Desporto

Itens	Média	sd
Clima social entre os alunos	4,02	± 0,754
Relação pedagógica entre os professores e os alunos	3,74	± 0,814
Corpo docente	3,72	± 0,641
Adequabilidade do curso	3,63	± 0,707
Apoio do Director de Curso	3,63	± 0,852
Informação disponível sobre o Curso	3,43	± 0,834
Informação disponível sobre as saídas profissionais	3,25	± 0,955
Participação dos estudantes nos órgãos do Departamento / Universidade	3,05	± 0,830
Bibliografia específica disponível	3,04	± 0,874
Apoios dos Órgãos da Universidade	3,01	± 0,774
Actividades de extensão e de enriquecimento curricular	3,01	± 0,876
Utilização das tecnologias de informação ao serviço do curso	2,88	± 0,825
Equipamentos/Materiais utilizados no curso	2,71	± 0,907
Infraestruturas desportivas (ausência de infraestruturas desportivas próprias)	2,34	± 0,973
Total (valor médio)	**3,18**	**± 0,835**

Por outro lado, os itens menos valorizados pelos alunos foram: a utilização das tecnologias de informação ao serviço do curso (2,88), os equipamentos /materiais utilizados no curso (2,71) e as infraestruturas desportivas (2,34).

5. CONCLUSÕES

Concluímos que o curso de licenciatura em Educação Física e Desporto tem uma taxa elevada de empregabilidade e um forte envolvimento profissional na área do ensino da educação física escolar e do treino desportivo, apesar de o ramo treino desportivo não ter sido o mais frequentado durante a formação.

O estudo permitiu concluir que uma percentagem de 81% dos licenciados, enquanto estudantes, exercia uma atividade profissional, continuaram a trabalhar e finalizaram com sucesso a licenciatura.

Entre 2002 e 2009 cerca de 90% dos licenciados conseguira obter emprego ao fim de um ano.

A formação do estudante em prática de contexto laboral é bem vista pelos licenciados e parece ter contribuído para a integração no mercado profissional.

As organizações que mais absorvem os licenciados são os clubes (34%), as escolas (19%), os ginásios e empresas (14%), e as que menos acolhem são as câmaras municipais (4%), os serviços de educação especial (2%) e os colégios privados (2%).

No geral, a apreciação que os licenciados fizeram sobre a qualidade do curso é suficiente (média=3,2), sendo o clima social entre os alunos e a relação pedagógica entre os professores e os alunos, os aspetos considerados como os mais positivos (nível bom), enquanto a ausência de infraestruturas desportivas próprias, o único aspeto que obteve valor negativo.

6. REFERÊNCIAS

Alves, M. (1997). Dissertação de Mestrado: A inserção na vida active de jovens diplomados do Ensino Superior, Universidade Nova de Lisboa, Faculdade de Ciências e Tecnologia.

Ceia, C. (2005) O Processo de Bolonha e as questões de empregabilidade e das saídas profissionais. Seminário "Carreiras Docentes e Saídas Profissionais", Lisboa.

Gonçalves, F., Carreira, T., Valadas, S. &Sequeira, B. (2006). Percursos de Empregabilidade dos Licenciados: Perspectivas Europeias e Nacionais. *Análise Psicológica*, 1, 99-114.

I.E.F.P. (2004). Situação do mercado de trabalho: relatório anual – 2003. Lisboa: I.E.F.P., Direção de Serviços de Estudos.

Martins, A. & Hughes, H. (2009). How to Make the Most of Work Integrated Learning. A Guide for Students, Lecturers & Supervisors, Massey University Press.

Saraiva, M., Novas, J., Roberto, J. & Reis, E. (2008) O processo de Bolonha e o desafio da empregabilidade. TOC.

Sena Lino, L. & Soares, J. (2008). Profissionalização em Educação Física e Desporto na Universidade da Madeira: Modelo Metodológico. In Jesus Maria Sousa (Org.), Actas do IX Congresso da SPCE - Educação para o Sucesso: Política e Atores (pp. 1801-1807). Porto: Livpsic e Legis Editora.

A prática desportiva federada infanto-juvenil nos Jogos Desportivos Colectivos. Caracterização do enquadramento técnico das actividades de treino e competição na R.A.Madeira nas modalidades de Andebol, Basquetebol, Futebol e Voleibol

João Prudente[1]; Américo Cardoso[2]; Helder Lopes[1]; Catarina Fernando[1]

[1]Universidade da Madeira- CIDESD

[2]Mestrando em Actividade Física e Desporto- Bolseiro BII, CIDESD

RESUMO

A qualidade da prática desportiva de crianças e jovens depende de diferentes factores, entre os quais, podemos nomear o enquadramento técnico das actividades de treino e de competição, ou seja, o principal responsável pela organização e orientação da actividade, do treinador.

A importância do papel do treinador, tanto na captação para a prática desportiva de uma dada modalidade como sobretudo na fidelização e manutenção na prática desportiva pelos jovens, é reconhecida.

Para o sucesso do processo de formação desportiva torna-se decisivo a intervenção do treinador e as condições que a este são oferecidas para exercer o seu papel de formador.

Pretende-se com este estudo caracterizar o enquadramento técnico das actividades dos jovens federados do Andebol, Basquetebol, Futebol e Voleibol na Região Autónoma da Madeira, bem como o tipo de actividades oferecida.

Recorreu-se à inquirição das Associações de modalidade e às bases de dados dessas mesmas associações e/ou Federações.

Os resultados obtidos permitem afirmar que: 1) o número de treinadores não tem acompanhado a evolução do número de praticantes, assitindo-se nos últimos três anos a um aumento do rácio de jogadores por treinador, diminuindo a qualidade de intervenção do treinador e as oportunidades de participação dos praticantes; 2) o tipo de actividades competitivas oferecidas segue o modelo do alto rendimento nos escalões de iniciados e juvenis, existindo actividades competitivas adaptadas nos escalões de menos de 10 anos e nos infantis;3) o número de praticantes e o número de equipas inscritas levam a concluir que existem praticantes que jogam simultaneamente em duas categorias diferentes.

Palavras –chave: Formação desportiva; Jogos Desportivos Colectivos; Treinador

A re-definição da imagem do destino num contexto de alterações dos padrões climáticos: qual o papel do desporto?

The re-definition of the tourism destination image and the changing climate pattern: a new role for sport activities?

António Manuel Martins de Almeida,

CCCS ,Universidade da Madeira,

E-mail: amma@uma.pt

Tel. 291705052

ABSTRACT

O clima constitui um factor de atracção fundamental no contexto da periferia. Regiões como a Madeira dependem do factor climático para atrair vagas de turistas à procura de climas amenas e propícios à prática de múltiplas actividades ao ar livre, incluindo desporto. Contudo as alterações climáticas em curso exigem que a alteração do padrão climático seja tido em conta de forma a contemplar na planificação do sector alternativas. Esta comunicação visa referenciar a crescente importância da problemática, e propor alguns princípios que podem informar a tomada de decisão neste contexto.

Palavras chave: Desporto; Turismo, Alterações Climáticas

ABSTRACT

The Climate is a key attribute attracting visitors to peripheral regions. Madeira´ success in the tourism industry is closely related to the mild climate and also to natural surrounding that appeal to “outdoor oriented” visitors interested sport activities. The changing climate pattern demands an in-depth analysis of the current and future impacts upon the tourism demand in order to offer useful insights in terms development alternatives. This papers introduces this topic and offers a few comments on this subject.

Key-words: Sport; Tourism; Climate Change

1.INTRODUÇÃO

Embora a temática do impacto económico das alterações climáticas tenha vindo a suscitar uma atenção crescente nos média e no contexto universitário, a análise das alterações climáticas na actividade turística carece ainda de um sentido de urgência que permita uma gestão progressiva das adaptações que se prevêem que seja necessárias e que já se fazem sentir. O interesse na questão analisada neste artigo surgiu em decorrência dos fenómenos climatéricos (associados a outros fenómenos naturais) extremos experimentados no ano transacto e que contribuíram uma para evolução negativa da procura turística experimentada na região em 2010. A vulnerabilidade ambiental que a maioria das regiões insulares experimentam sugere a inevitabilidade de ser necessário equacionar o problema (Armstrong and Read, 2002; Briguglio, 1995) e a evidência empírica recente refere a apreciação negativa do factor clima (Almeida, 2010).Contudo a análise da questão é ainda abordada numa perspectiva conservadora e defensiva devido à preferência demonstrada ao

longo de décadas pelas condições climáticas ideais, em correspondência ao desejo dos consumidores (Peeters e Dubois, 2010; Berritela et al, 2006; Scott et al, 2007).

2. A definição do problema: impactos das alterações climáticas na oferta turística

O clima constitui um factor de importância radical na organização das sociedades e das economia modernas, embora seja incluído na análise económica de forma implícita e como variável de contexto, e muito frequentemente numa abordagem determinística que procura relacionar níveis de desenvolvimento com padrões climáticos. De forma genérica, o clima constitui um custo a ser minimizado, com a única excepção do sector do turismo. No que concerne à actividade turística, o factor clima é utilizado para delimitar macro-zonas turísticas, determinadas essencialmente pelo factor temperatura e exposição solar no que condicionam a acessibilidade a zonas costeiras (praia, sol,) e para compartimentar a época turística em época alta e época baixa. Durante décadas o imaginário construído pela industria turística remetia para imagens de zonas costeiras, praia, areia e sol, atributos especialmente importantes no mercado do 3-S (sun, sand, sea). A comunicação difundida no exterior procurava salientar sempre um clima atractivo, como se reproduz abaixo:

… The image given is not always false, [but] the stereotypical photograph though is clearly taken at the best possible time of day and from the most favorable angle so as to cover up anything that might be a source of disappointment. . .. The advertiser, certainly, never creates a completely fictitious climate, but selects a number of elements which give the impression of paradise; they only offer us stereotypes (beaches, sun, blue skies, half-naked women) which recreate an image of the Garden of Eden and which trigger the stimuli for travel. Thus, while it is true that tourists have a vast range of reasons for going on holiday,

they all share certain aspirations, and it is to these that the key words and images that fill the tourist brochures need to refer (Cazes 1975 in Besancenot 1991:208).

A relativa secundarização do factor clima no contexto da investigação cientifica contrata com a importância que lhe é atribuída pelos turistas. Os turistas procuram cada vez mais informação sobre indicadores como o índice de raios ultravioleta, condições do mar, previsões a 24, 48 e 72 horas, ocorrência de precipitação, etc, interesse que encontra correspondência na informação disponibilizada nos sites oficiais dos Departamentos Governamentais responsáveis pela gestão dos destinos turísticos.

Relativamente à inserção do factor clima no análise do desenvolvimento do turismo, podem ser consideradas duas vias de abordagem promissoras. O "plantation model" Weaver (1988, 1998, 1993) descreve a progressiva incorporação dos territórios insulares na dinâmica de desenvolvimento turístico, inicialmente focado nas áreas portuárias da capital com progressiva alastrar ao longo da faixa costeira, até abarcar a maioria do território insular. A questão que se coloca nalguns destinos reporta à "valorização" das áreas excluídas do desenvolvimento turístico, dentro dos limites impostos pelos critérios de preservação ambiental. Alguns destes espaços caracterizam-se exactamente por um clima inóspito, que contribui decisivamente para o seu estado de preservação. Uma segunda abordagem remete para a evolução dos padrões de consumo e gostos/preferências por parte dos consumidores. A progressiva saturação por parte dos consumidores europeus com produtos standard favorece mercados de nicho, muito especializados, mas que atraem clientela com elevado poder de compra. Refira-se a título de exemplo o turismo gastronómico, que parece partilhar elementos em comum com o turismo cultural em geral (Okomus et al, 2007). O turista pós-moderno, para além da vertente ecológica que explica a explosão da oferta na

área do turismo verde e turismo natureza, privilegia a busca da autenticidade e experiências únicas, o que parece abrir porta para a favorece a emergência de produtos que valorizam recursos naturais ainda não incorporados na dinâmica de mercado.

3) Turismo e clima: algumas hipóteses de análise

O quadro abaixo oferece um conjunto de perspectivas sobre o potencial de incorporação do clima na oferta turística, através da satisfação de um conjunto alargado e diversificado de necessidades. Existem oportunidades em especial na satisfação de necessidades de realização pessoal, por exemplo através da prática de actividades "radicais" em espaços inóspitos.

Quadro 1: Clima como factor de "satisfação" de necessidades dos turistas

Necessidades Básicas de Maslow	Necessidades dos Turistas	Clima como Factor de Satisfação das Necessidades		
		Impacto Baixo	Impacto Médio	Impacto Elevado
Necessidades Primárias, Orgânicas e Fisiológicas	Necessidades Físicas e Fisiológicas	x		x
	Necessidades Culturais		x	x
	Necessidade de Mudança de Actividade e Espaço Físico			x
	Necessidade de Relaxamento e Entretenimento			
Necessidades de Segurança	Necessidades de Segurança			x
Necessidades Sociais e Afectivas	Necessidades Sociais e de Comunicação	X	x	
Necessidades de Estima	Necessidades de Estatuto e Prestígio		x	x
Necessidades de Realização Pessoal	Necessidades de Realização Pessoal		x	

(Fonte: Martín, 2005, 575)

Do ponto de vista da oferta existem exemplos de capacidade de utilização do "inutilizável" em territórios inóspitos para refazer a imagem do destino. Martín (2005) refere o exemplo de Tarifa localizado entre duas áreas charneiras no desenvolvimento do turismo de massas em Espanha (Costa do Sol e Costa da Luz []), mas periférica em termos de desenvolvimento do turismo devido à abundância de um factor climático problemático (vento), apesar da abundância de recursos naturais típicos do 3-S (praias e monumentos). A transformação do factor vento num recurso turístico básico (essencial para um conjunto de desportos como windsurf, parapente, voos em planadores), que permitiu o desenvolvimento de um sector turístico viável e pujante. A emergência de novas actividades deu origem a um boom da industria turística e colocou a área no mapa com uma imagem externa valiosa "Capital of the Wind'' e ''Wind Machine''), com consequências radicais na re-definição completa imagem externa do destino. O exemplo de Tarifa mostra a possibilidade de integrar um espaço "excluído" e factores naturais "desvalorizados" na oferta turística e aponta para a necessidade de se equacionar a incorporação do binómio espaço excluídos/condições climatéricas adversas na dinâmica turística. Existem exemplos de oferta no âmbito do "turismo extremo" mas dentro de limites de segurança aceitáveis que podem oferecer sugestões práticas.

Mais desafiador é a perspectiva de gerir o ingerível em termos de catástrofes naturais e alterações desfavoráveis do padrão climático, de forma a manter o padrão de procura e a estrutura da oferta. Embora o exemplo referido no parágrafo anterior ofereça perspectivas interessantes de diversificação da oferta, não permite a completa substituição do produto standard. Dada a multiplicação dos incidentes relativos a desastres naturais a manutenção de níveis de satisfação e de qualidade da experiência aceitáveis começa a ser problemática. Refere Martín (2005) que uma experiência negativa (com condições climatéricas

complicadas) pode afastar os turistas durante duas a três estações, a exemplo que sucede com episódios de instabilidade política. Relativamente a esta questão existem múltiplos pontos de impacto das alterações climáticas que merecem uma análise aprofundada e que podem fornecer sugestões de orientação. Uma primeira vertente respeita ao impacto do clima nos índices de sazonalidade. Martín (2005) refere o impacto das ondas de calor na Bacia do Mediterrâneo, o que favorece em principio climas mais amenos. No que respeita à RAM convêm estudar o impacto da alteração climática em curso (ou da percepção de "Invernos rigorosos") na atracção do destino durante o Inverno. Entre as medidas genéricas de mitigação que têm sido sugeridas, pontua o turismo cultural pelo que oferece de "protecção" face ao clima. De forma genérica a capacidade de oferecer produtos com características de substituibilidade (outdoor vs indoor) e a capacidade de gerir a imagem do destino, na sua componente climatérica, sem perda de qualidade em termos de consistência e coerência é importante. Os turistas pós-modernos exigem "autenticidade", "experiências significativas", mas também boas infra-estruturas e índices de acessibilidade, em qualquer contexto climatérico, o que implica a necessidade de uma gestão criteriosa dos riscos ambientais, das infra-estruturas e dos sistemas de transporte para assegura uma gestão eficaz da percepção de conforto e saúde em geral. Contudo a questão chave radica na gestão dos níveis de satisfação ao longo da estadia, incorporando e minimizando o impacto negativo de episódios climáticos adversos. A gestão das expectativas é fundamental.

A tentativa de gerir o ingerível, a solução poderá passar pela aposta nas "sleeping hours". As condições climatéricas adversas para a prática de actividades outdoor podem proporcionar oportunidades de valorização da função repouso. Uma parte significativa dos turistas que demanda a RAM procura espaços de relaxamento e de descanso. Curiosamente a industria

tende a desvalorizar a componente das sleeping hours a exemplo das condições atmosféricas negativas.

4-Conclusões

Após décadas de gestão em piloto automático da questão climatérica, os destinos são confrontados com a questão da gestão do padrão climático. O objectivo desta comunicação foi a de explicitar o impacto do clima na gestão do destino na expectativa que se introduza na planificação do desenvolvimento do destino a problemática em apreço.

Referências Bibliográficas

Almeida A. (2010).From island mass tourism to rural tourism in Madeira: is there a place for a re-definition of island´ image?. Revista de Estudos Politécnicos, VIII, 14, 97-110

Armstrong, H. W., Read, R., (2002). The phantom of liberty?: economic growth and the vulnerability of small states. Journal of International Development, 14, 435-458

Briguglio L. (1995), Small Island Developing States and Their Economic Vulnerabilities. World Development, 23, (9), 1615-1632

Besancenot, J.(1991) Clima y Turismo. Barcelona: Masson.
Peeters, P., Dubois, G. (2010), Tourism travel under climate change mitigation constraints. Journal of Transport Geography, 18, (3), 447-457
Weaver, D. (1988). The evolution of a "Plantation" Tourism landscape on the Caribbean Island of Antigua. Tijdschrift voor economische en sociale geografie, 79, 319-331

Weaver, D. (1993). Ecotourism in the small island Caribbean. Geojournal, 31(4), 457-465

Weaver, D. (1998), 'Peripheries of the periphery tourism in Tobago and Barbuda', Annals of Tourism Research, 25(2), 292–313.

Berrittella, M., Bigano, A. Roson, R., Tol, R. (2006), A general equilibrium analysis of climate change impacts on tourism. Tourism Management, 27(5), 913-924

Scott, D. Jones, B., Konopek, J. (2007), Implications of climate and environmental change for nature–based tourism in the Canadian Rocky Mountains: a case study of Waterton Lakes National Park. Tourism Management, 28(2), 570-579

Okumus, B., Okumus, F., McKercher, B. (2007), Incorporating local and international cuisines in the marketing of tourism destinations; the cases of Hong Kong and Turkey, Tourism Management, 28(1), 253-261

"Tracking" da gordura corporal na infância, na adolescência e no jovem adulto: um estudo nas ilhas da Madeira e do Porto Santo, Portugal

Duarte L Freitas[1], Gaston P Beunen[2], José A Maia[3], Albrecht L Claessens[2], Martine A Thomis[2], António T Marques[3], Élvio R Gouveia[1,4]e Johan A Lefevre[2]

[1]Departamento de Educação Física e Desporto, Universidade da Madeira, Funchal, Portugal; [2]Department of Biomedical Kinesiology, Faculty of Kinesiology and Rehabilitation Sciences, Katholieke Universiteit Leuven, Leuven, Belgium; [3]Faculdade de Desporto, Universidade do Porto, Porto, Portugal; [4]Secretaria Regional de Educação e Cultura, Região Autónoma da Madeira, Portugal.

RESUMO

Os objectivos do presente estudo foram (1) documentar a prevalência de sobrepeso e obesidade; (2) estudar o 'tracking' do índice de massa corporal (IMC), circunferência da cintura e soma das pregas de adiposidade subcutânea ao longo de 7,2 anos; e (3) investigar a associação da maturação biológica e actividade física na gordura adulta.

Os sujeitos integraram o 'Estudo de Crescimento da Madeira'. Um total de 450 participantes, 231 rapazes e 219 raparigas, com 8, 12 e 16 anos foram acompanhados ao longo de um período de 7,2 anos. As variáveis de crescimento físico humano incluíram a altura, o peso corporal, as pregas de adiposidade subcutânea e as circunferências corporais. A aptidão física foi avaliada através da bateria de testes motores Eurofit. A actividade física foi avaliada através do questionário de Baecke. A maturação biológica foi estimada através do método Tanner-Whitehouse. Os dados foram analisados através de coeficientes de correlação e modelos de regressão linear.

A prevalência de sobrepeso e obesidade foi baixa na infância e na adolescência, mas no jovem adulto do sexo masculino, a prevalência de sobrepeso foi elevada, 20,7% aos 19 anos e 35,3% aos 23 anos. Os coeficientes de 'tracking' para os indicadores de gordura corporal variaram entre 0,43 e 0,77. Os indicadores de gordura adulta foram explicados pela gordura adolescente (IMC, circunferência da cintura e soma das pregas de adiposidade) e testes motores (equilíbrio flamingo, salto em comprimento sem corrida preparatória, dinamometria de mão, tempo de suspensão com os braços flectidos e corrida/andar de 12 minutos).

Ao longo de um período de 7,2 anos, o 'tracking' foi moderado a elevado para o IMC, circunferência da cintura e soma das pregas de adiposidade subcutânea. A variância na gordura adulta foi explicada pela gordura na adolescência e, numa menor extensão, pelos itens de aptidão física.

Palavras-chave: auto-correlações, gordura corporal, crianças, adolescentes, jovens adultos

Participação em actividades físicas e desportivas organizadas e níveis de aptidão física: que relação com o desempenho académico

Maria João Almeida[1,2]; Ana Rodrigues[1]
[1]Universidade da Madeira, Centro de Competências das Ciências Sociais, Portugal
[2]Centro de Investigação em Desporto, Saúde e Desenvolvimento Humano

A actividade física (AF) regular resulta em vários benefícios de saúde em adultos, mas também nas crianças e adolescentes. Entre muitos, podemos realçar, a redução no risco de desenvolverem factores de risco para doenças crónicas, o crescimento de ossos e músculos saudáveis, melhorias na força e resistência muscular, melhoria na auto-estima, e redução no stress e ansiedade (U.S. Department of Health and Human Services, 2008). Para além destes efeitos para a saúde, vários estudos demonstram que a AF também pode ter influências benéficas no desempenho académico.

No entanto, a maioria dos jovens não atinge os níveis de AF recomendados, de pelo menos 60 minutos por dia, sendo as aulas de Educação Física a única AF organizada em que participam.

As escolas são por isso, um local privilegiado para ajudar os jovens a atingir os níveis de AF recomendados. No entanto, tanto a nível nacional como internacional, as escolas têm cada vez mais que enfrentar pressões para aumentar o tempo de actividades lectivas de determinadas

disciplinas, para obterem melhores resultados nos exames dos alunos. Consequentemente, as aulas de EF são por vezes depreciadas, e o tempo para o recreio e outras actividades físicas e desportivas tem vindo a ser reduzido ou eliminado.

Um crescente número de estudos tem vindo a explorar a relação entre a AF/desportiva e o desempenho académico nos jovens em idade escolar. Vários desses estudos têm reportado

que os alunos que fazem mais horas de AF e/ou AF mais intensa, têm melhor desempenho académico do que aqueles que são menos fisicamente activos (Shephard, 1996; Coe *et al*., 2006).

Com este trabalho, pretendemos determinar se em alunos do 5º e 7º ano, da RAM, a AF regular para além de melhorar a adiposidade e a saúde cardiovascular, está associada a melhores resultados académicos.

Palavras-Chave: Actividade Física e Desportiva; Aptidão Física; Desempenho Académico

A dependência da Internet, a ausência de atividade física e a saúde mental

Luísa Soares & Esmeralda Gouveia, 2011

Universidade da Madeira, Portugal

Email: lsoares@uma.pt

Procurar ser autónomo e parceiro e não dependente do outro(s) ou de novas tecnologias deve ser algo a ambicionar. Pessoas dependentes do alcóol, drogas, com relações intimas altamente disfuncionais são exemplos de dependências patológicas, tal como a dependência da internet. Nos EUA, já começaram a ser criados laboratórios de investigação especializados no tratamento da ciberdependência. A depressão e a ansiedade são quadros perigosos de doença mental associados aos cibernautas. A atividade física pode ser um caminho terapêutico para equilibrar esta ciberdependência e a saúde mental de um individuo. Este trabalho procura explorar este possível caminho terapêutico.

Hoje em dia falamos em dependência patológica quando há disfuncionalidade na vida quotidiana, quando a pessoa deixa de funcionar e produzir a sua vida de forma adequada. Quando deixa de trabalhar para estar na internet, quando a sua vida deixa de funcionar equilibradamente para dar lugar a uma dependência excessiva da internet. Contudo, não podemos "meter a cabeça na areia" e não aproveitar as vantagens das novas tecnologias. Hoje em dia, quem não estiver ligado on-line não evoluí e isso não é, de todo recomendado. Estamos claramente no séc. XXI onde dominam as novas tecnologias e também novas doenças psicológicas, como a depressão, que é uma das grandes doenças na população mundial.

A tecnologia está a ser extremamente útil no trabalho de ajuda dos psicólogos. Por exemplo, utilizam a realidade virtual na ajuda a pessoas com stress pós traumático de guerra. Viver

virtualmente o momento de stress e integrá-lo de forma menos dolorosa na sua vida é um dos objetivos desse processo de ajuda. É um excelente exemplo de como as tecnologias podem ser utilizadas na ajuda a pessoas com problemas psicológicos.

Quando as crianças ou os jovens deixam de querer participar nas atividades outdoor (desportos, festas de amigos), porque preferem estar online, quando mudam os seus comportamentos sociais (tornam-se mais isolados, estão abusivamente a enviar mensagens pelo telemóvel), são sinais aos quais os pais devem manter-se atentos e explorar esses comportamentos junto dos filhos. Não exercer uma atitude desde logo autoritária, (é habitualmente a solução aparentemente mais eficaz de imediato, mas pouco adequada a longo prazo). O ideal é negociar formas alternativas de utilizar a internet e manter as atividades físicas e sociais que habitualmente fazia.

Tem havido, recentemente, a preocupação por parte de alguns investigadores da Universidade da Madeira e da sua equipa de Psicologia do Serviço de Consulta Psicológica, em estudar a utilização da internet por parte dos estudantes universitários (Lucas, Oliveira, & Soares, 2010a; Oliveira, Lucas, & Soares, 2010a; Oliveira, Lucas, & Soares, 2010b; Soares, Oliveira, Lucas, Cadima, & Roque, 2010; Lucas, Oliveira, & Soares, 2010b). Os resultados desses estudos são curiosos, nomeadamente o fato dos estudantes que utilizam mais a internet aparentarem ser os mais sociáveis e utilzarem-na para rentabilizar os contactos sociais, ao contrário do que seria de esperar, que seriam os mais solitários a recorrer mais à internet. A maioria dos estudantes da UMa parece fazer uma utilização socialmente inteligente da internet. Estudar outras faixas etárias, desde as crianças aos adultos e idosos será o próximo passo de investigação. De fato, o cyberbullying é um comportamento interativo altamente preocupante dentro das escolas. Passa, por exemplo, pelas crianças ou

adolescentes inventarem boatos sobre colegas e colocarem-nos online, no facebook onde a população escolar tem acesso e fazem comentários sobre esses boatos. O objetivo é denegrir a imagem do colega de forma agressiva, mas sem utilizar a agressividade física. É um exemplo de uma péssima utilização das redes sociais, que curiosamente ocorre nas gerações mais novas e começa a ser visto em jovens adultos também. A nível psicológico é uma agressão devastadora para uma criança ainda imatura bem como para um adolescente que está em pleno desenvolvimento da sua imagem social e interna.

Este é um dos novos desafios das escolas e dos psicólogos que procuram ajudar os professores e os alunos a lidarem com este fenómeno. Os psicólogos são muito poucos e precisam de estar em maior número nas escolas, nas empresas, nos hospitais para ajudar a diminuir os danos psicológicos destes novos fenómenos. Caso contrário, teremos estas gerações novas a chegar às universidades, aos diferentes contextos de trabalho e a adotarem comportamentos semelhantes e, no futuro, teremos adultos na sociedade, em diferentes contextos de trabalho a adotarem este tipo de comportamento altamente agressivo. Não é, com toda a certeza, este futuro que queremos para os nossos filhos, para a nossa sociedade.

Quanto mais intensivo for o desenvolvimento tecnológico e a utilização das tecnologias mais problemas psicológicos haverá. E o contrário também acontece, p.ex. quanto mais doenças com consequências psicológicas surgirem, como o Alzheimer, epilepsia, acidentes vasculares cerebrais (AVC), tumores, mais desenvolvimento haverá nas novas tecnologias. Faz sentido recorrer às novas tecnologias , p.ex. com programas de computador que combatam a perda de memória e promovam a atividade física. O jogo da wii é utilizado em alguns lares de idosos, como forma de estimular a motricidade fina e grossa dos idosos e como forma de

promover a sua interação social, criando jogos de competição entre uns e outros. Contudo, nem sempre há esta harmonia saudável entre desenvolvimento tecnológico e saúde mental e física. A ciberdependência é um bom exemplo de uma utilização desiquilibrada e pouco saudável da internet.

As crianças e os adolescentes têm menos maturidade cognitiva e emocional para lidar com os perigos e desvantagens de uma excessiva utilização das novas tecnologias. Mas, observa-se também o marido ou a esposa com relações disfuncionais que poderão encontrar no mundo virtual o escape aos seus problemas reais. Esse escape, às vezes é o adiar do problema de base e o camuflar de problemas psicológicos de maior gravidade, protelando conflitos e disfunções familiares. As pessoas com dificuldades de relacionamento interpessoal mais facilmente se reinventam como muito competentes na rede social, mas a maioria das vezes não conseguem aplicar essa competência virtual no mundo presencial. O ideal seria treinarem virtualmente, mas testarem a competência social na vida real.

Fala-se cada vez mais em competências interativas entre o ser humano e os computadores. Um dos efeitos positivos que a utilização da internet ou dos jogos interativos têm, quando feita com bom senso e equilíbrio, é o de justamente favorecer a socialização (os colegas ajudarem-se uns aos outros, os mais velhos ajudarem os mais novos a atingir nivéis de maior complexidade nos jogos ou os que sabem ajudam os que não sabem, numa óptica de interajuda e não de competição agressiva). Esta interação pode estimular dimensões cognitivas importantes para a aprendizagem da leitura e da escrita como a concentração, a atenção, a auto-regulação no prosseguimento de objetivos cada vez mais complexos, mas também estimular a atividade física e esta pode ser extremamente terapêutica.

Há algum tempo atrás, as relações de amizade eram maioritariamente construídas pelos

contactos na escola, apresentavam-se uns aos outros, conheciam-se na turma, procuravam interesses comuns e ficavam amigos, muito através da interação verbal e presencial. Atualmente, os convites para ser amigo também já são feitos pela internet, pelo perfil ou imagem que se coloca na rede social. É a imagem virtual que se quer mostrar, e seleciona-se exatamente aquilo que se quer de fato mostrar. Parece ser uma apresentação mais protegida de eventuais rejeições e daí a sua proliferação. Na realidade presencial, a imagem já não pode ser tão selecionada. O ideal é haver harmonia entre estas duas formas de apresentação da imagem: que a imagem virtual esteja em consonância com a imagem presencial

É curioso analisar a forma como os adolescentes perceberam que a imagem é muito importante no mundo atual, para fazer amigos, para se ser aceite socialmente. A família e os educadores não devem censurar este novo paradigma, mas equilibrá-lo com algo igualmente importante que é, para além de parecer giro, sê-lo também através do seu comportamento e incentivar, por exemplo, a utilização das redes sociais para causas de solidariedade social e comportamentos de cidadania ativa.

Os pais poderiam promover um dia por semana sem idas ao computador em que poderia ser obrigatória uma atividade indoor ou outdoor sem tecnologia. E as famílias que não tem acesso a tecnologias deveriam promover o contrário, um dia obrigatório de contato e manuseamento de computadores, aprender a interagir em redes sociais, etc. Um equilíbrio na gestão do tempo com diferentes atividades é sempre o melhor na rotina da família. Se, na hora das refeições, a televisão estiver desligada, a necessidade de comunicar uns com os outros surge logo com muita frequência. Depois do jantar, poderão ver televisão, jogar computador, mas naquela hora é importante esse diálogo, perguntar como foi o dia,

explorar as coisas boas e as coisas más que aconteceram durante o dia.

Existem determinados cuidados a ter na supervisão aos filhos e na utilização da internet. Ter acesso à sua rede social, saber quem são as pessoas adicionadas, utilizar uma linguagem simples e adaptada à idade da criança ou adolescente sobre os perigos de aceder a determinados sites ou aceitar determinados convites, sem assustar demasiado, mas concretizar os cuidados o suficiente, para que percebam que os pais preocupam-se com ele, mas que o incentivam a utilizar as redes sociais de forma madura e responsável. Faz parte da função dos pais proporcionar liberdade aos filhos com responsabilidade e a supervisão parental deve ser vista não como um controlo policial, mas como uma ajuda na detecção daquilo que pode ser potencialmente perigoso. A melhor parentalidade é aquela que é negociada, explicada de forma democrática e exercida com autoridade e não com autoritarismo. Esta é em especial, muito eficaz junto de adolescentes, que procuram autonomizar-se da figura parental, não falando sobre a sua vida e ocultando os sites que visitam, por exemplo desligando o computador quando os pais se aproximam do ecrã. Se a figura parental for demasiado autoritária, afasta o adolescente ainda mais e, contribui para que ele tente mostrar mais a sua autonomia ocultando as suas preocupações. Se o pai/mãe for genuinamente interessado em conhecer os sites que ele(a) visita, os amigos que decide aceitar, os interesses que identifica, evitando julgamentos de valor, a comunicação será com toda a certeza mais saudável e transparente.

Bibliografia

Lucas, C. V., Oliveira, F., & Soares, L. (2010a) "Crenças", "porquês" e "ses" relativos à procura de ajuda psicológica: caracterização preliminar numa amostra de alunos universitários, in Livro de actas do I Congresso Nacional de Apoio Psicológico no Ensino Superior: Modelos e Práticas – RESAPES, Universidade de Aveiro, 20 e 21 de Maio de 2010, pp. 480-486. ISBN: 978-972-789-311-9. http://www.wix.com/resapes/congresso

Oliveira, F., Lucas, C. V., & Soares, L. (2010a) Bem-estar psicológico e padrões de utilização da internet em estudantes do ensino superior , in Livro de actas do I Congresso Nacional de Apoio Psicológico no Ensino Superior: Modelos e Práticas – RESAPES, Universidade de Aveiro, 20 e 21 de Maio de 2010, pp, 551 – 557. ISBN: 978-972-789-311-9. http://www.wix.com/resapes/congresso

Oliveira, F., Lucas, C. V., & Soares, L. (2010b). Solidão e padrões de utilização da internet em estudantes universitários, in Livro de actas do I Congresso Nacional de Apoio Psicológico no Ensino Superior: Modelos e Práticas – RESAPES, Universidade de Aveiro, 20 e 21 de Maio de 2010, pp, 558-563. ISBN: 978-972-789-311-9. http://www.wix.com/resapes/congresso

Soares, L., Oliveira, F., Lucas, C., Cadima, J., & Roque, L. (2010). Loneliness levels influence the use of the new technologies in 1st year Colege Students? in Livro de resumos do 39GUIDE International Workshop, Rome, Italy, 2010, pp.1-17.

Lucas, C. V., Oliveira, F., & Soares, L. (2010b). Avaliação da sintomatologia psicopatológica numa amostra de estudantes universitários. Poster no 8º Congresso Nacional de Psicologia da Saúde, 11, 12 e 13 de Fevereiro 2010, ISPA – Lisboa

Psicologia Positiva: uma nova visão da Psicologia. E não só...

Positive Psychology: a new vision on Psychology. And more…

Ricardo Alves

Universidade da Madeira, Portugal

ricardo.alves@flow.com.pt

RESUMO

Seligman e Csikszentmihalyi publicaram, em 2000, um artigo no qual apresentaram, fundamentaram e afirmaram o movimento da Psicologia Positiva. Este novo ramo da Psicologia contemporânea - que pode ser definido como o estudo científico de emoções positivas, forças e virtudes humanas (Bacon, 2005; Seligman & Csikszentmihalyi, 2000; Sheldon & King, 2001) - está preocupado essencialmente com a experiência subjectiva positiva. Apresenta como objectivo a catalisação de uma mudança na Psicologia – de uma preocupação tradicional, que se focaliza apenas em reparar o dano e aliviar o sofrimento, para algo que também se preocupe com a prevenção de doenças, com o funcionamento óptimo do Ser Humano e com a potencialização das suas capacidades e virtudes; ou seja, uma preocupação com aspectos preventivos de saúde psicológica e, para além de procurar curar a doença, poder nutrir o que existe de melhor em cada indivíduo, promovendo o Bem-Estar (Seligman & Csikszentmihalyi, 2000).

Esta mudança de paradigma na Psicologia faz-nos reflectir sobre as implicações que poderá ter em diversas facetas e actividades do Ser Humano, no sentido de potenciar a Felicidade que, ao longo dos séculos até aos nossos dias, tem sido considerada como o último objectivo da nossa existência.

Palavras-chave: Psicologia Positiva, emoções, desporto, educação, felicidade

ABSTRACT

Seligman & Csikszentmihalyi published an article in 2000 in which they presented, justified and declared the Positive Psychology movement. This new branch of contemporary Psychology – that can be defined as the scientific study of positive human emotions, forces and virtues (Bacon, 2005; Seligman & Csikszentmihalyi, 2000; Sheldon & King, 2001) – is essentially focused on positive subjective experience. As its main objective, it presents the promotion of change in Psychology- from the traditional concern only focused in damage repairing and suffering relief, into something that is also focused in preventing diseases related to the fine behavior of the Human Being and with the empowerment of his skills and virtues; in other words, a concern in preventing damage to one's psychological health and besides trying to cure the disease, being able to nurture what best exists in each individual by promoting the Well-Being (Seligman & Csikszentmihalyi, 2000).

This change in the Psychology paradigm leads us to consider the implications it might have in several aspects and activities of the Human Being, in the sense of promoting Happiness which, throughout the centuries and until today, has been considered as the final objective of our existence.

Key-words: Positive Psychology, emotions, sports, education, happiness.

Psicologia Positiva: uma nova visão da Psicologia. E não só...

Há mais de dois mil anos, Buda entendeu o sofrimento como a natureza da existência. Contudo, segundo a filosofia budista, o atingir do *nirvana* não é apenas quebrar este ciclo de sofrimento mas também, e principalmente, obter a verdadeira Felicidade motivo principal do comportamento humana. Esta linha filosófica reflecte a profunda necessidade que o Ser Humano manifestou, desde os seus primórdios, em alcançar a Felicidade, através da busca do Bem-Estar e do que torna a vida boa.

Concomitantemente, diversos filósofos *(e.g.*, Santo Agostinho, Kant, Tomás de Aquino), consideraram a Felicidade como o último objectivo da existência humana. Esta premissa ainda se mantém actual e é partilhada por muitos investigadores, pensadores, líderes e pela generalidade das pessoas, que consideram a Felicidade como o seu objectivo de vida supremo.

Paradoxalmente, os cientistas ignoraram o estudo do Bem-Estar durante muitos anos, tendo, no entanto, explorado em profundidade a infelicidade humana, os estados psicológicos mórbidos e o mal-estar nas formas de depressão, ansiedade e emoções desagradáveis.

É neste contexto que, na edição especial de comemoração da viragem do milénio do *American Psychologist*, dedicado ao tema *Happiness, Excellence, and Optimal Human Functioning*, Seligman e Csikszentmihalyi (2000) publicaram um artigo no qual apresentaram, fundamentaram e afirmaram o movimento da Psicologia Positiva.

Este novo ramo da Psicologia contemporânea - que pode ser definido como o estudo científico de emoções positivas, forças e virtudes humanas (Bacon, 2005; Seligman & Csikszentmihalyi, 2000; Sheldon & King, 2001) - está preocupado essencialmente com a experiência subjectiva positiva. Apresenta como objectivo a catalisação de uma mudança na

Psicologia – de uma preocupação tradicional, que se focaliza apenas em reparar o dano e aliviar o sofrimento, para algo que também se preocupe com a prevenção de doenças, com o funcionamento óptimo do Ser Humano e com a potencialização das suas capacidades e virtudes; ou seja, uma preocupação com aspectos preventivos de saúde psicológica e, para além de procurar curar a doença, poder nutrir o que existe de melhor em cada indivíduo, promovendo o Bem-Estar (Seligman & Csikszentmihalyi, 2000).

Tendo por base esta mudança na Psicologia, gostaria de lançar algumas ideias soltas, mas que considero com algum potencial para mudar algo... Na Educação, no Desporto, na Vida... Dirijo-me essencialmente aos professores, aos treinadores, aos educadores... Mas, acima de tudo, dirijo-me às pessoas. Antes de sermos o que quer que sejamos, antes de desempenharmos todos e cada um dos papéis que desempenhamos na nossa sociedade, somos pessoas... E lidamos essencialmente com pessoas, sejam alunos, atletas, colegas, amigos, familiares. Pessoas com virtudes e limitações, com emoções, sentimentos, problemas, ambições, etc.

A primeira mudança que me parece essencial é a forma como olhamos. É fundamental que olhemos para além do que é visível. Muitas vezes o comportamento humano é a ponta de um iceberg, o qual esconde muita coisa que não é visível aos nossos olhos. E, por vezes, um comportamento (output) poderá indiciar algo que é completamente diferente do que a pessoa está a sentir. É como no caso de um cão, que pode morder por duas razões: por ser feroz e querer defender o seu território ou porque tem medo. O mesmo acontece com as pessoas. Por isso é essencial que saibamos observar para além do que é observável e estejamos atentos a outros sinais, a informação que se pode cruzar, etc...

Outra das questões que me parecem essenciais, e que se apresenta como uma limitação, é que estamos muito habituados a colocar rótulos nas pessoas. E esses rótulos – para o bem e para o mal – condicionam a forma como olhamos para as outras pessoas, a forma como lidamos com elas, os juízos de valores que fazemos e, por vezes, aquilo que dizemos delas. Por vezes apenas temos a informação que alguém nos deu, aquilo que alguém falou de forma descontextualizada ou decorrente de um momento infeliz que alguém poderá ter tido ou mesmo de comportamentos que aconteçam numa fase menos boa da vida de alguém. E aí colocamos o rótulo, muitas vezes sem dar a oportunidade dessa pessoa se dar a conhecer e demonstrar as suas qualidades e o seu lado positivo.

Para qualquer educador poder desempenhar o seu papel com êxito, o que se resume basicamente a mudar atitudes, mudar comportamentos e ajudar a que alguém cresça como Ser Humano, de forma autónoma e responsável, também é essencial que conquiste a confiança dos educandos e que esteja disponível para os mesmos. Se não temos disponibilidade para alguém e não conquistamos a sua confiança, como é que podemos entrar no seu "mundo", no seu "iceberg", de forma a conseguir tocar essa pessoa e influenciá-la de forma positiva?

E esta influência positiva só se exercerá de forma mais efectiva se dermos o exemplo, se formos credíveis relativamente ao que transmitimos e defendemos... Há uma frase – que julgo ser um provérbio chinês – que diz "aquilo que fazes fala-me tão alto que não consigo ouvir aquilo que dizes". Quando exercemos um papel e quando temos uma responsabilidade social, é fundamental que desempenhemos esse papel em qualquer lado... Isto porque muitas vezes as grandes oportunidades para tocar alguém (seja através da palavra ou do

exemplo) é nos contextos mais informais... É fora da sala de aula, fora do campo de treino, fora da escola, do clube...

Quanto à transmissão de valores, gostaria de salientar a empatia. Se houvesse empatia por parte das pessoas, "todos" os problemas do mundo dos Homens estariam resolvidos... Ter a capacidade de se colocar, permanentemente, no lugar do outro é algo nobre e fundamental para podermos ser mais tolerantes, flexíveis, respeitadores e socialmente competentes. Isto é algo que é essencial transmitirmos, pela palavra e pelo exemplo! Temos de olhar menos para o nosso umbigo e olharmos para o outro com todas os defeitos e virtudes que possa ter. Também temos de ser, e ensinar a ser, socialmente competentes – a tão falada inteligência emocional. E isso ensina-se e aprende-se! E é essencial! Se tivermos capacidade de gerir as nossas emoções, capacidade de resisitirmos à frustração, adiarmos a recompensa e se compreendermos melhor as nossas emoções e as emoções dos outros, teremos certamente mais condições para sermos felizes e fazermos os outros felizes!

E isso também só acontece se educarmos com base em quatro pilares que me parecem fundamentais e complementares: afecto, dedicação, disciplina e autonomia. Isto é tão essencial para mim, quando tento educar os meus filhos pequenitos ou os meus alunos adolescentes, como é fundamental para o Mourinho que pretende que os seus jogadores e equipa cresçam na procura da excelência do resultado desportivo.

Não queria deixar de evidenciar a importância de relativizarmos os nossos problemas e limitações. Muitas vezes queixamo-nos por tudo e por nada sem termos consciência da sorte que temos e das condições excepcionais em que vivemos. Muitas vezes somos motivados por caprichos, que pouca ou nenhuma importância têm na nossa vida, e deixamos passar ao lado questões que são fundamentais mas que só valorizamos devidamente quando

corremos o risco de as perder ou mesmo quando as perdemos. Exemplos disso são a saúde e as pessoas de quem mais gostamos. É crucial que transmitamos a importância do que realmente é importante àqueles sobre os quais temos a responsabilidade de educar.

Associada a esta ideia também é essencial aprender a tirar partido dos erros e da adversidade. Costumo referir que quando cortamos um galho a uma árvore (o que parece ser algo negativo para a mesma) costumam nascer, pelo menos, dois rebentos novos (duas oportunidades novas). O mesmo se passa com a nossa vida: ou passamos a vida a lamentar ou lutar contra o erro e a adversidade ou nos centramos no que de positivo podem ter: nas oportunidades que criam, nas aprendizagens que proporcionam, nas mudanças que operam...

Por outro lado, também me parece essencial que valorizemos as pequenas coisas, os pequenos progressos, as pequenas conquistas, os pequenos "nadas"... A vida é feita de uma enorme sucessão de pequenas coisas e, muitas vezes, centramo-nos em demasia nas grandes coisas mas que apenas correspondem a muito pouco da nossa vida. A motivação por parte de um aluno ou de um atleta está, muitas vezes, no ter a consciência das pequenas conquistas que consegue diariamente. E também compete ao adulto ajudá-lo a ter consciência, e a valorizar, esses pequenos passos.

Para concluir gostaria de vos referir que há duas formas de estar na vida: uma é como uma mosca e outra é como uma abelha. A mosca, mesmo que esteja num jardim, tanto anda que consegue encontrar o lixo e a "porcaria". Contrariamente, a abelha poderá estar num pântanto mas tanto anda que consegue encontrar uma flor e dela só lhe retira o néctar. Assim é com os seres humanos: há uns que vivem como moscas – vendo apenas o lado negativo do que lhes acontece, centrando-se nos problemas, nos defeitos e limitações dos

outros; outros são como as abelhas – conseguem ver o lado positivo da vida, do que lhes acontece, das aprendizagens que podem ter com algo menos positivo, conseguem centrar-se na solução dos problemas e no lado bom dos outros, nas suas virtudes e potencialidades.

Como pessoas e como educadores é essencial que procuremos ser cada vez mais como as abelhas, de forma a conseguirmos contribuir para uma sociedade melhor e de forma a ajudarmos a fazer crescer os outros. E não tenhamos dúvidas que se conseguirmos fazer alguém crescer, estamos a contribuir para que o mundo seja melhor.

Compreender o Futebol: A Funcionalidade Que Permite Um Treino Objectivo

Understanding Football: A Functionality That Allows an Objective Training

António Vicente [1]✉, Catarina Fernando[2], Hélder Lopes[2]
[1]Universidade da Beira Interior - CIDESD
[2]Universidade da Madeira - CIDESD
✉ a.m.n.vicente@gmail.com vicente@ubi.pt
Rua Marquês d'Ávila e Bolama, 6200-001 Covilhã
Portugal

RESUMO

O conhecimento é uma construção que nos permite ter uma visão sobre a realidade, representando os seus aspectos mais marcantes mas sem se constituir a própria realidade.

O Desporto, e o Futebol em particular, tem vivido de um passado predominantemente empírico (por vezes com uns laivos de empirismo lógico) o que tem limitado quer uma gestão do treino (micro gestão), quer uma gestão das estruturas que lhe dão suporte (macro gestão) com o rendimento desejado e já possível atendendo ao conhecimento existente em diferentes áreas e sua integração e dialécticas.

É já evidente que, como desporto colectivo, o Futebol, não é um simples somatório de factores físicos, técnicos, tácticos, psicológicos e estratégicos, mas uma dinâmica de factores que pelas suas dialécticas se complementam e potenciam (positiva ou negativamente) fazendo com que a performance dos jogadores seja beneficiada ou não.

Através de situações concretas e da análise e quantificação das mesmas procuramos mostrar como a compreensão do futebol de uma forma funcional e mais ajustada permite um planeamento e controlo do treino bem como uma gestão do jogo e das suas estruturas organizacionais mais efectivas.

Palavras-Chave: Treino, Conhecimento, Funcionalidade, Operacionalização, Futebol

ABSTRACT

Knowledge is a construction that allows us to have a vision of reality, representing its most salient features but does not constitute the reality itself.

Sport, and football in particular, has lived in a predominantly empirical past (sometimes with a sprinkling of logical empiricism) which has limited both the management of training (micro management) and the management of structures that support it (macro management) with the desired benefits and already possible ones considering the existing knowledge in different areas and their integration and dialectic.

It is already clear that, as team sport, Football is not a simple sum of physical factors, technical, tactical, psychological and strategic ones, but a dynamic of factors for its dialectical complement and potentiate (positively or negatively) by making the players' performance is improved or not.

Through analysis of concrete situations and quantify them and try to show an understanding of football in a functional manner and allows a more adequate planning and monitoring of training as well as a game management and organizational structures are more effective.

Key-words: Training, Knowledge, Functionality, Operationalization, Football

Compreender o Futebol: A Funcionalidade Que Permite Um Treino Objectivo

I. INTRODUÇÃO

O conhecimento é uma construção que visa, com os meios disponíveis, dar uma visão sobre a realidade, representando os seus aspectos mais marcantes.

Mas o conhecimento, seja ele uma descrição formal, a expressão da dinâmica dos factores intervenientes ou outra representação, nunca é a realidade. É, sim, uma perspectiva incompleta desta, que, na melhor das hipóteses, procura optimizar a imagem que dá tendo em vista os objectivos visados.

Procurar que o conhecimento seja uma simples sobreposição de "factos" é, sem dúvida, uma perspectiva redutora e falsa, com consequências nefastas no contributo que este conhecimento pode dar para a gestão de situações concretas.

O futebol, como a generalidade das actividades desportivas, sofre de um passado predominantemente empírico, complementado algumas vezes com uns laivos de empirismo lógico que, porque fundamentado em aprofundamentos pontuais, não consegue definir respostas eficientes quer para a gestão do treino (micro gestão) e quer para a gestão global (macro gestão).

E, no entanto, as alternativas são possíveis se tivermos em conta o conhecimento existente em diferentes áreas e se conseguirmos integrá-las considerando as suas dialécticas.

Mas para tal necessitamos de nos situar num quadro de referência que considere a complexidade, as diversas partes que constituem um todo sem ignorar que o todo é sempre maior do que a soma das partes.

Propomos assim, neste quadro de referência, a utilização de uma metodologia de treino que permita diagnosticar as características, capacidades e potencialidades dos desportistas (neste caso futebolistas), para com base nesse diagnóstico poder prescrever os exercícios de treino mais adequados (considerando os princípios activos e a dosagem ajustada a cada desportista) e ainda controlar a evolução dos mesmos.

O treino é assim, neste quadro de referência, muito mais do que transpirar. É melhorar, adaptar, rendibilizar, com objectivos bem definidos.

II. DESENVOLVIMENTO

Como desporto colectivo, o futebol não é um simples somatório de factores físicos, técnicos, tácticos, psicológicos e estratégicos, mas uma dinâmica de factores que pelas suas dialécticas se complementam e potenciam (positiva ou negativamente) fazendo com que a performance dos jogadores seja beneficiada ou não (Vicente, 2007).

O futebol enquadra-se predominantemente no Modelo dos Desportos Colectivos, sendo este Modelo representado, de uma forma simplificada por **t ≥ t'**, sendo o **t** o tempo da acção ofensiva, e sendo o **t'** o tempo da acção defensiva (Almada, F., Fernando, C., Lopes, H., Vicente, A. & Vitória, M., 2008).

Consideremos dois exemplos:

Exemplo 1 – Um Canto

No último Campeonato do Mundo de Futebol de 2010 foram realizados, em média, cerca de 28 remates por jogo (14 por equipa), dos quais apenas aproximadamente 10 foram na direcção da baliza (5 por equipa). Foram ainda marcados, em média, cerca de 10 pontapés de canto por jogo (5 por equipa). (*in* fifa.com) Esta é, assim, uma oportunidade importante que as equipas têm para marcar golo.

O canto é uma relação entre o rematador, os seus companheiros e os adversários (Almada, F., Fernando, C., Lopes, H. & Vicente, A., 2010)

Se considerarmos que a bola demora entre 1,5 e 3 segundos a chegar à zona da baliza (Almada et al., 2010), este é o tempo que a equipa atacante tem para criar as oportunidades necessárias para marcar golo.

Existem 3 hipóteses de encarar esta situação de canto (Almada et al., 2010): 1- Atirar a bola para perto da baliza e esperar que algum dos elementos da equipa atacante a consiga rematar e marcar golo (ficando dependente da sorte); 2- Predefinir com a equipa atacante dois ou três locais onde a bola é colocada e optar por uma dessas hipóteses esperando que os defesas não a percebam e consigam interceptar a bola (ainda na dependência da sorte); e 3- De acordo com várias hipóteses treinadas, escolher a mais favorável de acordo com a equipa adversária em cada momento.

Se esta situação for devidamente preparada pela equipa atacante esta pode aumentar as suas possibilidades de ser bem sucedida - marcar golo. É possível definir previamente uma estratégia preparando os atacantes para, sabendo onde a bola vai estar, realizarem movimentações intencionais para obter vantagem sobre os defesas preparando a janela de oportunidade para o rematador marcar golo. A coordenação entre o marcador do canto, a sua equipa e o jogador que irá rematar é fundamental para o sucesso.

Vejamos um exemplo do jogo da final do campeonato do mundo de futebol de 2010 (Espanha vs. Holanda) e atentemos a alguns dados:

- 0.72 segundos antes da bola ser tocada pelo marcador do canto os seus companheiros de equipa iniciam as suas acções para preparar o remate;

Figura 1. Atacantes movimentam-se.

- 3 jogadores atacantes aproximam-se da frente da baliza junto da pequena área arrastando consigo os 3 defesas que os acompanhavam.

Figura 2. Rematador está preparado.

- 0.4 segundos após a bola ter sido batida um destes três jogadores atacantes altera o seu movimento recuando em relação aos companheiros tendo já percebido qual seria o local onde a bola seria colocada;

- Neste momento os outros dois atacantes nesta situação continuam o sem movimento levando consigo os defesas que os acompanhavam bem como o defesa que deveria estar com o outro parceiro;

- 1.76 segundos depois da bola ter saído do canto é cabeceada pelo atacante que alterou o seu movimento ficando sozinho para o fazer;

Figura 3. Rematador cabeceia sozinho.

- A acção dos dois atacantes que continuaram o seu movimento mesmo tendo percebido que a bola não seria colocada naquele local foi decisiva para iludirem os defesas e assim deixar o seu companheiro à vontade para rematar sem ser importunado por nenhum defesa;

- Depois de cabeceada, a bola demorou 0.4 segundos até passar linha de fundo o que corresponde a uma velocidade média de aproximadamente 50 km/h (e=v.t).

A precisão do cabeceamento do atacante não permitiu que a bola fosse rematada para a baliza perdendo-se assim uma possibilidade clara de marcar golo aproveitando a acção coordenada da equipa atacante que possibilitou ao rematador ficar em condições favoráveis para finalizar a jogada com sucesso.

Vimos assim que, em termos funcionais, quem ataca deve ter as funções da equipa bem coordenadas e optar pela estratégia mais adaptada ao adversário em cada momento, criando assim oportunidades de remate tendo preparadas as acções seguintes. No mesmo sentido, quem defende não deve ficar à espera para reagir em relação à bola porque ficará com muito pouco tempo para interceptar esta, devendo reagir coordenadamente às acções dos adversários e tirar a bola da zona da baliza, não de qualquer maneira mas sempre que possível de forma a conseguir rapidamente chegar à baliza adversária para marcar golo aproveitando a vantagem que pode ter sobre o adversário.

O treino desta situação deve visar a coordenação das funções dos diferentes jogadores permitindo a exploração de cada situação e adversário. Compreendendo esta funcionalidade é possível treinar de forma mais objectiva.

Exemplo 2 – Uma Jogada

Vejamos como numa outra situação (o primeiro golo do segundo jogo dos oitavos de final da Liga dos Campeões entre o Real Madrid e o Olympic Lyonnais) o problema se coloca da mesma forma.

Analisemos alguns dados:

- O jogador com a bola ao ver outro colega com possibilidade de a receber junto à entrada da grande área adversária faz-lhe chegar a bola e continua o seu movimento em direcção à baliza adversária;

Figura 4. Passar para progredir.

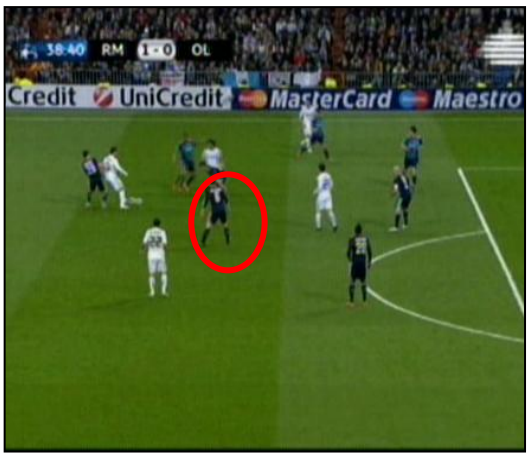


Figura 5. Progredir depois de passar.

- Desde que passou a bola ao companheiro até que a voltou a receber já junto da área adversária passaram 2.4 segundos. Durante este tempo e enquanto este jogador continuava o seu movimento, o companheiro a quem passou a bola conseguiu ficar com ela o tempo suficiente para atrair sobre si 3 defesas deixando espaço aberto para que o companheiro pudesse receber a bola já mais próximo da baliza;

- No momento em que recebe a bola à entrada da área existem dois defesas em posição de poder interceptar a bola e/ou impedir o seu movimento para a baliza;

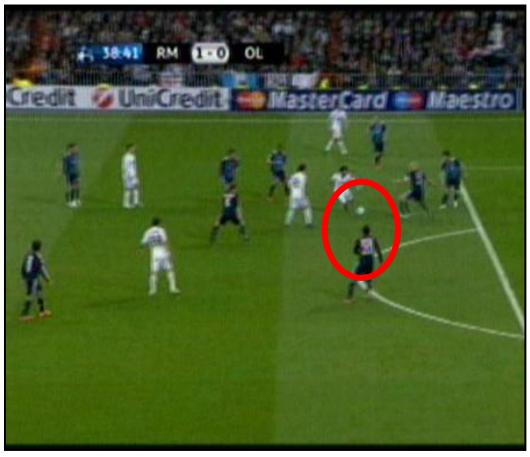


Figura 6. Decidir e Agir.

- Aproveitando o avanço de um deles em direcção a si, ainda antes de ter recebido a bola o atacante já percebeu que terá de desviar a trajectória da bola para ultrapassar o adversário. Fá-lo com um toque no limite;

Figura 7. Fintar para rematar.

- Em frente da baliza, e apercebendo-se que o outro defesa se estava a deslocar para tentar impedir um possível remate, o atacante esperou pelo desequilíbrio deste para tentar interceptar a bola e altera a direcção do seu movimento num tempo que já não permite a este defesa reajustar o seu deslocamento pois já está em queda para uma possível intercepção do remate;

- Após retirar mais este defesa do seu caminho tem apenas pela frente o guarda-redes que poderá impedir o golo. Remata já em desequilíbrio;

- Depois de rematada a bola demorou 0.32 segundos até chegar junto do guarda-redes. Este é um tempo habitualmente inferior ao tempo de reacção complexo comum no futebol (0.4 segundos) (Vicente, A., Fernando, C., Lopes, H. & Almada, F., 2010);

- O guarda-redes não conseguiu defender a bola e esta entrou na baliza 1.2 segundos depois de rematada.

Compreender a situação e saber esperar até ao momento certo para fazer o passe libertando o companheiro da acção dos defesas é essencial para o sucesso de qualquer jogada.

Mas esta não é uma questão de sorte nem sequer apenas de aplicação da força na bola. O problema não está na bola mas na relação com os companheiros e os adversários, na leitura, na oportunidade de passar a bola fazendo com que esta chegue ao local certo no momento adequado para o companheiro dar a melhor sequência à jogada minimizando a possibilidade de intervenção dos adversários.

Mas quem recebe o passe não se pode também preocupar apenas com a bola ou com os adversários apenas depois de a receber. É preciso ter preparada a acção seguinte em cada momento, ainda antes de receber a bola. Tal como já afirmámos, quem recebe não deve ficar à espera mas melhorar as condições do passe e ter preparada a acção seguinte (Vicente, A., Fernando, C. & Lopes, H., 2010).

Vimos assim através destes exemplos que o treino dos futebolistas deve assim visar a criação e desenvolvimento de coordenações entre jogadores e não apenas ficar pelo ensino de algumas técnicas ou gestos ou sequer desenvolvimento de capacidades fisiológicas. As relações entre os jogadores, a coordenação das suas funções (dinâmica de grupo) são aspectos decisivos que devem ser treinados funcionalmente.

III. CONCLUSÕES

A utilização de instrumentos (conceptuais e materiais) aparentemente simples, por exemplo, um Modelo tão simplificado como **$t \geq t'$,** permite identificar e compreender funcionalmente os fenómenos deste tipo de actividades para que a intervenção seja mais eficiente.

Através dos exemplos apresentados de situações concretas em que analisámos e quantificamos os tempos parcelares (na sequência de outros trabalhos que temos vindo a realizar neste mesmo âmbito para inúmeras outras situações), tornou-se evidente como a compreensão do futebol de uma forma funcional, mais ajustada, permite uma gestão mais rentável (considerando uma relação dinâmica entre os lucros obtidos e os capitais investidos).

Esta compreensão funcional do futebol possibilita um planeamento e controlo do treino bem como uma gestão do jogo e das suas estruturas organizacionais, no fundo uma intervenção objectiva e eficiente.

IV. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Almada, F., Fernando, C., Lopes, H., Vicente, A. & Vitória, M. (2008). A Rotura – A Sistemática das Actividades Desportivas. Torres Novas: VML.

Almada, F., Fernando, C., Lopes, H., Vicente, A. (2010). O Canto no Futebol. Série O Futebol Nº 2. Mação: VML.

Vicente, A. (2007). Para a Gestão Micro e Macro das Actividades Desportivas - O Diagnóstico nas Actividades Desportivas: Operacionalização nos Desportos Colectivos. Tese de Doutoramento não publicada: Universidade da Madeira.

Vicente, A., Fernando, C., Lopes, H. & Almada, F. (2010). The Feint in Football: The Faster the Stimulus, the Faster the Answer. In Abstracts, 15th Annual Congress of the European College of Sport Science (ECSS) – Sport Science: Where the Cultures Meet. p. 43-44. Antalya.

Vicente, A., Fernando, C. & Lopes, H. (2010). Desporto, o Treino e as suas Implicações - Uma Metodologia da Eficiência. In Actas, Seminário Internacional Desporto e Ciência 2010. Funchal.

http://www.fifa.com/worldcup/archive/southafrica2010/statistics/

Treinador eficaz

R. Resende[1/4]; J. Juan Fernández[2;] Ágata Aranha[3/4] & A. Albuquerque[1/4]

[1]Instituto Superior da Maia - Portugal

[2]Facultade de Ciencias del Deporte e a Educación Física – Universidade da Coruña - Espanha

[3]Universidade de Trás-os-Montes e Alto Douro - Portugal

[4]CIDESD-IPP

Rui Resende (PhD)
Instituto Superior da Maia
rresende@docentes.ismai.pt
Tel: +351 229 866 000 (Ext. 1058)
Av. Carlos de Oliveira Campos
4475-690 Avioso S. Pedro
Castelo da Maia

Resumo

O treinador exercer eficazmente a sua tarefa no decurso do processo de treino constitui uma competência fundamental para o sucesso desportivo. Neste sentido, entrevistaram-se 15 treinadores experts de Voleibol de cinco países diferentes (Portugal, Brasil, Itália, França e Espanha). Ressaltaram quatro categorias das entrevistas realizadas: i) a definição de objectivos de treino; ii) as técnicas de instrução utilizadas; iii) o controlo da qualidade do treino; iv) a adaptação do treino à situação. A qualidade do treino é uma preocupação iminente por parte dos treinadores considerando os treinadores ser este o aspecto diferenciador da expertise. Referem como determinante para a eficácia do treinador que não são os conhecimentos, mas sim as competências em levar a efeito um treino com o rendimento adequado que potencia os atletas e, desta forma, a equipa. Elegem as competências de iniciativa e de perseverança em conformidade com as exigências do processo para levar com eficácia um projecto de treino com o rendimento apropriado.

Palavras-chave: Voleibol, Experts, Treinador eficaz

INTRODUÇÂO

O treinador necessita de desenvolver a sua função com eficácia no sentido em que os resultados constituem uma determinante da sua competência. Desta afirmação ressaltam dois conceitos que merecem ser explorados: o conceito de eficácia e o da competência. Obviamente que o desejável é que o treinador através do exercício competente da sua actividade tenha um resultado eficaz.

METODOLOGIA

Participantes

Os participantes deste estudo foram quinze treinadores desportivos experts de Voleibol pertencentes a cinco nacionalidades distintas, Portugal (Pt), Brasil (Br), Itália (It), França (Fr) e Espanha (Es). A selecção dos participantes foi baseada em seis critérios: terem vasta experiência como treinadores, ou seja, com mais de 10 anos (Fleurence & Cotteaux, 1999; Salmela, 1996); serem, ou terem sido, treinadores de alto rendimento (Côté, Salmela, & Russel, 1995a); participarem, ou terem participado, na formação de treinadores; serem reconhecidos pelos pares como comunicadores articulados capazes de transmitir verbalmente conhecimentos através do processo de entrevista (Salmela, 1996); e, por último, estarem relacionados presentemente, de alguma forma, com o Voleibol.

Os treinadores participantes deste estudo são todos do sexo masculino com uma idade que se situa entre os 33 e os 61 anos ($\bar{x}$=50,3; ±7). Todos tiveram um passado desportivo, enquanto atletas, relacionado com a modalidade que varia entre os 5 e os 22 anos ($\bar{x}$=15,6

±5,7). Possuem uma experiência profissional como treinadores de Voleibol que se estende desde os 13 até aos 40 anos ($\bar{x}$ =25,2 ±7,9).

Ao nível da formação académica doze treinadores têm formação em Educação Física e Desporto e os restantes têm formação superior na área da Economia.

Instrumento

Tendo por base os objectivos do estudo o instrumento de recolha de dados eleito foi a entrevista semi estruturada. Deste modo, construiu-se um guião de entrevista para ser utilizado de acordo com uma sequência onde as questões e os temas a abordar foram previamente determinados. A construção do guião foi baseada em questões levantadas pela literatura e de acordo com os pressupostos do estudo. As investigações efectuadas por Côté, Salmela, e Russel, (1995b); Côté, Salmela, Trudel, Baria, e Russel, (1995); Gomes, (2005); Salmela, (1996); e Salmela e Moraes, (2003) serviram de quadro conceptual de referência adaptando-se às particularidades do presente estudo.

APRESENTAÇÃO DOS RESULTADOS

Treinador eficaz

A eficácia do treinador no processo de treino de acordo com os resultados é composta por quatro categorias.

A primeira categoria destaca a **definição de objectivos** de treino para que se concretize de forma eficaz. Os objectivos devem ser definidos de acordo com o grupo que se orienta. Devem ser coerentes na sua estrutura sendo consequentes no seu processo. Neste sentido, o treinador deve procurar associar pequenos objectivos em cada um dos treinos e possuir o

talento, ou a arte, de os colocar na ordem correcta tendo em vista o longo prazo e procurando, pouco a pouco, atingir o objectivo proposto. Salientam que o treinador deve procurar que o atleta ganhe autonomia na tarefa e desenvolva a capacidade de resolução de problemas que o jogo lhe coloca. Consideram que um treinador de formação deve ter uma função de maior acompanhamento dos jovens de forma consecutiva, prescritiva e até afectiva. No rendimento consideram que a orientação para o resultado é muito mais evidente sendo a função do treinador mais de influência e de optimização do trabalho.

> *"Muitas vezes pedimos do banco para que o jogador solucione os problemas que vão aparecendo no jogo quando não proporcionamos no treino situações idênticas. Marcamos de tal forma a tarefa, marcamos o objectivo de uma forma tão estrita que dificilmente os atletas depois aprendem a solucionar os problemas que surgem no decorrer do jogo. Depois é difícil exigir ao jogador que seja criativo, que tome soluções alternativas aos problemas que o jogo lhe está colocar. (…) Os jogadores devem saber porque e para quê fazem as coisas". (Es_2)*

A segunda categoria incide nas **técnicas de instrução** utilizadas pelo treinador no decurso do treino. De forma abrangente (60%) os treinadores consideram que a comunicação eficaz é crucial para que o processo de se desenvolva da melhor maneira. Expressam, também, a observação como forma de se traduzir num processo pedagógico e o feedback como orientação na direcção do objectivo nomeadamente no decurso da competição proporcionando soluções ao atleta. Um treinador alude a reflexão como uma técnica de instrução importante para a progressão do atleta.

"Essa comunicação tem que ser clara, exacta, e simples. Eu não tenho que lhes dizer para que saibam o que eu sei. Não se trata de lhes dizer o que sei, mas sim de lhes dizer o que eles necessitam. A mensagem, não pode ser muito grande, muito complexa, porque a nossa capacidade de atenção e de retenção não recolhe tanto. Recolhe uma mínima percentagem". (Es_3)

"(…) tem que transmitir de uma forma objectiva as coisas que você quer. Ali, naquele momento. Transmitir de uma forma objectiva, clara e perceber que o atleta está a entender aquilo que você está querendo falar". (Br_3)

O **controlo de qualidade** do treino consiste na terceira categoria da eficácia do treino e é uma preocupação reflectida pelos treinadores. Sustentam, de forma incisiva, que esta pode ser a grande diferença na qualidade dos treinadores.

"Aquilo que eu sinto (…) é que o treinador no treino não pode deixar passar nada. Quer dizer que ele é responsável pelo que se passa no treino, ele deve saber que, quando uma coisa não vai bem para ele, ele deve intervir. É frequentemente a diferença entre um bom treinador e um mau treinador. Eles conhecem o Voleibol da mesma forma, eles têm a mesma experiência, mas existem aqueles que vão intervir para impedir que a equipa seja medíocre e há aqueles que não intervêm, porque não querem ter problemas". (Fr_3)

"O mais importante no treino de hoje em dia é o controlo da qualidade do trabalho. Muitos preocupam-se com o jogo. Mas o jogo, jogar bem, é consequência da automatização que nós fazemos no treino. Organizo o treino de uma forma em que me coloco numa posição em que possa controlar

melhor o trabalho para garantir que a qualidade seja boa. Se a qualidade for fraca eu devo intervir para a estimular". (It_2)

A quarta categoria é a capacidade que o treinador tem em **adaptar o treino à situação** real contextualizada nas particularidades de envolvimento de cada treino. Globalmente os treinadores consideram imprescindível o planeamento da actividade a desenrolar no decurso da sessão de treino. Revelam, todavia, que a capacidade de adaptar-se aos constrangimentos que surgem durante a actividade é fundamental e que as decisões tomadas assentam nos seus conhecimentos e experiência. Salientam que a adaptabilidade é importante, mas que deve ser uma ferramenta que aproxime sempre o treino do objectivo delineado.

"Para mim é necessário uma planificação, mas é necessário que ela seja suficientemente aberta. Não penso que seja verdadeiramente improvisação. No entanto, penso que a grande qualidade de um treinador é a capacidade de sentir o comportamento da sua equipa e o modular, a adaptar em função do seu comportamento. Quanto ao treino, planifico-o todo, mas reservo-me o direito de alterar os exercícios ou porque não estão a funcionar ou por outra coisa qualquer. Mas o treino é planificado, não posso chegar e dizer vamos treinar um pouco de serviço, isso não existe". (Fr_3)

DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

De uma forma generalizada os nossos treinadores enfatizam a colocação de objectivos como fundamental para que o processo de treino se proceda de uma forma evolutiva em direcção a uma meta e de acordo com os atletas com quem trabalha. O estabelecimento de objectivos claros e parcelares são uma marca destes treinadores que evidenciam um

conhecimento sobre a direcção que têm que tomar no processo de treino e a forma como o devem fazer. De acordo com Mesquita (1998), as técnicas de instrução são comportamentos que fazem parte do repertório do treinador para comunicar informação substantiva. Destes, incluem-se a comunicação verbal e não verbal (explicação, demonstração, feedback entre outras formas de comunicação acerca do conteúdo) que estão intimamente ligados aos objectivos da aprendizagem. Detalham assim com exemplos específicos as razões para o rumo que estabelecem. Enaltecem o papel consciente e de partilha dos atletas neste processo. Diferenciam, mais uma vez, a proficiência do treinador de jovens e o treinador de alto rendimento devem procurar implementar os objectivos estabelecidos

Os resultados demonstram a atribuição de uma importância significativa aos processos que envolvem a comunicação. Radica na habilidade e manipulação comunicacional a capacidade de fazer com que os atletas compreendam o que se pretende que eles façam, facultando-lhes estímulos cognitivos que proporcionem o entendimento adequado às diversas situações do processo competitivo. Regista-se a colocação da reflexão sobre a prática imediata aos atletas por parte dos treinadores de forma a desenvolver a capacidade do atleta na resolução de problemas. Desta forma, evidencia-se não só que os treinadores consideram que os atletas devem constituir-se como parceiros na direcção dos objectivos, mas também como aliados na procura das soluções para os problemas que se levantam no decorrer do processo.

A qualidade do treino é uma preocupação iminente por parte dos treinadores. Consideram, inclusive, ser este o aspecto diferenciador entre um bom treinador e um treinador fraco. Referem que não são os conhecimentos, mas sim as competências em levar a efeito um treino com o rendimento adequado que potencie os atletas e, desta forma, a equipa. Esta preocupação com a qualidade do treino reflecte a personalidade dos treinadores experts,

com permanente ansiedade pela melhoria, pela perfeição, pela perseguição dos objectivos individuais e colectivos (Erickson, 1996).

No que diz respeito à capacidade adaptativa pelo treinador em relação às eventualidades que acontecem no treino, os treinadores deste estudo, e de uma forma explícita, comentam a sua preocupação com um planeamento das tarefas a executar no decurso do treino. Referem, contudo, que raramente um treino é executado de acordo com o planeado, pois no seu decurso sempre acontece algo que os faz alterar o planeado. Esta forma de equacionar as suas realidades está condizente com os resultados os obtidos pelo estudo de Saury e Durand (1998) e reflecte uma permanente atitude de reflexão sobre a acção e durante a acção propriamente dita (Schön, 1983).

CONCLUSÃO

A eficácia dos processos de treino, por parte do treinador, passa pela definição de objectivos, do domínio de técnicas de instrução, do controlo da qualidade do treino e da capacidade adaptativa do treinador aos constrangimentos situacionais em treino e competição. Dentro destes, a qualidade do treino surge com particular veemência, pois consideram ser este o aspecto diferenciador da expertise do treinador. Elegem as competências de iniciativa, de perseverança em conformidade com as exigências do processo em levar por diante um projecto de treino com o rendimento apropriado como o essencial para que um treinador seja eficaz.

REFERÊNCIAS

Côté, J., Salmela, J., & Russel, S. (1995a). The knowledge of high performance gymnastics coaches: Competition and training considerations. *The Sport Psychologist, 9*, 76-95.

Côté, J., Salmela, J., & Russel, S. (1995b). The knowledge of high performance gymnastics coaches: Methodological framework. *The Sport Psychologist, 9*, 65-75.

Côté, J., Salmela, J., Trudel, P., Baria, A., & Russel, S. (1995). The Coaching Model: A Grounded Assessment of Expert Gymnastic Coaches Knowledge. *Journal of Sport and Exercise Psychology, 17*(1), 1-17.

Erickson, K. (1996). *The road to excellence: The acquisition of expert performance in the arts and sciences, sports, and games*. Mahwah, New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates.

Fleurence, P., & Cotteaux, V. (1999). Construction de l'expertise chez les entraineurs sportifs d'athlètes de haut niveau français. *Avante*(5), 54-68.

Gomes, A. (2005). *Liderança e relação treinador-atleta em contextos desportivos.* Unpublished Dissertação apresentada às provas de Doutoramento em Psicologia, área de especialização em Psicologia do Desporto, Instituto de Educação e Psicologia - Universidade do Minho, Braga.

Mesquita, I. (1998). A instrução do treinador no contexto dos jogos desportivos colectivos. *Treino Desportivo; Especial*, 55-58.

Salmela, J. (1996). *Great Job Coach! Getting the edge from proven winners*. Ottawa, Canada: Ed. Potentiun.

Salmela, J., & Moraes, L. (2003). Development of expertise: The role of coaching, families, and cultural contexts. In J. Starkes & A. Erickson (Eds.), *Expert performance in sports: Advances in research on sport expertise* (pp. 275-294): Champaign: Human Kinetics Publisher.

Saury, J., & Durand, M. (1998). Practical Knowledge in Expert Coaches: On-Site Study of Coaching in Sailing. *Research Quarterly for Exercise and Sport, 69*(3), 254-266.

Schön, D. (1983). *The reflective practitioner: How professionals think in action*. New York: Basic Books.

Estrutura da Preparação Funcional Nos Desportos Cíclicos

Structure of the Functional Preparation At Cyclic Sports

Ramón Enrique Cerdas Álvarez

SREC - Escola Básica e Secundária Dr. Ângelo Augusto da Silva.
Rua do Comboio, 61C. Funchal, Madeira – Portugal. 9050-053
ramonalvarez@portugalmail.pt

RESUMO

Actualmente, os resultados desportivos na alta competição têm atingido níveis muitíssimo elevados o que pressupõe que continuar a melhorar-lhos acarreta grandes dificuldades. Estruturar uma preparação desportiva com ênfase no factor biológico, que se queira eficaz face às exigências modernas, só poderá ser possível realizando um acompanhamento muito próximo dos postulados modernos da teoria e metodologia do treino e da biologia desportiva. Relativamente a esta última, há que reconhecer que muitas questões referentes às potencialidades funcionais têm sido estudadas de forma isolada, um pouco à margem dos problemas globais da fisiologia desportiva. No presente artigo pretende-se apresentar uma perspectiva mais globalizada (integradora) do fenómeno biológico orientada ao estudo dos fenómenos fisiológicos, bioquímicos e ergonómicos do sistema cardio-respiratório e cardio-vascular que constituem a estrutura da preparação funcional dos desportistas de alta competição de algumas modalidades de estrutura de locomoção cíclica. O artigo pretende dar a conhecer, de forma muito resumida obviamente, parte da obra realizada pelo Professor Catedrático, V.S. Mishchenko quem durante muitos anos dirigiu o trabalho realizado no Laboratório de Investigação Científica dos Problemas do Desporto de Alta Competição anexo ao Instituto Estatal de Cultura Física de Kiev (IECFK) actualmente denominado Universidade Nacional de Educação Física e desporto de Ucrânia (UNEFU),

tendo a responsabilidade da questão biológica da preparação das equipas nacionais de remo e ciclismo da ex-União Soviética. No presente artigo apresenta-se uma estratégia metodológica direccionada ao estudo pormenorizado dos parâmetros biológicos fundamentais que conformam a organização (factorial) da Estrutura da Preparação Funcional com a qual pretende-se optimizar o rendimento desportivo a nível da resistência especial e desta maneira aspirar que contribua para que os diferentes agentes desportivos (treinadores, fisiologistas, médicos e outros agentes desportivos) possuam mais uma ferramenta de trabalho que talvez possa contribuir para melhorar a organização e planificação do treino dos seus atletas.

ABSTRACT

Currently sporting results in high competition have reached extremely high levels which implies that further improve it to them makes it very difficult. Design a sports preparation with emphasis on biological factors, one wants to effectively meet the modern demands, will only be possible by performing a very close monitoring of the postulates of modern theory and methodology of sports training and biology. For the latter, it is clear that many questions regarding the functional capabilities have been studied in isolation, a little on the sidelines of the global problems of sports physiology. In this article we present a more global perspective (inclusive) of the biological phenomenon, oriented to the study of physiological phenomena, biochemical and ergonomic cardio-respiratory system and cardio-vascular disease which constitute the framework of functional preparation of the sportsmen of high competition from some sports of cyclic locomotion structure. The article seeks to present, very briefly of course, part of the work conducted by Professor, VS Mishchenko who for many years directed the work done in the Laboratory of Scientific Research of the Problems of Sport

High Competition Annex to the State Institute of Physical Culture in Kiev (IECFK) now renamed the National University of Physical Education an Sport of Ukraine (UNEFU), taking responsibility for biological question of the preparation of national teams in rowing and cycling the ex - Soviet Union. In this paper we present a methodology aimed at the detailed study of basic biological parameters that make up the organization (factorial) Structure of the Functional Preparation to which it is intended to enhance athletic performance, at the level of especially endurance and thus strive to contribute for the different sports officials (coaches, physiologists and other sports officials) have a longer working tool that may contribute to improve the organization and planning of training of their athletes.

Palavras Chave: Potência (aeróbia e anaeróbia), Estabilidade (equilíbrio dos sistemas funcionais), Velocidade do Desdobramento das Reacções Funcionais, Rendimento Económico dos sistemas funcionais, Realização do Potencial Funcional.

Keywords: **Power** (aerobic and anaerobic), **Stability** (balance of functional systems), **Speed Deployment Reaction Function, Economic Efficiency of functional systems, Realization of the Potential Functional.**

I. INTRODUÇÃO

A vertente fisiológica da teoria e metodologia do treino desportivo actuais pressupõem que se atinja uma maior influência das cargas físicas ao nível dos processos de adaptação biológica do organismo dos desportistas, sem que se altere substancialmente a estrutura homeostática do material citológico ou seja submeter o organismo do atleta a intenso trabalho, mantendo-o sempre em sintonia com as leis da adaptação biológica. Este processo obriga a um exaustivo controlo e a uma avaliação operacional que estejam completamente adequados às especificidades da actividade competitiva de uma determinada modalidade desportiva (V. Zatsiorskiy, 1982; V. Platonov, 1987). A grande maioria dos métodos de controlo e avaliação das manifestações biológicas da resistência especial assenta em critérios que directa ou indirectamente têm a ver com $VO_{2max.}$ e a potencia anaeróbia (Volkov, 1986; Kots, 1986). Segundo Mishchenko (1988) esses parâmetros fisiológicos isolados do resto das reacções biológicas não reflectem totalmente a especificidade inerente à actividade competitiva. A Estrutura da Preparação Funcional (EPF) dos desportistas de alta competição deve analisar-se como um complexo integrador de parâmetros e factores fisiológicos, metabólicos, bioquímicos e ergonómicos que pressupõe, caracterizar de forma global as funções e as propriedades biológicas, que de forma directa ou indirecta delimitam e condicionam a eficácia da actividade competitiva a nível da resistência específica (V. Mishchenko, 1988).

Partindo do pressuposto, que a essência das manifestações funcionais (fisiológicas, bioquímicas e metabólicas) da resistência especial nos tipos de desporto de locomoção cíclica, consiste num determinado nível de desenvolvimento do complexo das componentes factoriais da EPF nomeadamente: a potência aeróbia e anaeróbia, esta última nas suas fases láctica e aláctica; o rendimento energético, fisiológico e bioquímico; a velocidade do

desenvolvimento das reacções funcionais, a estabilidade dos sistemas funcionais e a eficácia do potencial funcional aeróbio, pensamos que, tanto o seu estudo e investigação através de critérios formalizados de controlo e avaliação, assim como o descobrimento de rasgos específicos da reacção fisiológica dos sistemas cardiovascular e respiratório e do rendimento aeróbio do organismo podem constituir uma sólida plataforma para alicerçar uma estratégia segura e eficaz de organização, planeamento e gestão do processo desportivo, no que diz respeito à sua vertente biológica (R. Cerdas, 1989).

II. MODELO DE CARGA FÍSICA LABORATORIAL E ESTRUTURA DA PREPARAÇÃO FUNCIONAL.

A eficácia e o grau de confiança dos critérios de avaliação e prognóstico da resistência especial em condições de laboratório serão mais eficazes se todo o processo estiver direccionado a obter a maior informação das reacções biológicas obtidas através do estudo pormenorizado da EPF V.S.Mishenko (1988). Com este objectivo, no laboratório de investigação científica dos problemas do desporto de alta competição anexo à UNEFD da Ucrânia sob a orientação do Professor Doutor V.S. Mishchenko (1986) foram elaborados vários protocolos e baterias de testes com cargas físicas que tentam reflectir o melhor possível a actividade competitiva nos desportos de locomoção cíclica e desta maneira conseguir uma melhor caracterização das manifestações funcionais (bioquímicas, ergonómicas e fisiológicas) que determinam e delimitam a resistência específica.

Na base da dinâmica da carga física nos diferentes zonas de intensidade estabelecidas por V. Farfel (1960), V. Mishchenko e os seus colaboradores (1980) conceberam um esquema protocolar denominado de “tipos de treino”, que permite destacar os parâmetros

fisiológicos principais que delimitam a capacidade de trabalho físico realizado em condições de carga física cuja magnitude pretende simular laboratorialmente a actividade competitiva.

V. Mishchenko (1988) afirma que existem quatro pontos críticos inerentes aos "tipos de treino", nomeadamente: 1. Potência da carga ao nível do limiar do metabolismo anaeróbico (LMAn1) que se caracteriza por ser a intensidade onde começa o aumento do lactato relativamente ao nível inicial. 2. Potência da carga no limite em que acontece a acidose metabólica descompensada pelo que se inicia a solicitação dos "amortecedores" bioquímicos (LMAn2) a qual caracteriza-se pelo início da queda do estado de equilíbrio (diminuição do pH). 3. Potência da carga onde se atinge o ponto superior da fronteira entre o metabolismo aeróbio e o anaeróbio e caracteriza-se por ser a intensidade de carga onde ainda é plausível um equilíbrio entre a formação de lactato muscular e a sua utilização pelo organismo (3.5 – 5.3 mMol/l) 4. Potencia crítica (Wcr.) é a potência mínima de carga onde é possível atingir o $VO2_{max}$ e onde os níveis da acidose hematológica e miológica são elevadíssimas.

Segundo N. Volkov (1986) os elevados níveis de produtividade energética do organismo do desportista estão estreitamente ligados à magnitude da carga física, que este autor, convencionalmente chama de "potencia da carga".

É um facto de que todas a reacções biológicas que acontecem durante o trabalho em cada uma das zonas de potência acima referidas, têm a ver com sinais bioquímicos e fisiológicos relacionados com os sistemas cardio-respiratório, os mecanismos de utilização de oxigénio a nível citológico e histológico e pela compensação metabólica da acidose. Do nosso ponto de vista uma boa estratégia metodológica para caracterizar todas essas reacções funcionais e consequentemente proceder ao seu registo, controlo e avaliação, constituiu-o a metódica de diagnóstico concebida pelo professor doutor V. Mishchenko (1980). Ela consiste em

aglutinar dentro de cada um dos factores da EPF, os parâmetros funcionais mais significativos para a caracterização do fenómeno energético. Os factores constituintes da EPF e os parâmetros fundamentais que os caracterizam são os que apresentamos a seguir:

1º FACTOR – POTÊNCIA AEROBIA: Caracteriza principalmente a capacidade do organismo para atingir, embora por pouco tempo, níveis máximos de utilização de oxigénio.

1.1 Potência Crítica, W_{cr} vátios;

1.2 Potência Crítica relativa ao peso, W_{cr} vátios/kg;

1.3 Consumo Máximo de O_2, $VO_{2\,max}$ (l/min);

1.4 Consumo Máximo de O_2 relativo ao peso, $VO_{2\,max}$ (l/min/kg),

1.5 Batida (pulso) de O_2 máximo, ml/latidos;

1.6 Diapasão Funcional da Frequência cardíaca ($HR_{max}./HR_{min}.$ X 100);

1.7 Reserva Cronotrópica del miocárdio, $PA_{S.\,max}.^{x}\ HR_{max}$ /100;

1.8 Volume Minuto Respiratório Máximo, (l/min.)

1.9 Índice Cistólico Máximo (ml/m^2), (Q_{max}/m^2)

1.10 Ventilação Pulmonar Máxima, ($V_{E\,max}$, l/min/kg);

1.11 Volume Residual, ($V_{T.max}$, ml/kg).;

1.12. Relação entre o $V_{A\,max}$ e a V_E en reposo;

1.13. Condutibilidade do O_2;

1.13. Velocidade máxima do transporte do O_2, (ml/min/kg).

2º. FACTOR – POTÊNCIA ANAERÓBIA: Caracteriza essencialmente a capacidade do organismo em condições de trabalho extenuantes dar uma resposta energética sustentada, neutralizando a influência nefasta dos metabolitos da glicolise.

2.1 Potência Aláctica: Potência máxima de la carga de 10 segundos – W_{al} (watt/kg);

2.2 Potência Láctica: Potência máxima de la carga de 60 segundos – W_{la} (watt/kg);

2.5 Divida de Oxigénio, (ml/kg);

2.6 Eliminação do excedente de CO_2, ml/kg;

2.7. Concentração máxima de lactato arterial apôs a W_{la} ($La_{max.}$, mM/l);

2.8 pH mínimo (sanguíneo) apôs trabalho realizado ao nível da W_{la},

2.9. Excesso de Bases apôs a Wal BE(miliequivalentes/l, mEq/l);

2.10. Capacidade amortizadora das bases apôs a Wal, mEq/l).

2.11 Pressão Parcial del CO_2, $PaCO_2$, (ml de mercúrio)

2.12. Quociente Respiratório, QR (VCO_2 / VO_2)

3º FACTOR – MOBILIDADE: caracteriza a velocidade do desdobramento das reacções fisiológicas e metabólicas desde o início do esforço.

3.1 Constante de tempo (T_{50}) da HR da transição desde o repouso até 0,7 Wcr, seg

3.2 Constante de tempo (T_{50}) da V_E da transição desde o repouso até 0,7 Wcr, seg

3.4 Constante de tempo (T_{50}) do VO_2 da transição desde o repouso até 0,7 Wcr, seg

3.5 Constante de tempo (T_{50}) da eliminação do CO_2, da transição desde o repouso até 0,7 W_{cr}, seg.

3.7 Relação entre o VO_2 e o défice de O_2 ao nível de 0,7 da W_{cr}

3.8 Constante de tempo (T_{50}) da W_{la} ($W_{60\ segundos}$) para a HR

3.9 Tempo de recupeação da HR até 120 bat/min após a execução da Wcr, min

3.10 Tempo até conseguir o máximo desdobramento acidémico após a execução de Wla (W60seg).

4º FACTOR – EQUILÍBRIO: Caracteriza a capacidade do organismo para manter um nível elevado e eficiente de resposta fisiológica em situações de desproporção entre a procura e o consumo de oxigénio, mantendo assim a estabilidade funcional.

4.1 Tempo de manutenção da potência crítica Wcr, min

4.2 Tempo de manutenção do VO2 entre os 82-87% do $VO2_{max.}$, min

4.3 Estabilidade do quociente ventilatório do O2 durante a carga de 15 min (3 w/kg), % de mudanças detectadas desde o 2º ao 15º minutos.

4.4 Grau de redução da ventilação alveolar durante o trabalho realizado com carga máxima ao nível do VO2 igual 82-87% do $VO2_{max.}$, %

4.5 Tempo de resistência dos músculos respiratórios com ventilação espontânea ao 70% da VEmax., min

4.6 Estabilidade anaeróbia dos músculos respiratórios com ventilação espontânea.

5ºFACTOR – RENDIMENTO ECONÓMICO: Caracteriza o complexo de processos fisiológicos que garantem a maior eficiência e economia face às reservas de "combustível".

5.1 Potência ao nível do umbral anaeróbio (UAn), w/kg

5.2 Eficácia mecânica do trabalho ao nível da potência de 3 w/kg (cálculo feito segundo o VO_2 ao nível do trabalho executado sem carga) em valores percentuais (%).

5.3 Valor do VO_2 ao nível da $V_{E\ max.}$, % de $VO_{2\ max.}$

5.3 Lactato arterial no início do alcance do $VO_{2\ max.}$, mMol/l

5.4 Relação entre a potência ao nível dos 3 w e o batimento cardíaco (W/HR), w/batidas

5.5 Frequência cardíaca no início do alcance do $VO_{2\ max.}$, batidas/min

5.6 Ventilação pulmonar residual desde o umbral anaeróbio até o nível do consumo máximo de oxigénio, l/min

5.7 Equivalente hemodinámico $(Q/VO_{2)}$ ao nível da carga padrão (3w/kg).

5.8 Relação entre a velocidade do transporte do O_2 e o $VO_{2\ max.,}$ durante a W_{cr}

6º FACTOR – REALIZAÇÃO: Caracteriza a capacidade do organismo de realizar o potencial aeróbio face a factores a outros factores (biomecânicos).

6.1 Realização do potencial aeróbio durante a execução do trabalho ao nível da potencia anaeróbia aláctica, WAl (W60"), %

6.2 Realização do potencial aeróbio em geral, %

III. CONCLUSÕES

Organizar e planificar objectivamente o processo de treino desportivo consubstancia um exíguo controlo e avaliação das reacções biológicas inerentes à EPF, mais concretamente dos seus parâmetros fisiológicos, bioquímicos e metabólicos. Esta EPF pressupõe a escolha dum determinado conjunto de factores que delimitam a manifestação da resistência especial nos desportos de locomoção cíclica. A EPF é apresentada de forma factorial. Cada um destes factores é constituído por uma escolha minuciosa e racional de parâmetros funcionais que melhor os caracterizam e operacionalizam a avaliação biológica.

Pretendeu-se em este artigo descrever a Estrutura da Preparação Funcional concebida pelo Professor Doutor Viktor Mishchenko e equipe de colaboradores. Embora aparentemente este projecto de controlo e avaliação da preparação biológica nos desportos de estrutura cinética cíclica pareça um quanto tanto complexo a verdade é que não o é. Determinar cada um dos factores funcionais não representa grandes custos a nível laboratorial. O desenvolvimento tecnológico actual permite-nos a obtenção e o manuseamento de aparelhagens de altíssima fidelidade para a detecção da actividade cardio-respirtória e cardiovascular assim como da dinâmica hematológica. De forma muito resumida a EEPF caracteriza a acção biológica ao nível da potência e capacidade das diferentes vias de fornecimento energético; da economia no trabalho e eficácia na utilização do potencial funcional, da estabilidade e da variabilidade da acção locomotora e das funções vegetativas.

Todos eles reflectem as reacções, da respiração exterior, do sistema cardio-vascular, do metabolismo gasoso, do transporte sanguíneo dos gases, das mudanças metabólicas e flutuações do meio ambiente interno do organismo face à execução do protocolo de testes especialmente concebido para tal (R. Cerdas, 1989)

Na base desta metodologia é possível determinar aspectos tão importantes da preparação desportiva como a reacção individual dos desportistas á carga física e desta maneira obter um perfil único, onde a correlação individual de factores varia muito de atleta para atleta. A manifestação da resistência específica nos atletas praticantes de desportos cíclicos, ao apresentar-se como uma manifestação única em cada atleta, poderia permitir-nos optimizar o princípio do treino desportivo referente a individualização do processo de treino e desta forma pretender obter melhorias ao nível do performance desportivo.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

1. Волков Н.И. (1986). Закономерности биохимическои адаптации в процессе спортивной тренеровки уч. поцоб. Москва гцолифк.. 63 с.
1. Volkov N. I. (1986) Leis da adaptação bioquímica no processo do treino desportivo. Moscovo: GTsOLIFC, 63 p.
2. Коц Я.М. (1986). Спортивная Физиологиа. Москва: Физкультура и спорт
2. Kots Ya. M. (1986). Fisiologia Desportiva. Moscovo: Fiscultura e Sport
3. Mishchenko, V. S. (1995). Fisiología del deportista . Barcelona: Paidotribo
4. Мищенко В.С., Бегунов В. Н. (Др.).(1988). Методические рекомендаии по оценке фунсионалнои подготобленности квалифицированных спортсменов. Киев: Госу-дарственной Комитет УССР по фисическои культури и спорту.
4. Mishchenko, V. S. & Vegunov V.N. (Eds). (1988). Recomendações metodológicas para a avaliação da preparação funcional dos desportistas de alta competição. Kiev: Comité Estatal da RSSU para a cultura física e o desporto.
5. Мищенко В.С., Сердас Р.Э. (1988) Индивидуализациа Физиологической оценки ФП квалифициповнних спортсменов циклических видов спорта. Волгоград: Тезицы докладов, XIX Всесоюзная конференциа "Физиологические механисмы адаптаций к мышечной деятельности", 339-340.
5. Mishchenko V.S., Cerdas R.E. (1988). Individualização da avaliação fisiológica da preparação funcional de desportistas de modalidades cíclicas. Volgogrado: Resumos das comunicações da 19º Conferência Soviética " Mecanismos fisiológicos da adaptação à actividade muscular", 339-340.
6. Мищенко В.С., Сердас Р.Э. Бегунов В. Н., Дьяченко А. Ю. (1988). Ортостатические Исменение гемодинамика в оценке суммарного еффекта нагрузок. Волгоград: Тезицы докладов, 19 Всесоюзная конференциа "Физиологические механисмы адаптаций к мышечной деятельности", 339-340.
6. Mishchenko V.S., Cerdas R.E., Vegunov V. N., Diachenko A. I.(1988).Mudanças ortostáticas na hemodinámica e a avaliação do efeito sumativo das cargas. Volgogrado: Resumos das comunicações da 19º Conferência Soviética " Mecanismos fisiológicos da adaptação à actividade muscular", 339-340
7. Мищенко В.С., Сердас Р.Э. (1988). Критерии оценки индивидуалних проявлений специалной выносливости квалифицированних спортсменов. Республиканскя Практическая конференциа. Научно-педагогические проблемы физической культуры и спорта. Ивано-Франковск, 141-142
7. Mishchenko V.S., Cerdas R.E. (1988). Critérios de avaliação das manifestações individuais da resistência de desportistas de alta competição. Ivano Frankovsk: Conferência Ucraniana de Problemas cientifico-pedagógicos da educação física e do desporto, 141-142
8.Мищенко В. С. Ведущие факторы Функциональной подготовленности спортсменов циклических видов спорта//Медико-виологические основы оптимизации тренеровочного процесса. Киев: КГИФК, 1980. с 29-52
8. Mishchenko V.S. (1980). Factores principais do estado da preparação funcional dos desportistas de modalidades cíclicas (Bases medico-biológicas para a optimização do processo do treino desportivo). Kiev: KGIFC. 29-52
9.Мищенко В. С. Аэровная происводительность. // Словар-спровочник по физиологии и патофизиологии дыхания. Киев: Наукова Думка, 1984. с. 2-23.

9. Mishchenko V.S. (1984). Produtividade aeróbia (Dicionário de Fisiologia e fisiologia patológica da respiração). Kiev: Naukova Dumka.
10.Платонов В. Н. Теория Спорта. Киев: Выща школа, 1987.
10.Platonov V. N. (1987). Teoria do Desporto. Kiev: Vuisha Shkola.
11.Сердас А. Р. Э. (1989). Автореферат докторсской диццертации (Критерии Оценкии Индивидуальных Ппроявлений Специальной Выносливоцти квалифицированных Спортсменов (на материале белоципедного и гребного спорта). Киев: Киевский Государственный Институт Физической Културы.
11.Cerdas A.R.E. (1989). Abstract Ph.D. Dissertation (Critérios de Avaliação das Manifestações Individuais da Resistência Especial de Desportistas de alta Competição: Remo y Ciclismo. Kiev: Instituto Estatal de Cultura Física.
12.Сердас А. Р. Э. (1989). докторсской диццертации (Критерии Оценкии Индивидуальных Ппроявлений Специальной Выносливоцти квалифицированных Спортсменов (на материале белоципедного и гребного спорта). Киев:Киевский Государственный Институт Физической Културы.
12.Cerdas A.R.E. (1989). Tese de Doutoramento (Critérios de Avaliação das Manifestações Individuais da Resistência Especial de Desportistas de alta Competição: Remo y Ciclismo. Kiev: Instituto Estatal de Cultura Física .
13.Зациорский В. М., Алешинский С. Ю., Якунин Н.А.. Биомеханические Основы Выносливости. Москва. ФиС, 1982. с. 11-18
13.Zatciorskiy V. M. (1982). Bases biomecânicas da resistência especial. Moscovo: Fiscultura e Sport, 11-18.
14. Фарфель В.С. Фисиологиа спорта. Москва: Фикултура и спорт. 1960-. 384 с.
14. Farfel V.S. (1960). Fisiologia do desporto. Moscovo: Fiscultura e sport.

A Proficiência da Acção dos Membros Superiores num Salto Vertical sem Contra-Movimento: Protocolo de Utilização do Ariel Performance Analysis System para a Análise de Movimento

The Proficiency in Action of Upper Limbs in a Vertical Jump without Counter-Movement: Protocol for Use of Ariel Performance Analysis System for Motion Analysis

Francisco Gonçalves [1;2]; Paulo Mourão [3]; Luís Quaresma [1;2]; Ágata Aranha [1;2]
[1] UTAD – Portugal
[2] CIDESD – IPP – SCPD – Portugal
[3] ISMAI – Portugal

RESUMO

A acção motora "saltar" é um movimento desportivo fundamental e está presente em variadíssimas modalidades desportivas. Partindo do princípio que muito do sucesso desportivo assenta nesta acção, é de extrema importância, a optimização deste gesto para um melhor rendimento desportivo. Uma das formas de o fazer, é realizar um balanço com os membros superiores. O objectivo do presente estudo, é a comparação entre a performance de um salto sem contra-movimento sem balanço dos membros superiores e de um salto sem contra-movimento com balanço dos membros superiores. A amostra foi constituída por vinte e seis indivíduos, com experiências de prática desportiva, que realizaram três saltos sem contra-movimento sem o balanço dos membros superiores e outros tantos sem contra-movimento com balanço dos membros superiores na fase ascendente. A recolha, tratamento e análise de ambos os saltos foram feitos através de técnicas de cinemática, recorrendo, posteriormente ao tratamento da informação através do programa *Ariel Performance Analysis System*. Com base nos resultados obtidos, concluímos que, o balanço dos membros superiores na realização de um salto vertical, leva a um aumento da performance, aumentando a velocidade do centro de gravidade na saída do solo. Essa melhoria pode dever-se a vários factores, entre os quais se destaca a existência de

mecanismos contra produtivos e a existência de mais tempo para realizar força, nos saltos com balanço dos membros superiores.

Palavras-chave: Salto Vertical; Membros Superiores; Balanço; Cinemática; Movimento.

ABSTRACT

The motor action “jump” is a fundamental sport movement and is present in many sport activities. Considering that the success of several sports come from this action, it’s extremely important to optimize it, to enhance the sport performance. One way to do that, in agreement with several investigators, it’s swinging with the arms. The aim of this study is the comparison between the performance of a non-arm swing vertical jump and an arm swing vertical jump, both without contra movement. The sample was consisted for twenty-six subjects, with experiences of sport practice, which performed three non-arm swing vertical squat jump and the same number of an arm-swing vertical squat jump. Kinematics techniques were used to capture and analyze both jumps, followed by information process, through *Ariel Performance Analysis System* program. Based in the results, we concluded that the arm swing, improve the performance of a vertical jump, enhancing the take-off velocity of the gravity center. This development could be explained based in many factors, like the presence of counterproductive mechanisms and the existence of more time to perform force, in arm-swing vertical jumps.

Keywords: Vertical Jump; Arms; Swing; Kinematics; Movement.

1. Introdução

Qualquer actividade física ou modalidade desportiva, é constituída por variados gestos técnicos. O cabecear no Futebol, o remate e bloco no Voleibol, o ressalto no Basquetebol, o remate em suspensão no Andebol, os próprios saltos do Atletismo (altura, comprimento,

etc.) e da Ginástica (ex: mortal), são exemplos da presença da habilidade "saltar" nas várias modalidades desportivas.

Assim, a acção motora do salto, apresenta-se como um movimento desportivo fundamental (Ashby e Heegaard, 2002[3]).

Tendo em conta que, por vezes, os bons resultados desportivos dependem da capacidade de salto, torna-se pertinente optimizar ao máximo a forma de realizá-lo, e, segundo alguns autores (Luhtanen e Komi, 1978; Shetty e Etnyre, 1989; Feltner *et al*., 1999; citados por Lees, Vanrenterghem e DeClercq, 2004[6]; Harman *et al*., 1990[5]) a realização de um balanço com os membros superiores, pode levar a uma maior altura de salto, que, segundo Aragón-Vargas e Gross (1997a[1]) pode chegar a 10 centímetros mais.

É com base nisto que, nos saltos verticais, tal como em variadas habilidades desportivas, os membros superiores são utilizados de forma enérgica durante a saída do solo, para aumentar a performance, tornando-se assim nos saltos mais comummente realizados (Lees, Vanrenterghem e DeClercq, 2004[6]).

Vários estudos têm examinado inúmeros factores que contribuem para a performance dos saltos verticais, tais como a produção de força muscular, técnica de salto, mobilidade articular e medidas antropométricas (Davis, *et al*., 2003[4]). A utilização dos membros superiores nestes mesmos saltos tem sido alvo desses estudos e tem-se verificado que o aumento da performance se deve a diversos mecanismos que actuam em simultâneo (Lees, Vanrenterghem e De Clercq, 2004[6]). Estes mecanismos, provenientes do movimento dos membros superiores, podem influenciar directamente as características velocidade-força dos músculos do trem inferior. Harman *et al*. (1990[5]) e Feltner *et al*. (1999, citados por Ashby e Heegaard, 2002[3]) concordam e acrescentam que, o balanço dos membros

superiores aumenta as capacidades de produção de força dos músculos extensores do trem inferior devido à redução da velocidade de contracção nos momentos chave do movimento. Estes mesmos autores referem que o balanço dos membros superiores, também pode levar à melhoria da performance do salto, criando uma força descendente adicional no corpo, quando os músculos extensores das articulações do joelho e coxo-femural, estão em melhor posição para exercer força.

Também Hill (1938, citado por Ashby e Heegaard, 2002[3]) refere que, nos saltos onde se utilizam os membros superiores, existem pequenas diferenças nos ângulos das articulações, que causam mudanças nos comprimentos dos músculos extensores do trem inferior, que podem resultar numa produção de força mais eficiente. Esta hipótese é também suportada por Aragón-Vargas e Gross (1997a[1]) e por Ashby e Heegaard (2002[3]) que referem que, o aumento da performance se deve a uma contribuição directa do balanço dos membros superiores na fase ascendente, mas fundamentalmente da maior capacidade de produção de força do trem inferior.

Os estudos anteriores, comparando saltos com utilização de balanço dos membros superiores com saltos sem balanço dos membros superiores, têm analisado inúmeras variáveis. Porém, uma delas tem sido analisada em todos eles, uma vez que se apresenta como a melhor variável para predizer a performance de um salto vertical, que é a velocidade de saída do solo do centro de gravidade (Aragón-Vargas e Gross, 1997a[1]; Aragón-Vargas e Gross, 1997b[2]; Vanrenterghem *et al*., 2004[10]; Davis *et al*., 2003[4]; Seyfarth *et al*., 1999[9]; Lees, Vanrenterghem e De Clercq, 2004[6]; Ashby e Heegaard, 2002[3]; Harman *et al*., 1990[5]). Isto acontece porque, a fase aérea dos saltos, é determinada pela velocidade inicial do centro de gravidade na saída do solo (Lees, Vanrenterghem e De Clercq, 2004[6]; Seyfarth *et al*., 1999[9]; Vanrenterghem *et al*., 2004[10]; Aragón-Vargas e Gross, 1997b[2]) e pela

aceleração da gravidade (Seyfarth *et al*., 1999[9]), isto é, a posição, a velocidade do centro de gravidade na saída do solo e a aceleração da gravidade, definem matematicamente a performance dos saltos verticais (Aragón-Vargas e Gross, 1997a[1]).

Vários estudos realizados anteriormente (Ashby e Heegaard, 2002[3]; Lees, Vanrenterghem e De Clercq, 2004[6]; Le Pellec e Maton, 2000[7]; Davis *et al*., 2003[4]; Vanrenterghem *et al*., 2004[10]; Aragón-Vargas e Gross, 1997a[1]; Aragón-Vargas e Gross, 1997b[2]; Harman *et al*., 1990[5]) utilizaram saltos com contramovimento. No entanto, para além de ser sabida a influência que o contramovimento exerce na performance do salto (Harman *et al*., 1990[5]) temos que ter em conta, que nem sempre é possível a realização de um contramovimento antes do salto. Em algumas situações desportivas, um atleta já se encontra numa posição estática e de agachamento antes do salto. Com base nisto, objectivamos para o nosso estudo, a comparação entre a performance de um salto sem contramovimento sem balanço dos membros superiores e de um salto sem contramovimento com balanço dos membros superiores.

2. Metodologia

2.1. Amostra

A amostra é constituída por um indivíduo (altura=1.75; peso=75kg, idade=26anos), aluno do Mestrado em Educação Física e Desporto, especialização em Avaliação nas Actividades Físicas e Desportivas, da Universidade de Trás-os-Montes e Alto Douro – Vila Real, que consentiu todos os procedimentos experimentais.

2.2. Equipamento

Para a aquisição das imagens dos movimentos dos segmentos corporais durante os saltos, foi utilizada uma câmara digital (JVC, GR-DVL 9800) com uma aquisição de 50 Hz, ligada a um

computador portátil (Compaq), suportada por um foco de luz, para iluminar as marcas reflectoras colocadas no individuo.

2.3. Procedimentos experimentais

O indivíduo realizou um salto sem contramovimento sem o balanço dos membros superiores e um salto sem contramovimento com balanço dos membros superiores na fase ascendente. No primeiro, as mãos eram colocadas nos quadris durante toda a execução do salto, enquanto no segundo as mãos iniciavam nos quadris, mas assim que iniciava a fase ascendente, o indivíduo tinha liberdade para "lançar" os membros superiores para cima. Os saltos iniciavam-se numa posição estática de semi-agachamento (joelhos formavam um ângulo de 90º), com os pés à largura dos ombros.

Para uma melhor captação de imagens e posterior digitalização, foram colocadas sete marcas reflectoras no indivíduo, iluminadas por um foco, colocado atrás da câmara. As marcas foram colocadas directamente na pele, tentando minimizar os erros entre as marcas e os centros articulares. As marcas foram colocadas apenas no lado direito do corpo, assumindo-se que os segmentos corporais do lado direito são simétricos aos do lado esquerdo. As marcas foram colocadas em sete locais, representativos de sete centros articulares. Assim, foram colocadas na cabeça do quinto metatarso (articulação metatarso-falangeal), no maléolo lateral (articulação tibiotársica), prato tibial lateral (articulação do joelho), grande trocânter (articulação coxo-femural), extremidade acromial (articulação escápulo-umeral), epicôndilo lateral do úmero (articulação do cotovelo) e na apófise estilóide do cúbito (articulação do punho). Estas marcas definem seis segmentos corporais: pé (metatarso-falangeal – tibiotársica), perna (tibiotársica – joelho), coxa (joelho – coxo-

femural), tronco (coxo-femural – escápulo-umeral), braço (escápulo-umeral – cotovelo) e antebraço (cotovelo – punho).

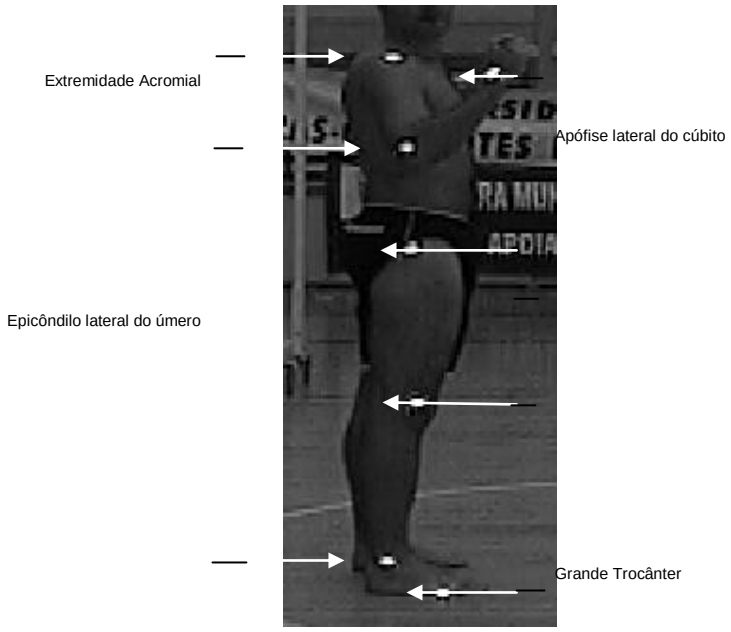


Figura 1. Localização das marcas reflectoras.

Para a recolha, tratamento e análise das imagens, foi utilizado o programa *Ariel Performance Analysis System*. Todos os procedimentos utilizados, assim como, os fundamentos de cada etapa realizada, encontram-se em anexo.

Todos os procedimentos utilizados respeitam as normas de experimentação com humanos (Declaração de Helsínquia de 1975).

3. Resultados

Quadro 1. Comparação dos diversos parâmetros, entre o salto sem balanço dos membros superiores e o salto com balanço dos membros superiores.

	SSB[1]	SCB[2]	Dif. Abs.[3]	Dif. %[4]
Velocidade CG na saída (m/s)	2,363	2,669	0,306	11,5
Altura CG na saída (m)	0,933	0,987	0,054	5,5
Altura máxima do CG (m)	1,243	1,365	0,122	8,9
Altura máxima atingida pé (m)	0,345	0,371	0,026	6,9
Altura pé na saída (m)	0,039	0,035	-0,004	-10
Altura de salto (m)	0,306	0,336	0,030	8,9
Duração fase (seg.)	0,220	0,240	0,020	8,3

[1]SSB – Salto sem balanço dos membros superiores

[2]SCB – Salto com balanço dos membros superiores

[3]Dif. Abs. – Diferenças absolutas entre ambos os saltos

[4]Dif. % - Diferenças percentuais entre ambos os saltos

No quadro 1, estão presentes os diversos parâmetros analisados. A altura de salto é definida pela diferença entre a altura máxima atingida pelo pé e pela altura do pé na saída do solo.

Observando os valores presentes no quadro 1, verificamos que o sujeito saltou mais 0,030m (8,9%) quando utilizou os membros superiores na fase ascendente do salto. Verificamos ainda que a duração da fase concêntrica (ascendente) foi 0,020seg. maior no salto em que se utilizam os membros superiores (8,3%).Também a velocidade do centro de gravidade foi maior neste mesmo salto (0,306m/s – 11,5%).

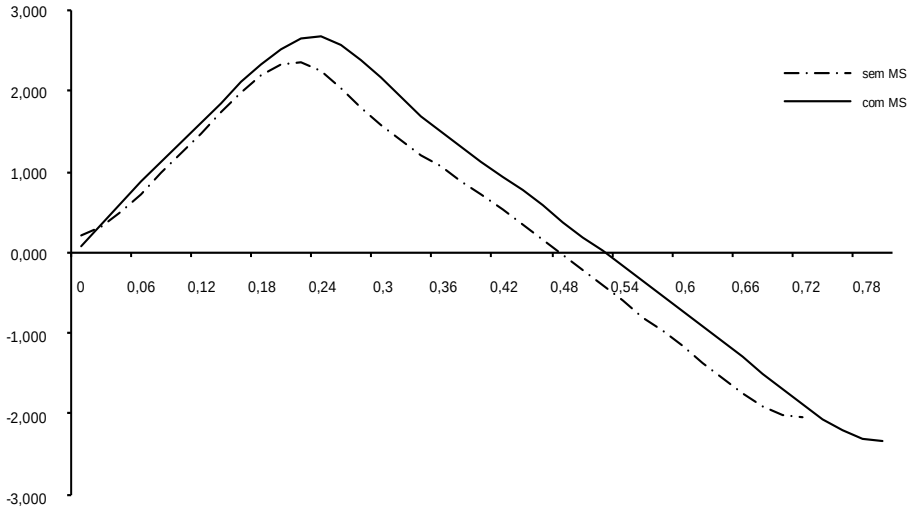


Figura 2. Gráfico velocidade/tempo do centro de gravidade do salto utilizando os membros superiores (linha contínua) e do salto sem utilização dos membros superiores (linha tracejada).

Como podemos observar na figura 2, o salto onde se utilizavam os membros superiores, apresentou, em todo o seu percurso, uma velocidade linear do centro de gravidade superior.

4. Discussão

O objecto do nosso estudo é a comparação da performance de um salto sem contramovimento sem balanço dos membros superiores com a performance de um salto sem contramovimento mas com balanço dos membros superiores. Para tal comparação, analisamos várias variáveis, tais como a velocidade linear do centro de gravidade na saída do solo, a altura máxima atingida pelo centro de gravidade, a altura do centro de gravidade na saída do solo, a altura de salto e a duração da fase ascendente.

Assim, através da análise dos dados recolhidos, verificamos que o sujeito saltou mais 0,030 m (8,9%) no salto com o balanço dos membros superiores do que no salto sem balanço.

Verificamos ainda que a velocidade do centro de gravidade na saída do solo foi de 2,363 m/s no salto sem balanço dos membros superiores e de 2,669 m/s no salto com balanço dos membros superiores, fazendo com que a utilização dos membros superiores, levasse a um aumento de 11,5% na velocidade do centro de gravidade na saída do solo, aumentando, consequentemente, a altura de salto, uma vez que esta depende da velocidade de saída do solo (Lees, Vanrenterghem e De Clercq, 2004[6]; Seyfarth *et al*., 1999[9]; Vanrenterghem *et al*., 2004[10]; Aragón-Vargas e Gross, 1997b[2]).

Estes resultados vão ao encontro dos estudos realizados anteriormente, em que a velocidade de saída do solo foi maior 8,9% (Lees, Vanrenterghem e De Clercq, 2004[6]), 10% (Harman *et al*., 1990[5]) e 12,7% (Luhtanen e Komi, 1978, citados por Ashby e Heegaard, 2002[3]) nos saltos que utilizaram os membros superiores.

Ao analisarmos os valores de altura máxima do centro de gravidade, verificamos que esta foi maior no salto com balanço dos membros superiores (0,122m; 8,9%). Porém, isto não significa que a performance foi superior, pois esta diferença deve-se ao facto de o centro de gravidade se ter deslocado mais para cima resultante do deslocamento dos membros superiores, até porque no momento de saída do solo, a altura do centro de gravidade já era superior (0,054m; 5,5%), indo de encontro aos resultados obtidos por Lees, Vanrenterghem e De Clercq (2004[6]), por Harman *et al*. (1990[5]) e por Feltner *et al*. (1999 citados por Asby e Heegaard, 2002[3]).

No entanto, se observarmos os valores da altura de salto, verificamos claramente que, o sujeito teve uma performance superior no salto com balanço dos membros superiores do que no salto sem balanço dos membros superiores. Tendo em conta que, a altura de salto

depende da velocidade de saída do solo, podemos também confirmar a melhor performance no salto com balanço dos membros superiores (V_0=0,306m/s, 11,5%).

As diferenças entre ambos os saltos podem ser explicadas de diferentes formas. Segundo Ashby e Heegaard (2002[3]), durante qualquer actividade física, o movimento dos membros superiores pode ser usado para manter o equilíbrio durante a transferência do momento angular para os membros superiores do resto do corpo. Visando essa manutenção de equilíbrio, nos saltos sem balanço dos membros superiores, os indivíduos podem ter que realizar mecanismos contra produtivos que levam à redução do rendimento nos saltos. Assim, o sujeito poderá ter realizado alguns mecanismos visando o equilíbrio e a estabilidade na fase aérea, tendo diminuído a performance do salto.

Estes mesmos autores, realizaram um estudo em que comparavam saltos longitudinais com balanço dos membros superiores com saltos longitudinais sem balanço dos membros superiores e concluíram, através dos dados de uma plataforma de forças, que o valor máximo da força exercida na plataforma, acontecia mais cedo nos saltos sem utilização dos membros superiores. Apesar de o estudo ser feito em saltos longitudinais, poderá indicar-nos que os indivíduos podem não ter utilizado toda a força muscular perto do fim da fase de saída do solo, para manterem a estabilidade durante o salto até à recepção. Assim, outra das possíveis explicações para a diferença na performance de ambos os saltos, poderá ser, precisamente, a não optimização das capacidades de produção de força até ao fim da fase de saída do solo. No entanto, teríamos de realizar estudos semelhantes em saltos verticais. Mas, se tivermos em conta os resultados obtidos por Le Pellec e Maton (2000[7]) e Le Pellec e Maton (2002[8]) a presença de tais mecanismos nos saltos verticais ganha mais consistência, pois estes autores verificaram que, nos saltos onde os membros superiores são restringidos,

existe actividade electromiográfica e mecânica postural nos momentos que antecedem a saída do solo.

Se observarmos a duração da fase ascendente em ambos os saltos, verificamos que esta é mais longa no salto com balanço dos membros superiores. Isto poderá indicar-nos que o sujeito teve mais tempo para produzir força neste salto e consequente aumento de velocidade.

O que vai ao encontro do referido por Harman *et al*. (1990[5]) e por Feltner *et al*. (1999, citados por Ashby e Heegaard, 2002[3]) que afirmam que, o balanço dos membros superiores aumenta as capacidades de produção de força dos músculos extensores do trem inferior devido à redução da velocidade de contracção nos momentos chave do movimento e devido à existência de pequenas diferenças nos ângulos das articulações que podem resultar numa produção de força mais eficiente.

Posto isto, podemos concluir que o balanço dos membros superiores na realização de um salto vertical, leva a um aumento da performance, aumentando a velocidade do centro de gravidade na saída do solo. Essa melhoria pode dever-se a vários factores, entre os quais se destaca a existência de mecanismos contra produtivos e a existência de mais tempo para realizar força, nos saltos com balanço dos membros superiores.

Referências Bibliográficas

[1] Aragón-Vargas, L. F. & Gross, M. M. (1997a). Kinesiological Factors in Vertical Jump Performance: Differences Among Individuals. *Journal of applied Biomechanics* 13, 24-44.

[2] Aragón-Vargas, L. F. & Gross, M. M. (1997b). Kinesiological Factors in Vertical Jump Performance: Differences Within Individuals. *Journal of applied Biomechanics* 13, 45-65.

[3] Ashby, B. M. & Heegaard, J. H. (2002). Role of arm motion in the standing long jump. *Journal of Biomechanics* 35, 1631-1637.

[4] Davis, D. S., Briscoe, D. A., Markowski, C. T., Saville, S. E., & Taylor, C. J. (2003). Physical characteristics that predict vertical jump performance in recreational male athletes. *Physical Therapy in Sport* 4, 167-174.

[5] Harman, E. A., Rosenstein, M. T., Frykman, P. N., Rosenstein, R. M. (1990). The effects of arms and countermovement to vertical jumping. *Medicine and Science in Sports and Exercise* 22, 825-833.

[6] Lees, A., Vanrenterghem, J., & De Clercq, D. (2004). Understanding how an arm swing enhances performance in the vertical jump. *Journal of Biomechanics* 37, 1929-1940.

[7] Le Pellec, A., & Maton, B. (2000). Antecipatory postural adjustments depend on final equilibrium and task complexity in vertical high jump movements. *Journal of Electromyography and Kinesiology* 10, 171-178.

[8] Le Pellec, A., & Maton, B. (2002). Initiation of a vertical jump: the human body's upward propulsion depends on control of forward equilibrium. *Neuroscience Letters* 323, 183-186.

[9] Seyfarth, A., Friedrichs, V., Wank, V., & Blickhan, R. (1999). Dynamics of the long jump. *Journal of Biomechanics* 32, 1259-1267.

[10] Vanrenterghem, J., Lees, A., Lenoir, M., Aerts, P., & De Clercq, D. (2004). Performing the Vertical Jump: Movements adaptations for submaximal jumping. *Human Movement Science* 22, 713-727.

[11] Vanrenterghem, J., Lees, A., & Maton, B. (2000). Antecipatory postural adjustments depend on final equilibrium and task complexity in vertical high jump movements. *Journal of Electromyography and Kinesiology* 10, 171-178.

Acção-decisão no desporto: Um creodo homeodinâmico (inter)activo

Action-decision in sport: an (inter)active homeodynamic "creodo"

João Gabriel Jardim Caldeira

RESUMO

A acção na recursividade da decisão ecologifica-se na fractalidade do desporto, de um desporto ecossistémico imprevisível, incerto, irreproduzível, interdependente do Homem/atleta que o transforma, que lhe atribui sentido na busca incessante de auto-eco-superação, na realização do ser tudo, na auto-renovação dinâmica das fronteiras impostas pela diversidade desafiante da torrente das affordences que (inter)activam o sucesso.

Cartografamos o desporto, a partir de um campo complexo onde o atleta é efectivamente um agente em contínua mudança. O tempo-espaço relativo são fractais com a duração de «instante». No entanto, todo o atleta, grupo e/ou equipa auto-refere um caminho, uma identidade que lhe confere uma propensão carregada de acção-decisão. No cume do rendimento, a homeodinâmica de homem, identificamos uma (in)certa estabilidade de comportamento, densificando o seu estilo, a sua idiossincrasia, afastando-se para se aproximar do outro. O contexto do desporto é muito provavelmente a dimensão das múltiplas dimensões humanas que melhor interpreta a realidade paradoxal da dialéctica da complexidade de vida.

A dinâmica multivariada da singularidade da acção-decisão, emerge da realização ecológica dos objectivos do atleta, adaptando e adaptando-se ao "canal" de mudança da realidade multifractal do desporto. O atleta, explora adaptativamente o ecossistema do "jogo" desportivo na busca incessante da eficácia, sendo que a acção-decisão densifica-se na

conexão não-linear do ambiente-individuo. Esta é uma realidade que pretende chegar ao Homem trilhando o caminho do Desporto.

Palavras chave: Desporto – Atleta – Complexidade – Acção - Decisão.

ABSTRACT

The action in the recursivity of decision turns into the ecologic fractality of sport, from one unpredictable, uncertain, irreproducible ecosystemic sport, interdependent of the man/athlete that transforms it, that gives it sense in the incessant search of auto-eco-overcoming, in the realization of the all Being, in the dynamic auto-renovation of the borders imposed by challenging the diversity of the torrent of the affordances that (inter)activate the success.

We cartograph sport, from a complex field were the athlete is for sure an agent in continuous change. The time-space are fractals with the duration of an “instant”. However, every athlete, group and/or team self- refers a path, an identity that confers a tendency loaded of action-decision. On the top of productivity, the homeodynamic of men, we identify a (un)certain stability of behavior, densifying his style, his idiosyncrasy, backing away to approach the other. The context of sport is probably the dimension of the multiple human dimensions that better interprets the paradoxical reality of the dialectic of the complexity of life.

The multifaceted dynamic of the singularity of action-decision, emerges from the ecological realization of the goals of the athlete, adapting and self-adapted to the “channel” of change of the multifractal reality of sport. The athlete adaptably explores the ecosystem of the sportive “game” in the incessant search of efficacy, being that the action-decision

densifies itself in the non-linear connection of environment-individual. This is a reality that intents to reach to Man moving through the path of Sport.

Keywords: Sport – Athlete - Complexity – Action – Decision.

Acção-decisão no desporto: Um creodo homeodinâmico (inter)activo

1. PROLEGÓMENOS

Desporto

Uma metarrealidade por entre realidades

por escrever

O desporto da vida e a vida do desporto é, no tempo do nosso espaço, um contexto altamente complexo, dinâmico e glocal, exigindo entendimentos anormalmente imaginativas e criativas, no seu mapa explicativo. Diríamos que, para ambientes de prática não-lineares, caóticos e profundamente interactivos urge afinar e diversificar metodologias, de forma a responder criticamente aos novos e renovados conteúdos de acção-decisão desportiva do homem. É neste corpo de homem e homem de corpo que ele, corpo feito homem, traça as pinceladas de um quadro assimétrico inacabado em constante mutação.

Este jogo de inter-face desportivo reclama um corpo pulsante, um corpo polissémico, que emerge de um espaço-tempo competente, que escreve na fractalidade do instante todo o seu sonho de vida. Esta é a realidade em que o homem-atleta revela, no mais pequeno empreendimento, toda a sua humanidade. Assim, este homem-corpo imola-se na arte divina de ser tudo em todas as acções-decisões. Ele, homem, já não está só, ele é história e faz história, ele, literalmente, joga toda a sua profundidade num único instante, sendo tudo em nada da acção e nada em tudo da decisão.

A incerta realidade da acção (in)decide a variabilidade adaptativa da decisão. Só a *teleodinâmica* intencional da acção deixa transparecer a objectividade da decisão. Num estágio micro-ecológico de espaço-tempo, o fluxo das acções-decisões, caracterizam-se por

serem incrivelmente emergentes e estocásticas, enquanto, num cenário prospectivo, macro mas não dicotómico, as acções-decisões podem e devem ser racionalmente pensadas, conscientes e afinadas relativamente aos objectivos, ainda assim, *homeodinâmicos*.

A vida, sendo o desporto uma dimensão identitária dessa mesma vida, é uma constante descoberta, nada é definitivo, tudo está em andamento, o futuro está aberto. No "relevo" deste quadro, o atleta, na complexidade exploratória profunda do desporto, age para decidir e decide para agir, decantando para a superfície abissal do seu comportamento, transitoriamente, o não-importante para a realização eficaz da tarefa. Decidir-agir é, fundamentalmente, seleccionar por entre uma enormidade de possíveis caminhos aquele que no contexto muito particular daquele desafio parece ser, o elemento critico, o activo catalizador de sucesso.

Ao educador, pede-se o desenvolvimento de conhecimentos e saberes profundos para analisar e criar condições e sentidos, para que o "ensinado" expanda fractalmente a bacia de atracão das "suas" competências, permitindo-lhe, aceder de forma eficaz, a estágios elevados de *auto-eco-superação* numa espiral ascendente de excelência como é o sistema desportivo. Homem e desporto fundem-se interactivamente na biodinâmica descritora da acção-decisão.

2. DINÂMICAS NO DESPORTO QUE CAMINHAM INTERACTIVAMENTE COM O HOMEM

Ao homem o que é do desporto

Ao desporto o que é do homem

Homem e desporto

Um creodo primordial interactivo

Uma história em andamento

2.1. A acção no jogo: o jogo das acções

A capacidade de acção requer um corpo auto-eco-referente que actua no tempo e no espaço e não faz sentido sem ele. Um corpo emocional indiciador de uma ecologia de acção. A complexidade da dinâmica das affordances na abordagem ecológica, metamorfiza-se pelo acoplamento da *acção-percepção* (Gibson, 1986). O nosso entendimento ecológico diz-nos que a acção é tudo o que nós exploramos activamente, dentro das características específicas do ambiente. A acção não poder ser vista independentemente da percepção. Assim, a interdependência e a variabilidade imprevisível do homem-meio, introduziu a necessidade emergente dos sistemas dinâmicos, no jogo imbricado das acções percepções.

Esta ideia decorre de uma outra de entelequia ecologizante da acção, de movimento interactivo. O homem/atleta realiza-se na assimétrica da acção, no jogo da vida e na vida do jogo, o que o faz viver o jogo, vida, de forma radicalmente, intensa e imensa, onde a acção joga-se, na mais profunda e recôndita humanidade do Homem (Caldeira, 2008).

Há movimentos, mas não existem objectos moventes; há acções mas não existem actores; há percepções mas não existe desporto. Continuando a passear neste caminho confirmadamente tão denso de complexidade, diríamos que o universo desportivo joga-se

na conflitualidade crítica do "caos", *fase antifase* de um "jogo" irrepetível, anormal na assimetria da diferença, procurando dissipar a energia entrópica da sua incerteza, na acção negentrópica da estabilidade homeodinâmicada da decisão.

A acção eficaz auto-eco-refere um fluxo, ainda assim oscilante, no desenvolvimento dinâmico de uma identidade homeodinâmica de acção. Comparativamente, uma equipa pelo acoplamento interactivo das acções-percepções, cartografa uma identidade colectiva singular, emergente de objectivos que atravessam o ecossistema enquanto equipa. A equipa, entidade consciente de si, personaliza comportamentos diferenciados de acção-percepção perante as múltiplas affordances, em jogo. Os diversos nichos devem ser harmonizadas, procurando que o ecossistema equipa responda de forma glocal e auto-eco-coordenada, aos diferentes desafios impostos pelo ambiente profundamente competitivo como é o contexto desportivo. A produção e regulação do movimento interdependem muito da eficácia desse acoplamento. A percepção relativa do espaço-tempo encontra-se ligada à ecodimâmica da acção.

Nesta prospectiva, a equipa e/ou os atletas, fecundam singularmente auto-hetero-acções eficazmente eficientes. É ela própria e os atletas que lhe dão «sentido», que definem a inclusão/exclusão dos mais ou menos mais competentes e, das acções criticas no seu seio. Assim, aos educadores cabe a ingente tarefa de entender proactivamente os sinais da "equipa", promovendo a ecogénese de um «campo de transformação» atractorizado por uma acção dinâmica multi-variável eficazmente eficiente. A dinâmica colectiva do comportamento da «equipa» dita um canal de mudança mais ou menos estável, uma propensão carregada de comportamento.

A dinâmica ecológica da acção, transpõe largamente as fronteiras das dimensões: estratégica, táctica, técnica, psicológica, biológica, cultural, económica, social ou outras. A eficácia da acção, como a entendemos, decorre da emergência fractal ecodinâmica, das multi-dimensões que topografam o constructo do rendimento desportivo. A acção em si, é auto-referente da preponderância de uma(s), comparativamente a outra(s). Nesta *caológica*, não existe uma acção estratégica, uma acção táctica, uma acção …, melhor que outra, existe sim, de acordo com a criticidade *caóica* (Caldeira, 2008), a emergência de uma pela dormência de outra.

Toda a acção, autónoma e interdependente, é criticamente emergente, do todo *retro-proactivo* das acções-decisões. Reclamando uma coordenação *auto-eco-poética* das auto-eco-acções-percepções directas e indirectas. Decorre daqui, a topologia de uma espécie de *hologénese* organizacional, impondo uma reforma de pensamento e praxis substantivamente divergente do normalmente institucionalizado.

2.2. Decisão na acção: acção na decisão

Do mar das nossas incertezas uma dúvida emerge das outras: Será que a acção acontece separado da decisão, é possível agir sem decidir e/ou é possível decidir sem agir? Pensamos que a decisão e a acção estão conectadas, paradoxalmente são faces de um mesmo corpo ecologizado. Na interactividade dos atractores atleta e contexto auto-eco-organiza-se a acção-decisão. A estratégia para compreender esta ideia, passa, por compreender que a decisão-acção, são ecodimensões fluidas do fractal Homem (Caldeira, 2008).

Urge reformar o pensamento segundo o qual toda acção é subsequente à decisão. O habitual no desporto, é que, a acção-decisão configure uma ideia de emergência, uma ideia

de *caosalidade* (Cunha e Silva, 1999) na descontinuidade do fluxo das affordences. É urgente recusar a ideia cognitiva da decisão espacial e temporalmente (in)formada na «cabeça», de acordo com um entendimento percepção-acção indirecta e, adoptar a hipótese amplificada da decisão ecológica de percepção-acção directa. A velocidade da acção-decisão parece comportar registos cognitivos menos elaborados e menos consciencializados.

No instante crítico da acção-decisão ecológica, o homem arrisca «jogando», toda a sua vida, toda a sua humanidade. Na incerteza caótica do desporto a fracção de segundo, pode ou não orientar o atleta-equipa na realização dos objectivos. Aqui, a acção-decisão reclama para si a co-responsabilidade intuitiva de "correr" por *entre-glocais* inesperados. Ao contrário, quando mais estamos afastados da multifase critica do "jogo", a decisão-acção indirecta, racional e intencionalmente construida de enfoque cognitiva-estrutural, confirma a liderança, orientando e conectando decisões e acções estratégicas, na preparação proactiva de um plano *difusor de pregnâncias*, descritoras de sucesso na realização de um desporto feito de transcendências.

A decisão-acção é uma criação oscilante caminhando na transição de fase de estágios recursivos conscientes-inconscientes. É nesta paradoxal *festa ecológica,* de emoções, motivações, objectivos, expectativas, … e interesses, que se joga a criticidade da decisão-acção e acção-decisão. Reforçada pela ideia de Damásio (1999) quando refere, "Existimos e depois pensamos e só pensamos na medida que existimos, visto o pensamento ser, na verdade, causado por estruturas e operações do ser" (p. 254).

O desporto e por conseguinte a equipa-atleta são máquinas não-triviais que transportam, no seu interior, o princípio de incerteza e complementarmente o princípio de liberdade. Assim,

como a liberdade é optar e toda a opção é aleatória, tomamos as nossas decisões livres na incerteza e no risco da nossa acção-percepção umbilicalmente interactiva do "corpo" emocional-racional. Diríamos que a decisão reclama um campo experimental de corpo acção, numa intrincada espiral transformação adaptativa da acção-decisão acoplada à percepção-intenção, contrariando a ideia de repetição, de eficiência, de programa e de mecanização.

Parece-nos evidente que a dinâmica da decisão-acção, na competição, emerge sobretudo de um campo vincadamente interactivo vincadamente ecológico. Assim, as estratégias e tácticas didáctico-metodológicas devem procurar reflectir essa visão, esse entendimento no treino-competição caosal. Porque consideramos, como Mateus (2003), que o desporto é um ecossistema complexo e hiper-dinâmico, extremamente sensível às condições iniciais, pensamos que a teoria cognitivista não responde substantivamente, às mudanças imprevisíveis emergentes da criatividade volátil e decisiva da acção. No entanto, não podemos rejeitar o papel da cognição na decisão, sobretudo se pensarmos num cenário de acontecimentos futuros a longo prazo, onde a pressão temporal e espacial não se faz sentir de forma tão critica, na eficácia da acção (Caldeira, 2008).

A visão cognitiva, quando descontextualizada, relativamente ao incremento da acção-decisão configura um atleta estereotipado, reduzindo o apelo da eficácia à eficiência tecnocrata, subjacente a uma tecnicidade modelada do comportamento motor pela decomposição do movimento, limitando profundamente a dinâmica adaptativa do nicho-atleta e acopladamente do ecossistema desportivo.

A decisão acontece num território fluido inter-selectivo da acção. O atleta como epicentro da eficácia da acção, influencia e é influenciado de forma mais evidente pela *proximidade critica* do outro, isto é, a ressonância próximal, sente-se de forma mais enérgica para com aqueles que (inter)agem na bacia de atração do "seu" nicho fractal.

A selecção, nesta espiriforme, viaja para uma selecção proactivamente emergente, que sustém a respiração, no instante que realiza a acção. A biodinâmica do corpo individual desempenha um papel importante no mecanismo da auto-selecção colectiva. Na imprevisível medida que, para além da fronteira do ambiente, o Homem na sua acção-decisão, densifica a criticidade eco-selectiva, na diversidade geradora do seu estilo de vida desportiva e/ou outra. Esta ideia indicia a génese da *auto-eco-selecção*.

A decisão é sempre uma acção selectiva das múltiplas possibilidades fractais, do cenário homeodinâmico da ecologia de vida. Neste contexto, decidir é arriscar, é expor-se ao mundo, é lapidar a crueza bruta da multiplicidade de soluções à pureza auto-referente "da" solução assimétrica porque unica. Como refere Araújo (2005), a resolução das situações desportivas é sempre única. Aqui, o atleta joga toda a sua humanidade num único instante. O Homem aperta a realidade, da sua identidade, para poder suportar a decisão da auto-eco-acção. A eficácia eficiente, reafirma e projecta a glocalidade da decisão-acção, para outro estágio de complexidade de uma realidade fecunda *maior* na transcendência de ser ético.

A decisão nunca se faz sozinha da acção, elas são, artérias de um corpo e corpo de artérias, a caminho da humanidade do desporto. No desporto, a acção ilumina o território do *ecoverso* (multiplicidade de universos em interacção) da decisão. O agregado das decisões é o traço singular, único e inconfundível, de cada um de nós. Sendo a acção, a realização glocalizante

do atleta na relidade de si. A acção-decisão são universos duais trans-interactivos que cartografam o *creodo* de homem.

A auto-eco-eficácia do complexo decisão-acção leva o homem a abrir-se, a explorar o ecossitema que o auto-refere, explorando os seus limites, e ao faze-lo adopta um comportamento desafiante e de aprendizagem, caminhando na dualidade critica de ser tudo e nada, no incremento adaptativo do jogo da vida desportiva, da sua sobrevivência e da sua vulnerabilidade. A indecisão pelo contrário cristaliza a acção numa espécie de limbo, onde as affordences são explicadas e sentidas como constritoras de transformação adaptativa. Lembremo-nos das proficientes palavras de Shakespear e tenhamos a capacidade resiliente de realizar as mesmas:

As nossas dúvidas são traidoras
E fazem-nos perder o bem
Que muitas vezes podemos ganhar
Não houvera o medo de tentar.

2.3. Acção-decisão fractal

A acção fractal revela-se uma decisão homeodinâmica, emergente na interactividade transformante, hiper-complexa do atleta/equipa, topografando-se numa realidade hologramática no relevo epigenético. A acção-decisão constituiem-se uma ideia de creodo em mudança, polinizando-se na procura assimptotica da sua (in)perfeita realização.

O atleta que age decidindo é um «anormal» excêntrico, porque escapa ao padrão de normalidade, é um inconsciente, porque não é racional, é insuficiente, porque rejeita a suficiência, é tudo e nada de tudo. O homem, nos seus diferentes estágios de consciência: o

louco, o santo, o profeta, o génio, o inovador, escapam aos modelos explicados como consensuais.

O caos, no ecossistema desportivo, constitui-se como um revigorante energético, no aumento da qualidade diferenciadora do carácter único do atleta e/ou equipa. Nesta prospectiva, o caos ecológico é o *caldo primordial,* que recorrendo a uma *caorganização,* fecunda a criatividade na acção de decisão, (Caldeira, 2008). A auto-organização ecológica das multi-dimensões que edificam o desporto, está mais de acordo com a transitoriedade complexa das affordences que "obrigam" os atletas, ao desenvolvimento de uma capacidade de adaptação radical, onde a criatividade parece ser o atractor decisivo, na eficácia da acção. Neste tempo de mudança, a vida no desporto é sinónimo de experienciar, o furacão perpétuo de destruição-renovação criativa.

Este processo suscita a emergência interactiva não-linear, de múltiplos elementos que desenham um creodo no "instante de criação". A criatividade é a matéria prima renovável, que fornece energia à grande "fábrica" dissipativa, da imprevisibilidade dinâmica desporto. A criatividade da decisão-acção fecunda-se no instante de simbiose cooperativa, dos multi-elementos que metabolizam a transição de fase para um novo campo de complexidade, rompendo com a ordem anterior, auto-eco-organizam uma nova espiral evolutiva, cujo propósito ecológico é ainda difícil de entender. O *habitual* na realidade não é a ordem, mas a desordem, a descontinuidade interdependente e a irregularidade. O que torna possíveis, todas as ciências empíricas da ordem, é a natureza e naturezas humanas, permitindo na configuração geral da *episteme*, o ajustamento da semelhança e da imaginação (Foucault, 2005).

Pensamos que a diversidade conflituosa das ideias e do erro, parecem ser os atractores de manutenção instável da ecodinâmica criativa da singularidade da acção decisional, no sucesso desportivo, da sociedade como também da espécie. Não esqueçamos que a variabilidade caótica, constitui-se como um elemento crítico, na fusão da inovação e criatividade. O erro é um agente anabólico na busca da verdade. Diríamos que, o ser humano, é um ser subjectivo, cujas relações com o mundo objectivo são sempre incertas, um ser sujeito ao erro e à vagabundagem de mundo, um ser *hybrico* que produz desordem para uma nova ordem também ela dinâmica.

Inversamente, a ordem estrita é abissalmente limitadora da criatividade, escavando um leito profundo na superfície eecogenética da acção. Enquanto a desordem é o berço do (im)possivel, a fonte transbordante, a energia da acção criativa. Desta cacofonia caológica diríamos que, a criticidade polifurcada da eficácia da acção, transforma e transforma-se no "caldo" essencial, no desenvolvimento de uma consciência *poliversal*, em sincronicidade com a sua decisão (Caldeira, 2008).

Os sistemas lineares tipo-máquina perfeitamente ordenados, vivendo "próximo-do-equilibrio" só respondem a problemas também eles estáveis, ordenados e previsíveis. Assim, defendemos que a acção-decisão no desporto deve desenvolver-se num contexto não-linear longe-do-equilibrio permitindo ao atleta e/ou equipa desenhar novas e renovadas soluções criativas, para enfrentar eficazmente a cascata complexa das affordences.

3. (IN)POSSIBILIDADES DE FUTURO

O futuro do desporto, umbilicalmente ligado à vida, auto-eco-realisa o seu leito pela corrente imbricada das decisões-acções. O efeito *caosal* (Cunha e Silva, 1999) dos

macromicro-comportamentos determinam, ao homem-atleta, um cuidado acrescido na qualidade das aprendizagens, relativamente à procura incessante da auto-superação, num contexto singular de excelência. A nossa ideia, emergente da amálgama intuitivamente reflectida desta "complexidade", configura, no epicentro ressonante da acção-decisão, uma exploração homeodinâmica da realização.

O desporto, nesta ecossitémica de entendimento, é vivido como oportunidade de ser sentido de vida, de ser desequilibrado de ser eu no colectivo de ser. O desporto (re)afirma-se como uma onda fractal no metafractal da vida *socioecológico*, é o representante radical que melhor expressa a excelência criativa, imaginando e recriando (des)continuamente novos nichos, novas formas de jogar, viver, agir e decidir, decantando uma visão evolutiva ressonante das affordences de um atleta assimptotico.

Compreender o fluxo criativo, nos mais diversos estágios de acção-decisão, significa também compreender que certas soluções vêm à luz por mero acaso, ou como resultado de mecanismos inconscientes. O iceberg caóico do desporto, é subjectivo de um corpo invisível metamorfoseado pela objectividade visível, da complexidade dinâmica da sua intenção performativa de sentido ético ou melhor *eco-ético*.

No desporto, vida e morte, sucesso e fracasso são faces de uma mesma multi-face, a diferença arquitecta-se na presença ou ausência de energia. Assim, a acção-decisão deverá compreender-se como uma organização *ecodissipativa*, sendo que, a relação interactiva com o meio constitui-se como a bacia de atracção de onde emerge os comportamentos, mais ou menos eficazes, da equipa e/ou atletas. Neste sentido, avocamos a vida desportiva como a

energia que permite buscar a mudança, sendo que, mudança é caos e caos é criatividade, no seu estado mais puro e radical.

A criatividade como a vida também se aprende. Rosnay (1984) afirma, "Os caminhos da vida são também e sobretudo os caminhos da criação" (p. 197). Assim, a vida é criatividade e a criatividade é vida, opondo-se frontalmente a um entendimento causal de programa de acção, reduzindo a realidade complexa do desporto, a um conjunto cronogramático de cenários futuros que muito provavelmente, estão fadados a não acontecer, depletando recursos extremamente importantes na edificação do novo, do inusitado, em suma, do homem. Como diria Manuel Sérgio (2003), à que discernir um novo conceito de Homem, de tentar dizer sobre ele o que ainda não foi dito. Reforçada pela ideia de Bachelard (1996) quando enuncia que o ser homem é um ser desfixado.

O atractor acção-decisão, no campo de atracção da imaginação criativa, constituem a essência mais profunda e maravilhosa que mais aproxima o atleta de uma desporto onde celebra a festa do Homem. Fundeada numa caoicológica de ruptura, de conexão, de transgressão e de insurreição com o velho, transitando de uma *autopoésis* para uma *ecopoésis* de homem (Caldeira, 2008). É mais seguro explorar e reconhecer do que transgredir, mas é mais belo transgredir que reconhecer (Moles, 1995). Este *campo de vontades* ressoa na profundidade da acção pró-criativa da decisão, deformando a curva do espaço-tempo de fase, para auto-eco-organizar uma nova ramificação da árvore fractal da homeodinâmica interactiva da acção desportiva.

Mergulhando mais a fundo no mar das nossas incertezas, uma dúvida nos assalta logo à partida: Será que o desporto, faz-nos caminhar na espiral de transformação da qualidade de

vida, de um homem e de um desporto de futuro? O que nós poderemos afirmar, é que a decisão-acção eficaz, nunca como hoje, (in)decidiu a qualidade vida, desportiva e/ou outra. Só imergindo na profundidade transdisciplinar da decisão do nosso «erro» poderemos cartografar a caleidoscópica da perfeição da humanidade da nossa acção.

Desporto e vida são irmãos do mesmo sangue, são gémeos de realização da humanidade. O que um faz o outro dá-lhe sentido, dando-lhe forma e conteúdo para poder jornadear na existência catalizador da sua caminhada. Cada passo transporta a energia transformante de uma realidade dinâmica que espera acontecer.

4. BIBLIOGRAFIA

Araújo, D. (2005). O CONTEXTO DE DECISÃO. A Acção Táctica no desporto. A psicologia ecológica e a teoria dos sistemas dinâmicos (p. 61-70). Duarte Araújo Editor. Visão e Contextos: Lisboa.

Bachelard, G. (1996). O NOVO ESPÍRITO CIENTÍFICO. Textos Filosóficos. Edições 70: Lisboa.
Caldeira, J. (2008). A Acção Homeodinâmica. A Caminho de uma Caoicologia do Homem no Desporto. Tese de Doutoramento - Universidade da Madeira. Madeira

Cunha e Silva, P. (1999). O LUGAR DO CORPO. Elementos para Uma Cartografia Fractal. Epistemologia e Sociedade. Instituto PIAGET: Lisboa.

Damásio, A. (1999). O Erro de Descartes: Emoção, Razão e Cérebro Humano (19ª Edição). Publicações Europa-América.

Foucault, M. (2005). AS PALAVRAS E AS COISAS. Edições 70: Lisboa.

Gibson, J. (1986). THE ECOLOGICAL APPROACH TO VISUAL PERCEPTION. LEA PUBLISHERS: Hillsdale, New Jersey.

Mateus, J. (2003). In pursuit of an ecological and fractal approach to Football coaching. Comunicação proferida no congresso mundial de futebol, a ser transcrita nas actas. Lisboa.

Moles, A. (1995). AS CIÊNCIAS DO IMPREVISTO. Biblioteca das Ciências do Homem. Edições Afrontamento: Porto.

Rosnay, J. (1984). Os caminhos da vida. Livraria ALMEDINA: Coimbra.

Sérgio, M. (2003). Um Corte Epistemológico. Da educação física à motricidade humana (2ª Edição). Epistemologia e Sociedade. Instituto Piaget: Lisboa.

Compreender a Expedição

Sistematização da Evolução e Um Quadro de Futuro

Catarina Fernando [1] ; António Vicente [2] ; João Prudente [1] ; Helder Lopes [1]

[1] Universidade da Madeira, CIDESD [2] Universidade da Beira Interior, CIDESD

catarinafernando@gmail.pt

Caminho da Penteada 9000 - 390 Funchal
Portugal

RESUMO

A expedição, uma Actividade Desportiva dos Grandes Espaços, pela sua própria dinâmica e funcionalidade, sempre resistiu a um conhecimento fragmentado e pontual.

Porém a solicitação para uma visão de conjunto e global, provocada pelo efeito que pode ter um pequeno pormenor (aparentemente) inócuo e sem importância, mas que pode na realidade ter consequências muito graves e até fatais, nunca foi devidamente valorizada, pois a estrutura do conhecimento que fundamenta a compreensão do fenómeno Expedição não conseguiu suplantar as limitações de um processo visto predominantemente de uma forma empírica.

A relação entre o quadro conceptual utilizado e os objectivos que podem ser cumpridos tem, portanto, que ser clarificada, para que possamos evoluir e encontrar formas mais eficientes de gerir a todos os níveis (a expedição em si, a estratégia da sua concepção e organização e a formação de quadros e estruturas organizacionais) a expedição de modo a que este tipo de actividades desportivas possa de facto conseguir encontrar o espaço que lhe pertence (que

vem desde o passado e que se reflecte no futuro) e assim seja possível cumprir os seus e desígnios e funções.

Neste sentido vamos apresentar uma comunicação com duas vertentes:

- Uma análise da evolução do conceito de expedição através da História das sociedades ocidentais – apresentando uma primeira proposta de sistematização das dinâmicas da expedição.
- Uma análise das perspectivas que se abrem a este tipo de actividades desportivas na resposta aos desafios que se apresentam nas estruturas sociais que hoje enfrentamos e aos futuros para que nos temos de preparar (considera-se, assim, esta actividade não como um instrumento de preservação do passado, mas como uma ferramenta de preparação do futuro).

Pela apresentação de situações exemplo procuraremos ilustrar as nossas posições e perspectivas.

i) Introdução

A Expedição, pela sua própria dinâmica e funcionalidade, sempre resistiu a um conhecimento fragmentado e pontual.

Porém a solicitação para uma visão de conjunto e global, provocada pelo efeito que pode ter um pormenor (aparentemente) inócuo e sem importância, mas que na realidade pode ter consequências muito graves e até fatais, nunca foi devidamente valorizada, pois a estrutura do conhecimento que fundamenta a compreensão do fenómeno Expedição não conseguiu suplantar as limitações de um processo visto predominantemente de uma forma empírica. Se até determinada altura a prevalência do empirismo se justificou pela incapacidade de respostas mais rentáveis, actualmente já não tem razão de ser, pois a evolução do conhecimento tornou possível a sua aplicação a este tipo de fenómeno.

A relação entre o quadro conceptual utilizado e os objectivos que podem ser cumpridos tem, portanto, que ser clarificada, para que possamos evoluir e encontrar formas mais eficientes de gerir a todos os níveis a expedição de modo a que este tipo de actividades desportivas possa de facto conseguir encontrar o espaço que lhe pertence (que vem desde o passado e que se reflecte no futuro) e assim seja possível cumprir os seus e desígnios e funções.

ii) Desenvolvimento

As actividades desportivas sempre se relacionaram com o contexto em que se integram, influenciando-o mas também sendo influenciadas por este. São vários os exemplos que ilustram esta relação, uma ginástica que surge num contexto onde o cartesianismo e a visão analítica do homem eram dominantes, os desportos colectivos que surgem quando a

industrialização ditava como valores fundamentais a inserção do indivíduo num grupo, onde a divisão de tarefas era fundamental para que os objectivos pretendidos pudessem ser cumpridos, entre outros exemplos que poderíamos dar. Mas naturalmente, com a evolução das concepções, do conhecimento e até dos meios disponíveis estas actividades foram-se adaptando aos contextos e as semelhanças que podemos identificar entre a ginástica e o futebol "originais" e a sua forma actual são muito ténues (salvo algumas excepções de retrocessos induzidos por saudosismos do passado ou incapacidade de se adaptar, mas que são situações disfuncionais e com custos elevados na expressão da própria actividade).

A Expedição, face à sua origem e ao seu passado está também impregnada de um conjunto de conceitos que lhe estão implícitos, alguns que se mantêm actuais outros que terão de ser repensados e reformulados para que esta possa continuar a dar resposta às estruturas sociais actuais, ao conhecimento disponível, aos meios existentes, aos modos de vida, no fundo, adaptar-se não ao presente (pois este já passou) mas ao futuro. Isto não significa que temos de renegar o passado, há um conjunto de ensinamentos que resultam da adaptação do homem aos contextos, durante milhares de anos, e que podem ser muito úteis para a realização de expedições.

Mas afinal o que nos pode dar a Expedição num contexto actual?

A evolução da tecnologia e dos equipamentos acessíveis tornaram caducos alguns dos objectivos que outrora motivaram as expedições, explorar um território, usufruir de uma paisagem ou conhecer lugares remotos, por si só já não justificam a realização da Expedição. Num mundo onde o real e o virtual se interpenetram e até se confundem, tecnologias como a realidade virtual, imagens de satélite, etc., vulgarizaram-se e proporcionam com custos mais baixos atingir estes objectivos. Mas por melhores e mais sofisticados que sejam estes

simuladores, uma coisa é desfrutar da presença num contexto (por mais real que este nos pareça) outra é estar lá, sentir o frio, as picadas dos mosquitos ou o cheiro do fumo da fogueira e todas as experiências e vivências que isto pode proporcionar. A Expedição dá-nos este confronto com o real, coloca-nos problemas que temos de efectivamente resolver pois as consequências da falha vão muito para além do GAME OVER que aparece nas consolas.

A necessidade de aplicação dos conhecimentos, das técnicas a problemas concretos que nunca são totalmente iguais (num contexto que se caracteriza pela imprevisibilidade) leva, obriga mesmo, a que seja compreendida a funcionalidade, os porquês de fazer de uma determinada forma. Por outro lado, a perspectiva de conjunto que a Expedição implica, e que vai desde a concepção, à realização e ao "pós-actividade", numa compreensão de como a parte influencia o "todo" e das dialécticas que é necessário dominar, leva também a que o desportista compreenda os fenómenos de uma forma transdisciplinar.

Estes são aspectos a salientar numa expedição, mas de uma forma sucinta este tipo de actividades caracteriza-se fundamentalmente pelo cumprimento de quatro pontos:

1- A relação que o desportista estabelece com o meio em "espaços abertos"

Por um lado, a constante adaptação do indivíduo a um contexto que está permanentemente a variar, em que, para que possa existir uma inter-relação, é fundamental não só o domínio de um conjunto de instrumentos mas também uma compreensão funcional dos problemas que este pode colocar.

Deste modo, muito para além do domínio das técnicas, é preciso saber adaptá-las aos problemas surgem, pois com a variabilidade que o contexto proporciona, torna-se imperioso o domínio dos princípios de funcionamento, dos instrumentos (orientação, fogo,

alimentação, passagem de obstáculos, cabos e nós, etc.) e dos microsistemas (rio, mar, montanha, deserto, etc.) em que a actividade se realiza.

Para realizar a actividade os desportistas têm de ter competências como o domínio de uma metodologia que possibilite não só a compreensão dos problemas com que se vão deparando, mas também a escolha das soluções mais rentáveis de acordo com os instrumentos disponíveis, os objectivos, etc.

2 – Os objectivos Reais

Por outro lado, temos ainda um conjunto de objectivos próprios da actividade que não são convencionados mas sim reais, o que certamente irá implicar que o desportista esteja preparado para resolver problemas reais com todas as implicações que tal acarreta. Manobrar uma canoa num rio ou ultrapassar um obstáculo são objectivos reais que têm também implicações reais, no indivíduo que realiza as actividades. Quando há uma falha na realização da tarefa, esta tem consequências efectivas na actividade e no indivíduo que a realiza (uma queda num recinto desportivo é por norma facilmente remediável, uma vez que existem um conjunto de meios de ajuda e suporte a este tipo de situações que estão permanentemente disponíveis, numa expedição por menores que sejam as lesões que a queda implica, o desportista, até que possa ser assistido, vai ter de lidar com as consequências desta e ultrapassar (ou não) a situação).

Estar consciente destas consequências e preparar-se para evitá-las, deve não só fazer parte do treino do indivíduo para a expedição como ser uma preocupação constante durante toda a actividade.

3- A noção de "*happening*"

Uma outra característica marcante na expedição é a noção de "*happenig*", isto é, a actividade em si constitui um acontecimento de tal forma marcante para o indivíduo que vai exigir uma preparação para o viver e, por vezes, uma transformação em si próprio após vivenciá-lo.

4- O sentido de isolamento

A percepção que o desportista tem do "isolamento" a que está exposto durante a actividade, vai levá-lo a tomar consciência da sua verdadeira dimensão face à imensidão do contexto em que realiza a actividade, da sua impotência face ao controlo das alterações que este pode sofrer, mas também a compreender que está entregue a si próprio e que tem de autonomamente ser capaz de resolver os problemas com que se depara.

Apesar destes pontos comuns, as Expedições, como qualquer actividade do homem, reflectem as dinâmicas sociais, culturais, conceptuais, etc., em que se inserem, e como tal, ao longo da história o conceito de Expedição foi marcado pelas características da época.

Se considerarmos um conceito amplo de Expedição, mesmo antes de poder ser caracterizada como uma actividade desportiva, podemos verificar que:

- Já na pré-história, há cerca de 6 mil milhões de anos, altura de que se conhecem os primeiros vestígios fósseis, tudo indica para a existência de uma expansão do Homem por todo o mundo, naturalmente, fruto de expedições que foi realizando.

Expansão, que segundo algumas teorias, aponta para um surgimento do primeiro Homem em África ou na China, alargando progressivamente a sua presença no território até à ocupação de praticamente todo o Mundo.

Não será já esta expansão, um fruto da necessidade do Homem de explorar, da sua procura de aventura, da sua curiosidade, da sua necessidade de partir?

- Também na Idade Média podemos considerar que existiam expedições, quando os jovens cavaleiros partiam para uma grande viagem com o objectivo de completar a sua formação "*...cavaleiros recentemente «sagrados», que tinham acabado de receber as armas durante a cerimónia do revestir da armadura e que abandonam, agrupados em companhias mais ou menos numerosas, o seu ambiente normal, perseguindo talvez sonhos, mas sobretudo ideais, sempre muito concretos, mas nem sempre alcançados ...* " (Cardini,1989, p.).

O conceito de viagem, da necessidade de descobrir, da aventura mas também da formação do homem, estão presentes no conceito de cavaleiro medieval. Uma formação do homem que tinha como objectivo, não o domínio de algumas técnicas de cavalaria e de estratégias de combate, mas sim, uma formação global do indivíduo. Segundo Cardini (1989) havia um desejo de aventuras em terras longínquas, uma atracção pelo Oriente, que motivava as expedições dos cavaleiros, por outro lado é também uma preocupação com a formação do homem, uma concepção de que as novas experiências vão permitir-lhe melhorar o conhecimento de si próprio, a compreensão dos seus limites e o estabelecimento de uma relação dialéctica com o contexto.

- Na altura das descobertas as expedições tiveram também um papel importante, contribuindo para alterar um conjunto de dinâmicas existentes, na medida em que influenciaram o conhecimento do mundo, das culturas, das espécies, etc..

Estas expedições alteraram profundamente a forma de viver dos indivíduos que tiveram oportunidade de realizá-las mas também dos que ficaram e que receberam indirectamente todo um conjunto de conhecimentos e saberes que foram trazidos e partilhados.

- No século XIX, vamos ter a realização de um outro tipo de expedições que vêm romper com a lógica anterior. Neste período da expansão colonial da Europa foram inúmeras as expedições feitas tendo uma grande parte delas objectivos científicos, com vista a aumentar o conhecimento das nações "*En cette période d'expansion coloniale de l'Europe, un spécialiste de la collecte est de chaque voyage ou presque. Tout retour d'expédition maritime ou terrestre se solde par un apport massif d'échantillons exotiques. Rares sont les époques au cours desquelles les explorations géographiques diligentées par un État se sont ainsi axées sur la collecte de spécimens. Rares aussi celles où l'on a transformé les spécimens en autant de symboles de la puissance d'une nation.*"(Science et Vie, 1999, p. 8).

Um dos exemplos mais conhecidos é a expedição de Darwin, no Beagle, mas há inúmeros exemplos, como a expedição de Serpa Pinto, Hermenegildo Capelo e Roberto Ivens, a África, numa viagem de Benguela à contra-costa tendo por objectivo conhecer o território, os povos, a flora, a fauna, etc., ou ainda algumas das expedições realizadas mesmo em território nacional que se considerava ainda inexplorado, como por exemplo a Serra da Estrela.

- Já no século XX, temos um conjunto de outras expedições que denotam objectivos um pouco diferentes, temos por exemplo, a travessia da Antárctica a pé, protagonizada por Ernest Shacketon, a subida ao Evereste de Edmund Hillary e Tenzing Norgay e muitas outras que nos são relatadas em obras como Exploração Fawcett, 7 anos de Aventuras no Tibete, Exploração Kon-Tiki, No telhado do mundo, etc..

- Hoje é fundamental compreendermos a coerência da globalidade e a "lógica" inerente a estas actividades desportivas – pois a expedição, tal como a economia, as dinâmicas sociais, a comunicação, o conhecimento, etc. a sofreu também alterações com o desenvolvimento dos meios tecnológicos.

Se até há algum tempo, a realização de uma expedição com fins exteriores ao homem, como por exemplo de carácter geográfico ou de exploração de um território faziam sentido, hoje com os meios disponíveis como por exemplo, os satélites, GPS, entre outros, deixou de ter nexo a intervenção directa do homem para cumprir este tipo de objectivos.

Aparece então um outro tipo de expedições em que os objectivos já não são exteriores ao homem, mas passam sim, pela exploração do próprio homem (apesar disto já acontecer no passado, sempre houve dificuldades de assumi-lo como tal).

Como nos diz Jon E. Lewis acerca dos objectivos das expedições nos nossos dias *"Stimulating the modern adventurer is the exploration of an entirely different objective – the self in extremis. The proof of this is childishly easy, for almost all expeditions in the last hundred years has, strictly speaking, been unnecessary, neither opening up new trade routes nor tracts of land to the touch "civilization".* (Lewis, 2000, p.XI).

Paralelamente a esta tendência, temos também a generalização deste tipo de actividades "A l'horizon 2000, faire le tour de la planète ce n'est plus le bout du monde. Les candidats au voyage sont de plus en plus nombreux à mettre leur pas dans ceux de Paul Morand, don't l'ombre flotte sur le pont des grands transatlantiques, ou suivre la trace de Pierre Loti, sur les rives colorées du Bosphore. Partir, s'évader, s'aventurer, se dépayser, est sans doute le rêve le plus partagé aujourd'hui." (Le Figaro Magazine, 1999, p.15).

Mas afinal em que é que se baseia a atracção por este tipo de actividades? Quais os benefícios que podemos encontrar ao realizá-la? Qual o seu valor formativo?

Hoje há um conjunto de capacidades e competências consensuais quando se fala da formação dos indivíduos para a sua vida activa e que, como vimos, estão presentes na

Expedição, são até fundamentais para que esta actividade possa ser concretizada com sucesso. A iniciativa, o empreendedorismo, a compreensão funcional dos fenómenos, a capacidade de resolver problemas, o espírito crítico, etc. são objectivos que estão plasmadas na Lei de Bases do Sistema Educativo, com diferentes ênfases ou terminologias consoante o ciclo de estudos, e que a Expedição quando realizada com intencionalidade e adaptada ao contexto actual pode ajudar a desenvolver.

iii) Conclusão

Como podemos ver, a Expedição é uma actividade, que apesar da sua origem longínqua, possui uma lógica que é bastante adaptada aos desafios que hoje se colocam ao homem. Tem assim um potencial como meio de formação do indivíduo que pode ser explorado, se houver o cuidado de adequar a actividade aos fins que se pretendem atingir e de tratar o conhecimento de modo a que não sejam desvirtuadas as intencionalidades que lhe são inerentes.

Há, no entanto, alguns limites que é necessário equacionar para poder gerir a Expedição como um produto que possa ser "comercializável" sem que contudo os seus princípios activos sejam desperdiçados.

Capitais como o tempo disponível são hoje escassos para a maior parte das pessoas, se outrora uma expedição poderia levar anos a preparar, hoje esses tempos não são conciliáveis com o nosso modo de vida. Esta condicionante leva a que seja necessário a criação de estruturas organizacionais que possam pagar alguns destes custos em termos de organização da expedição, para que o consumidor possa usufruir de um produto compatível com o capital tempo que dispõe. No entanto, é preciso não cair na tentação de fornecer um "produto já feito" pronto a "digerir" mas que retira todas as mais-valias que a actividade que

por ser um processo que implica uma concepção, uma responsabilização do desportista, uma preparação para partir, pode oferecer. Este erro já foi cometido no passado e há inclusive alguns estudos que correlacionam este tipo de medida com o número de acidentes ocorridos.

Nas estratégias possíveis, 1.Simplificar ou 2.Ir mais longe (nos limites) com os mesmos meios, é fundamental que se encontrem os equilíbrios necessários, compreendendo as tendências evolutivas contraditórias, de modo a encontrarmos um produto viável na sua comercialização mas sem lhe retirar os "efeitos terapêuticos" que o caracterizam e constituem a sua mais-valia.

iv) Bibliografia

Vários - Le Figaro Magazine, nº 993 - samedi 6 novembre 1999

Vários - "La passion des mondes disparus" – in Les Cahiers de Science & Vie – VII – XIX siècle, février 1999

Lewis, Jon E., The Mammoth book of Endurance & Adventure, Robinson, 2000, p.XI

Percepção de Risco e Segurança em Actividades de Desporto Aventura

Risk And Safety Perception On Adventure Sports

Luís Quaresma *
Ágata Aranha**
Francisco Gonçalves*
Vânia Sá ***

* Professor Auxiliar no Departamento de Desporto da Universidade de Trás-os-Montes e Alto Douro – Membro efectivo do CIDESD – Centro de Investigação em Desporto, Saúde e Desenvolvimento Humano.
** Professora Associada no Departamento de Desporto da Universidade de Trás-os-Montes e Alto Douro – Membro efectivo do CIDESD – Centro de Investigação em Desporto, Saúde e Desenvolvimento Humano.
*** Mestre em Ensino da Educação Física e Desporto Escolar pela Universidade de Trás-os-Montes e Alto Douro.

RESUMO

Procurando dar resposta à falta de modelos de avaliação da percepção de risco e segurança em Actividades de Desporto Aventura (ADA), definimos como objectivo principal deste estudo a elaboração de um modelo conceptual de avaliação da percepção de risco e segurança nas ADA, tendo por base as percepções de técnicos de Desporto Aventura (DA).

A amostra é constituída por 114 docentes que leccionam DA e 35 técnicos de empresas ou clubes, que perfaz um total de 149 técnicos de ADA.

Utilizámos a análise factorial exploratória, e com base na análise do valor do teste de Keiser-Meyer-Olkin (KMO=0,745), assumimos que a dimensão da amostra é adequada para a realização da análise factorial exploratória *(Principal Axis Factoring)*.

Da análise factorial exploratória, dos trinta itens da escala de percepção de risco e segurança nas ADA, e depois da rotação *Varimax,* foram extraídos 19 itens que explicam 63,33% da variância comum dos dados.

Pretendemos igualmente analisar as correlações que se estabeleceram entre as dimensões do modelo e verificar se as variáveis independentes em estudo (sexo, idade, habilitações literárias, formação específica em DA, formação complementar em DA e anos de experiência profissional) influenciam a percepção dos técnicos.

Após a análise dos resultados verificámos que existem diferenças estatisticamente significativas entre a variável independente, sexo e a dimensão *Comportamentos técnicos operacionais* e a dimensão *Planeamento de actividades, e*nquanto que para as outras variáveis independentes não existem diferenças estatisticamente significativas. Logo, quando avaliamos a percepção de risco e segurança nas ADA apenas estaremos condicionados pelo sexo.

Palavras-Chave: Actividades de desporto aventura, desporto aventura, percepção e avaliação de risco e segurança, modelo de avaliação de risco e segurança.

ABSTRACT

Searching to give an answer to the lack of models on the evaluation of risk and safety perception on the Adventure Sports Activities (ASA), we defined as main goal of this study the elaboration of a conceptual model evaluation of risk and safety perception on ASA based on the Adventure Sports (AS) technicians perceptions.

The sample is composed by 114 teachers and 35 corporative or club technicians, making a total of 149 ASA technicians, until May 2010.

We used the exploratory factorial analysis, and based on the *Keiser-Meyer-Olkin* test value analysis (KMO = 0.745), we assumed that the sample dimension is the right one to the realization of the exploratory factorial analysis (*Principal Axis Factoring).*

From the exploratory factorial analysis, after 30 items on the risk and safety ASA scale of perception, and after the *Varimax* rotation, 19 items were extracted, which explains 63.33% of common data variance.

We also intend to analyse the correlations established between the model dimensions and check if the independent variables in study (sex, age, qualifications, specific formation on AS, complementary formation on AS and professional experience years) influenced the technicians perception.

After the results analysis, we checked that there are statistically significant differences between the independent variable, sex and the "Operational Technical Behaviour " dimension and the "Activities Planning " dimension, while for the others independents variables there aren't statistically significant differences. So, when we evaluate the risk and safety perception on ASA, we will only be conditioned by the sex.

Keywords: Adventure Sports Activities, Adventure Sport, risk and safety perception and evaluation, risk and safety evaluation model.

Ser professor – uma reflexão possível

Being teacher – a possible reflection

Alberto Albuquerque*/**

Rui Resende*/**

Cláudia Pinheiro*/**

*Instituto Superior da Maia

**Centro de Investigação em Desporto, Saúde e Desenvolvimento Humano

Contacto : Alberto Albuquerque

Av.da Carlos Oliveira Campos

Castelo da Maia

4475-690 Avioso S. Pedro

aalbuquerque@docentes.ismai.pt

RESUMO

Esta comunicação é uma reflexão sobre o «ser professor». As imagens avançadas têm sido numerosas e, por vezes, contraditórias. As suas orientações conceptuais relativas à formação, o saber, a experiência, os propósitos e modos de acção, dão o mote para esta reflexão.

O estudo inspirou-se no modelo Grossman (1990) sobre o conhecimento profissional para o ensino e no quadro teórico de Feiman-Nemser (1990) relativo às orientações conceptuais da formação de professores.

A recolha de dados foi feita por intermédio da aplicação de entrevistas estruturadas de e de gravações áudio que foram tratadas no programa NVIVO8.

Os dados recolhidos, possibilitam-nos perceber a importância que os orientadores de estágio têm na formação de professores competentes, que transportem consigo toda a carga da sua própria formação e experiência. Que estas são as fontes que suportam os conhecimentos que transmitem aos estudantes. Há também acentuações e graus de preocupação diferentes na explicitação da relação entre a função de ajudar a aprender e a função de avaliar. Formadores, modelos de formação, componentes da formação, ou experiências formativas concretas são relacionados com actuais concepções de formação dos professores.

Palavras-chave: ser professor; orientador de estágio, orientações conceptuais, formação de professores, educação física.

ABSTRAT

This presentation is a reflection on "being a teacher." The images that have been advanced are numerous and sometimes contradictory. The conceptual guidelines concerning training, knowledge, experience, purpose and modes of action, set the tone for this reflection.

The study was inspired by the Grossman model (1990) on professional knowledge for teaching and the theoretical frame of Feiman-Nemser (1990) on conceptual orientations of teacher education.

Data was collected through structured interviews and audio recordings that were treated in the program NVivo 8.

The collected data allow us to acknowledge the importance of cooperating teachers in the education stage of competent teachers, who carry the load of their own training and

experience. These are the sources that support the knowledge they convey to students. There are also accents and different degrees of concern in the explicit relationship between the function of helping to learn and the function to evaluate. Trainers, training models, components of training, practical training or experience are related to current conceptions of teacher education.

Keywords: being teacher; cooperating teacher, conceptual guidelines, teacher's education, physical education.

Ser professor – uma reflexão possível

1. Introdução

O ato de ser professor, analisados à luz da ciência e da sociedade, apresentam sempre uma visão do ensino num contexto fenomenológico de grande complexidade e de uma compreensão, nem sempre fáceis de aceitar. Há implicações conceptuais que variam em função de diferentes orientações e paradigmas. Avançam-se imagens sem qualquer suporte para além do "parece-me que" e que surgem de formas não coincidentes. Enaltece-se o professor eficaz, competente, técnico, profissional, decisor, investigador, reflexivo. Cada uma destas classificações repercute-se nos conteúdos, métodos e estratégias da formação de professores, e interage com as concepções de formadores e formandos.

Mas se olharmos do lado prático, o ensino identifica-se com uma atividade cujas características são: incerteza, instabilidade, singularidade, impossibilidade de realizar predições totalmente seguras, tanto pela oportunidade das questões como pela imediatez das soluções aplicáveis (Albuquerque, Graça e Januário, 2005).

Numa perspectiva construtivista, a aprendizagem, tanto pode ser entendida como uma consequência do ensino, como um processo de construção individual e social, fruto da interacção entre as ideias de quem aprende e a realidade contextual dessa aprendizagem (Albuquerque *et al*, 2005). O professor, é aqui, considerado como guia, apoio e facilitador do processo de desenvolvimento pessoal autónomo e da aprendizagem do aluno. O Professor Cooperante (PC) apresenta-se, assim, como o formador profissional desse professor. Para além disso, deve ser justo, inspirador de confiança, honesto, compreensivo, exigente, disponível, competente e amigo (Albuquerque, Graça & Januário, 2002) e assumir a responsabilidade de conduzir ao exame reflexivo dos atos pedagógicos (Chaliès, S.; Cartaut, S.; Escalié, G.; Durand, M., 2009).

Os conhecimentos próprios da profissão docente situam-se no cruzamento da teoria com a prática, da técnica com a arte. Trata-se de um conhecimento complexo e prático, de um saber e de um saber fazer (Albuquerque *et al*, 2005).

A literatura especializada refere o PC como um dos principais intervenientes no processo formativo, assume o acompanhamento da prática pedagógica, orientando-a e reflectindo-a, para proporcionar ao futuro professor uma prática docente global no contexto real que permita desenvolver as competências e atitudes necessárias a um desempenho consciente, responsável, eficaz e competente. Assim, parece ser incontornável que a Prática de Ensino Supervisionada (PES) deve ser considerada nas práticas docentes e na organização do ensino, constituindo-se de forma directa como a base em que a legitimidade profissional ocorre (Weiss, E.M., Weiss, S. 2001).

Este estudo inspirou-se no modelo Grossman (1990) sobre o conhecimento profissional para o ensino e no quadro teórico de Feiman-Nemser (1990) relativo às orientações conceptuais da formação de professores.

2. Orientações conceptuais na formação de professores

Segundo Feiman-Nemser (1990), as orientações de formação de professores podem ser:

2.1. Académica

Visa a transmissão do saber e o desenvolvimento da compreensão da matéria de ensino. Os professores são reconhecidos como especialistas da sua matéria de ensino.

2.2. Tecnológica

Centra a sua atenção no saber técnico do ensino. A preparação dos professores deve acompanhar as tarefas do ensino com eficácia.

2.3. Pessoal

Significa, que ensinar é uma tarefa de compreensão dos outros, de facilitação e de ajuda e não uma tarefa prescritiva e modeladora.

2.4. Prática

Sublinha os elementos da arte e da técnica que compõem a actuação. Este tipo de orientação reconhece a ambiguidade, a singularidade e a incerteza do ensino.

2.5. Crítica/social

Apoia-se na transformação social e exprime-se por uma crítica radical das instituições educativas.

3. Problemática da formação dos professores

Os primeiros passos dos professores na profissão, fazem-se sob a tutela do PC que tem a função de os guiar e ajudar. Desenvolver uma reflexão, baseada em resultados relativos às interacções entre PC e Estudantes Estagiários (EE), é um dos aspectos que mais importância assume, em função do objectivo pretendido – a formação. Estas interacções devem ser abordadas a partir de conceitos e métodos de análise do trabalho (Durand, 1996) e da abordagem da "acção situada" (Durand, 1998). Assim, para responder à

grande complexidade da profissão há que compreender que as competências necessárias para o seu desempenho são muitas vezes hipercontextualizadas e, portanto, muito instáveis. Torna-se assim difícil reproduzi-las em contextos diferentes. A construção e a transmissão dessas competências em situação, não podem fazer-se senão em função de uma análise diária das práticas de ensino. A orientação da PES constitui-se como situação privilegiada para operacionalizar e interiorizar esta prática.

4. Situação da formação de professores

O passo principal na formação de professores é fazer os PC perceberem que devem agir mais como formadores do que como professores. Este facto é caracterizado por uma significativa alteração de identidade. O PC tem que fazer acompanhar esta transformação de diversas aquisições, ou seja, acabar com:

- Pedagogias não diferenciadas;
- A centralização sobre as actividades de resolução dos alunos em detrimento das aprendizagens;
- A concepção de conteúdos de forma superficial e sem referência à actividade adaptativa dos alunos.

De acordo com Durand (2002) pensamos ser mais vantajoso e eficaz criar colectivos de reflexão e de produção em matéria de orientação, do que promover formações pontuais e descendentes.

Assim, e na perspectiva do desenvolvimento das qualidades que o PC deve possuir e cultivar:

- Dimensão de formador, ou seja, de acompanhamento e ajuda;
- Estabelecer relações que lhe permitam saber o que o EE espera e procura;
- Estabelecer interacções que permitam a finalidade de desenvolvimento do EE nos aspectos da curiosidade, de comprometimento profissional, de respeito pelos alunos, de exigência.

Tudo isto ao mesmo tempo que tenha soluções concretas.

Há necessidade de definir, os limites de um homomorfismo que, sem essa definição ameaça promover a promiscuidade entre as situações de ensino e as de orientação.

5. Situação da orientação e supervisão pedagógicas

Os EE, são ao mesmo tempo professores e alunos. Esta situação provoca, não poucas vezes, constrangimentos que se consubstanciam e se tornam evidentes em fragilidades, que resultam da tensão entre a teoria e a prática (Albuquerque, Graça & Januário, 2000). Ganha, nesta perspectiva, uma importância fundamental o papel de ajuda (instrumental, instrucional e emocional) dos PC. Mas estes também estão, à partida limitados, pois, repartem o seu tempo profissional entre a função de professores e a de PC. Têm sido mesmo assim, reconhecidos como uma figura central dos programas de formação inicial de professores. Em vários estudos, os EE apontam o PC como uma figura ainda mais importante que a do próprio supervisor da faculdade. (Albuquerque; Graça & Januário, 2002).

O perfil do PC, o seu saber, a sua experiência, e o modo como perspectiva e operacionaliza a sua acção, são as questões essenciais para compreender a influência que o mesmo exerce sobre os EE.

6. Metodologia

6.1. Caracterização dos Participantes

Este estudo abrangeu 39 PC com experiência de ensino entre os 3 e os 28 anos e experiência de orioentação entre os 1 e os 15 anos, no âmbito da disciplina de EF da região do grande Porto.

6.1.1. Recolha de Dados

Foram realizadas entrevistas estruturadas que nos permitiram explorar as concepções em que os PC baseiam a sua acção. As entrevistas tiveram a duração média de 2 horas.

7. Enquadramento do estudo

Pretendemos:

- Indagar como os PC se expressam quanto à competência de classe ou conhecimento do ofício;
- Saber qual o foco que cada PC destaca no seu processo de ensino e de aprendizagem e nas suas formas de transmitir como se aprende a ensinar;
- Perceber até que ponto a experiência de ensino e/ou de orientação pedagógica, influencia a prática e a reflexão de cada PC.

A grelha de análise foi elaborada tendo em atenção cinco temas, para proceder à caracterização das orientações conceptuais dos PC: "Objectivos da Formação", "Papel do Professor", "Ensinar e Aprender", "Conhecimento para Ensinar" e "Como Aprender a Ensinar".

Estes cinco temas são assumidos como instrumentos heurísticos de busca e retenção de informação, para posterior interpretação.

8. Sobre a presença de traços das diferentes orientações conceptuais

- Académica

A maioria dos PC apresenta-se pouco motivada para assumir responsabilidades face aos conteúdos do ensino e a estabelecer com os seus EE um diálogo centrado no que se ensina, qual o seu propósito, como se estrutura e quais são as formas mais válidas de o representar.

- Prática

É dominante no seio dos PC. A PES é uma situação onde a prática existe por si mesma, onde se ensaia, se expõe e se olha ao espelho. A PES é ainda o cruzamento onde se dá o "choque da prática" (Bento, 1995). A violência deste choque e suas consequências depende, da força de adesão à teoria, dos conhecimentos, das crenças e das disposições que animam os EE e das exigências da PES, onde o PC ocupa uma posição determinante.

- Tecnológica

A análise a grão fino (Durand, 1998), da forma como os PC se referem às práticas, mostra que as estratégias de formação muito planificadas não são verdadeiramente respeitadas e aplicadas (Chaliès & Durand, 2000) e, que os constrangimentos das situações de trabalho são circunstâncias que fazem o curso da realidade "sair dos carris" (Suchman, 1987). Os PC mais impressionados com o discurso da orientação tecnológica são os que tiveram uma experiência como EE mais marcada por esta perspectiva.

- Pessoal

Os PC partilham da ideia de que o EE deve procurar o seu próprio caminho, perfilhando modelos de formação que pretendem favorecer a passagem gradual e segura de professores centrados na solução imediata de problemas, para o desempenho de um papel mais vasto e prolongado no tempo, de companheiros educativos e de transmissores de conselhos reutilizáveis a longo prazo e favorecendo a auto-formação dos EE (Chaliès & Durand, 2000).

- Crítica/Social

É modesto o discurso dos PC quanto à orientação crítica/social. As críticas dirigem-se às anomalias do funcionamento do sistema, em vez de assumir a mudança radical. A ideia que têm do seu papel está pouco enraizada.

8.1. Sobre os aspectos distintivos de cada grupo de PC

- Papel do professor

Há, uma evolução dos aspectos particulares para os aspectos mais globais do desempenho da função de professor. Esta evolução surge, em crescendo, dos PC menos experientes para os mais experientes. É notória a *voz da experiência*, quanto à abrangência da profissionalidade. A experiência permite alguma libertação das tarefas específicas da aula, o que favorece o aparecimento de preocupações mais axiológicas do desempenho profissional dos professores.

- Ensinar e aprender

No processo de ensino e de aprendizagem, a experiência de orientação aparece como pouco importante, ao contrário da experiência de ensino.

- Conhecimento para ensinar

Os PC concordam com as premissas básicas do conhecimento para ensinar. Os aspectos pedagógico/didácticos do conhecimento para ensinar, parecem pouco influenciados com a experiência, quer de ensino, quer de orientação. No entanto, as pequenas nuances introduzidas pelo grupo mais experiente, são susceptíveis de acrescentar importantes mais valias à eficácia da transmissão dos conhecimentos.

- Aprender a ensinar

A experiência de orientação influencia de forma determinante os conceitos de como aprender a ensinar. São os PC mais experientes que com mais veemência reclamam formação especializada para melhor desempenharem a sua função.

9. Conclusões

Este trabalho teve como "leitmotiv" o PC e pretendeu alicerçar-se num conjunto de questões que permitissem perceber a partir de diversos ângulos de abordagem, não apenas as características percebidas dos traços próprios da figura do orientador, mas igualmente o seu próprio devir. Dentre os diversos ângulos de abordagem privilegiou-se a visão subjectiva, "a emic perspective", o olhar próprio dos PC, o modo como se percepcionam, como se avaliam, como avaliam os outros e o contexto em que trabalham (Gonçalves, Albuquerque & Aranha, 2010).

Constatamos o pendor prático da orientação conceptual dos PC, patente na valorização do saber construído na vivência da experiência de ensino, no contacto com os problemas concretos do mundo da escola, dos alunos e dos espaços da aula de EF.

Percebemos que o PC tende a não se perspectivar no papel de especialista das matérias de ensino que compõem os conteúdos da EF, atribuindo, o grosso da responsabilidade de formação didáctica à universidade

Este estudo demonstrou a dificuldade em formar professores que venham a fazer das atitudes reflexivas uma postura profissional. Ultrapassar esta dificuldade exige condições de treino e exequibilidade que a PES, mesmo na sua condição de prática pedagógica plena, não reúne.

Bibliografia

- Albuquerque, A., Graça, A. & Januário, C. (2000). Les conceptions des conseillers pédagogiques sur leur influence dans la formation initiale des professeurs d'éducation physique. In J.-F. Grehaigne, N. Mahut & D. Marchal (Eds.), *1999 International AIESEP Congres*. Besançon, France: IUFM de Franche-Comté.
- Albuquerque, A.; Graça, A.; Januário, C. (2002). How do student teachers characterize their cooperating teachers?. *Avante*, Vol.8. Nº1. pp. 84-95. Regina, Canada.
- Albuquerque, A., Graça, A. & Januário, C. (2005). A supervisão pedagógica em EF. Aperspectiva do orientador de EP. Livros Horizonte, Colecção Cultura Física. Lisboa. ISBN 972-24-1347-3.
- Bento, J. O. (1995). *O outro lado do desporto*. Porto: Campo das Letras – Editores, S. A.
- Chaliès, S. & Durand, M. (2000). Note de synthèse. L'utilité discutée du tutorat en formation iniciale des enseignants. Recherche et Formation, 35, 145-180.
- Chaliès, S., Cartaut, S., Escalié, G., Durand, M. (2009). Note de synthèse. D'une utilité discutée à une utilité éprouvée du tutorat en formation initiale des enseignants : la nécessité d'une formation des tuteurs. *Recherche et Formation*, n°61.
- Durand, M. (1996). *L'enseignement en millieu scolaire*. Paris: PUF.
- Durand, M. (1998). L'analyse de l'action des enseignants: concepts clés et illustrations. *Cahiers du CREN*.
- Durand, M. (2002). Interview de Marc Durand. In *Conseiller Pédagogique en EPS - Document Académique 7*. Académie de Montpellier, Montpellier.
- Feiman-Nemser, S. (1990). Teacher preparation: structural and conceptual alternatives. In R. Houston; M. Haberman , & J. Sikula (Eds): *Handbook of Research on Teacher Education*. (pp. 212-233). New York: MacMillan.
- Gonçalves, F.; Albuquerque, A.; Aranha, A. (2010). *Avaliação. Um caminho para o sucesso no processo de ensino e prendizagem.* Edições ISMAI. ISBN 978-972-9048-44-9. Maia, Portugal.
- Grossman, P. (1990**).** *The Making of a Teacher: Teacher Knowledge and Teacher Education*. New York: Teachers College Press
- Suchman, L.S. (1987). Plans and situated actions: The problem of human-machine communication. Cambridge, Cambridge University Press.
- Weiss, E.M., Weiss, S. (2001). Doing reflective supervision with student teachers in a professional development school culture. *Reflective Practice*, 2(2), 125-154.

O Processo Pedagógico – e as Resistências à Mudança

The Pedagogical Process – and the Resistance to Change

Helder Lopes[1]; António Vicente[2]; João Prudente[1]; Catarina Fernando[1]

[1] Universidade da Madeira, CIDESD [2] Universidade da Beira Interior, CIDESD

hlopes@uma.pt

Caminho da Penteada 9000 - 390 Funchal
Portugal

RESUMO

Arriscamo-nos a dizer que o que chamamos usualmente de processo pedagógico não passa de um conjunto de pressupostos e de mal entendidos.

O que fazemos é transmitir conhecimentos e procurar uma relação orientador/orientado que facilite e torne eficiente esta passagem do conhecimento. E a avaliação do processo centra-se, regularmente, na quantificação (muitas vezes nem isso) da quantidade do conhecimento que foi adquirido e consegue ser debitado.

Quando a finalidade visada era a instrução este processo era coerente e correcto. Mas falamos em educação, em formação, em desenvolvimento, etc.. Ora não sabemos, de facto, como a transmissão de conhecimentos vai influir nestes aspectos e ainda menos como esta influência poderá ser eficiente.

O conhecimento não é, ao contrário do que muitos (e com responsabilidades de terem um sentido crítico) ainda podem pensar, uma tradução directa da realidade. O conhecimento é uma representação dessa realidade, uma representação resultante da nossa interpretação.

Temos, assim, diferentes representações dessa realidade, de acordo com o quadro de referência (grelha de interpretação) utilizado.

Ora o mundo mudou e continua num processo de mudança galopante. Nada nos garante que o quadro de referência que utilizamos seja o mais eficiente, que as estratégias que seguimos sejam as mais apropriadas, que as transformações que provocamos sejam as mais ajustadas, etc.. Nada nos garante que muitos outros pressupostos que tomamos como certos o sejam de facto.

Mas certamente que resistimos à mudança, não nos atrevemos a entrar por caminhos desconhecidos onde perdemos as seguranças que temos. Reproduzir é mais seguro, pensamos. Mas os paradoxos que enfrentamos desmentem-no.

Palavras-Chave: Processo Pedagógico, Instrução, Educação, Quadro de referência, Resistências

ABSTRACT

We take the risk to declare that what we usually call the pedagogical process is no more than a set of assumptions and misunderstandings.

We tend to pass on knowledge and look for a tutor-trainee relationship to facilitate and make this knowledge transmission efficient. And the assessment of this process focuses, regularly, in quantifying (often not even that) the amount of knowledge that was acquired and can be debited.

When instruction was aimed this process was consistent and correct. But we are talking about education, training, development, etc.. We do not know, in fact, how the knowledge transmission will influence these aspects and even less how this influence can be efficient.

Knowledge is not, contrary to what many (and with the responsibilities of having a critical sense) still may think, a direct translation of reality. Knowledge is a representation of that reality, a representation that results from our interpretation. Therefore, we face different representations of that reality according to the reference framework (interpretation grid) used.

Now the world has changed and continues on a rampant process of change. Nothing guarantees us that the reference framework that we use is the most efficient, that the pursued strategies are the most appropriate, that the provoked transformations are the most adjusted, etc.. Nothing guarantees us that many other assumptions that we take for granted are in fact.

But certainly we resist changing, we do not dare to go through unknown paths where we lost the securities that we have. We tend to believe that reproducing is more secure. But the paradoxes that we face belie it.

Keywords: Pedagogical Process, instruction, education, frame of reference, resistors

O Processo Pedagógico – e as Resistências à Mudança

Fala-se muito de crise, de modelos de desenvolvimento, da necessidade de mudanças e mesmo de roturas. Porventura, na maioria das vezes são discursos de moda, sem propostas concretas ou sem que se tenha uma noção das verdadeiras implicações daquilo que se propõe. Isso é bem evidente ao nível do sistema educativo e do sistema desportivo, onde cada um faz um diagnóstico e uma prescrição instantânea, onde não faltam os lamentos para as possíveis resistências que se venham a levantar, como se mais ninguém tivesse direito a pensar e a propor alternativas. No fundo, há muitos ditos especialistas a falar de tudo e de nada e muito poucos com a preocupação em equacionar o processo pedagógico, numa perspectiva integrada e integradora, no fundo, com uma visão global do problema.

Contudo, arriscamo-nos a dizer que o que chamamos usualmente de processo pedagógico não passa de um conjunto de pressupostos e de mal entendidos. O que fazemos é transmitir conhecimentos e procurar uma relação orientador/orientado que facilite e torne eficiente esta passagem do conhecimento. A avaliação do processo centra-se, regularmente, na quantificação (muitas vezes nem isso) da quantidade do conhecimento que foi adquirido e consegue ser debitado.

Quando a finalidade visada era a Instrução este processo era coerente e correcto. Sendo que na Instrução as pessoas recebiam um conjunto de orientações precisas que tinham de dominar para cumprir um conjunto de "tarefas" restritas mas que resolviam um conjunto de problemas definidos – instrução primária, etc.). Aliás, hoje ainda há algum saudosismo do "saber ler, escrever, contar e ter orgulho na Pátria". Mas será que, por exemplo, aqui a 30/40 anos ainda será necessário saber escrever?

Quando se passou para o Ensino passou a existir uma formação de base mais geral que é passada aos alunos, igual para todos e onde a grande preocupação é a acumulação de um

conjunto de conhecimentos… Mas com este processo, não estaremos a formar um conjunto de "desadaptados sociais"…?

Já quando se passa para a Aprendizagem, trata-se de um processo centrado no aluno, onde é preciso dominar uma metodologia que permita acompanhar a rápida evolução do conhecimento. Sendo que o ponto fulcral deixa de ser a acumulação de conhecimento. Mas sim o privilegiar a capacidade de resolução de problemas, num processo de procura dos instrumentos, conceitos, etc., que permitem atingir os objectivos pretendidos.

Ou seja, falamos em: - Educação (desenvolvimento das capacidades e potencialidades do indivíduo); - Formação (dar uma forma, certamente com uma finalidade); - Desenvolvimento (transformação a nível qualitativo), etc..

Ora não sabemos, de facto, como a transmissão de conhecimentos vai influir nestes aspectos e ainda menos como esta influência poderá ser eficiente.

O conhecimento não é, ao contrário do que muitos (e com responsabilidades de terem um sentido crítico) ainda podem pensar, uma tradução directa da realidade. O conhecimento é uma representação dessa realidade (se esta existir – já Platão andava às voltas com "as sombras da caverna"), uma representação resultante da nossa interpretação. Temos, assim, diferentes representações dessa realidade, de acordo com o quadro de referência (grelha de interpretação) utilizado.

Ora o mundo mudou e continua num processo de mudança galopante. Nada nos garante que o quadro de referência que utilizamos seja o mais eficiente, que as estratégias que seguimos sejam as mais apropriadas, que as transformações que provocamos sejam as mais ajustadas, etc.. Nada nos garante que muitos outros pressupostos que tomamos como certos o sejam de facto (Almada, Fernando, Lopes, Vicente & Vitória, 2008).

Então, como é que anda tanta gente com tantas certezas? Como é que apregoam o "cientificamente provado", como se em ciência existissem certezas? Basta que numa leitura mais atenta nos debrucemos sobre as incoerências entre as Limitações dos trabalhos e as Conclusões que posteriormente são tiradas, para percebermos o erro que é cometido, seja por ignorância, seja por má fé daqueles que utilizam os ditos estudos de forma dogmática. A título de exemplo, basta que nos recordemos dos ditos especialistas em Ciências Económicas, Ciências Médicas e Biológicas, das Ciências Exactas (Física nuclear) que constantemente têm de reformular, ou mesmo "renegar" o que dantes "vendiam" e impunham como verdade.

Se queremos desenvolver capacidades e competências que permitam que se tenha uma visão de conjunto dos fenómenos, não podemos ter um processo pedagógico que transmite um conhecimento espartilhado e depois solicita que cada um compreenda o todo.

Imagine-se uma fotografia cortada aos bocados e depois querer que se tenha uma ideia do que ela representa olhando apenas para um desses bocados. Mas é isso que fazemos, nas nossas escolas e universidades quando espartilhamos o conhecimento em disciplinas "hermeticamente estanques" e depois policiamos as suas fronteiras.

Ele é a Matemática, o Português, a Físico-Química, a Geografia, o Inglês, o Francês, a Filosofia, a Educação Musical, a Educação Física, etc.. Mas não contentes com isso, o espartilhamento contínua dentro de cada uma. Por exemplo, na Educação Física, abordam-se de forma "isolada" as diferentes matérias: Futebol, Atletismo, Ginástica, Andebol, Voleibol, Badmington, Basquetebol, Judo, Natação, Ténis, Orientação, etc.. Mas ainda não contentes, espartilhamos no passe, no remate, na recepção, na desmarcação, etc., e por aí adiante no passe picado, de peito, de ombro, etc..

Se queremos mesmo equacionar a mudança é preciso que consigamos levantar as questões acerca do que se faz e do que não se faz. Não se pode partir do pressuposto que está certo. Tudo deve ser passível de ser discutido. Diríamos mesmo que quando se tem a certeza, provavelmente é porque está errado.

Não se pode continuar com seguidismos acéfalos, só porque x, y ou z disse, ou porque sempre se fez assim…

Ora, hoje em dia ainda há a lógica "do primeiro tens de saber isto … depois logo pensas …". Outra lógica: "Resolve lá este problema …". A pessoa vai à procura de como o pode resolver …

É necessário ter/desenvolver um sentido crítico. Temos de analisar, por em causa e testar (os outros, nós próprios, os processos, os instrumentos, …). Temos de sair do conhecimento para estar nas dinâmicas. Contudo, para que isso seja possível, é fundamental aprender a montar estratégias e não apenas a "saber acontecimentos".

Não basta dizer que estamos em "Bolonha" e depois quase tudo ficar na mesma (as Salas de aulas; os Horários; as Turmas; a Avaliação; os Programas (conteúdos em vez de comportamentos); os Projectos educativos; o Plano curricular de turma, etc.).

Diz-se que se pretende um processo de mudança mas no essencial continua-se a preparar para o passado.

Não é um processo fácil, até porque não nos podemos esquecer que é normal resistirmos à mudança e não nos atrevermos a entrar por caminhos desconhecidos onde perdemos as seguranças que temos. Nomeadamente, devido: à incomensurabilidade entre paradigmas, aos interesses instalados, ao receio do novo, ao medo da inovação e em muitos casos à mais pura ignorância…

É que muitas vezes nas investigações que são feitas, os dados até estão bem tirados (instrumento, validade, fidelidade,… peritos), só que não são os mais relevantes.

Não podemos, por isso, ter a lógica de "segui o protocolo logo estou correcto". Sendo que os próprios pares podem ser um obstáculo à inovação e à mudança… até porque reproduzir é mais seguro… mas com custos por vezes demasiado elevados que, inclusive, serão pagos pelas próximas gerações.

Por outro lado, é necessário não confundir mudança com "aventureirismos"…

A finalizar queremos deixar bem claro que não pretendemos converter ninguém. O que temos para oferecer são problemas e tentativas de os resolver. É óbvio que a nossa posição fica sempre muito clara sobre o que consideramos correcto e o que consideramos falso (Popper, 1992).

Referências Bibliográficas

Almada, F., Fernando, C., Lopes, H., Vicente, A. & Vitória, M. (2008). *A Rotura – A Sistemática das Actividades Desportivas.* Torres Novas: Edição VML.

Popper, K. (1992). *Em Busca de um Mundo Melhor* (3ª ed.). Lisboa: Editorial Fragmentos.

Supervisão Pedagógica: motivos que levam os Estagiários a escolher ou refutar algumas Escolas para realizar o estágio pedagógico – Estudo de Caso

Supervision: reasons why trainee-students choose or refute some schools to trainee teaching – case study

Ágata Aranha [1; 2]; Paula Ferreira [1]; Liliana Oliveira [1]; Luís Quaresma [1; 2]; Francisco Gonçalves [1; 2]

[1] - UTAD
[2] CIDESD – IPP

Ágata Aranha

aaranha@utad.pt

Praceta de Santa Iria, Lote 2, 2º Esq.

5000-446 Vila Real

RESUMO

O Supervisor deve ser um professor mais experiente (Moreira, 2004) que assuma a responsabilidade de desenvolver, no estagiário, capaCidades e atitudes (Alarcão e Tavares, 2007).

Segundo Alarcão (2003), uma das funções da supervisão é a de estimular a atitude reflexiva e esta acção é fundamental para o sucesso da aprendizagem. (Vieira *et al*, 2006).

O Estagiário aprende a ensinar com a ajuda do supervisor (Alarcão, 1996), estabelecendo um percurso organizado, consciente e participativo (Vieira, 1993), cumprindo parâmetros e critérios de avaliação previamente definidos (Aranha, 2008).

Pretendeu-se, com este estudo: 1) saber os motivos que levam os Estagiários a escolher determinada Escola para fazer o estágio; 2) saber se as características do supervisor integram esses motivos

Foram aplicados questionários no momento de escolha das Escolas pelos Estagiários para se saberem os motivos das suas opções e no final do 1º semestre para as confirmar. Perguntou aos Estagiários quais as características positivas e as negativas dos supervisores que mais afectam o seu desempenho.

Concluiu-se que a proximidade de residência e as características dos supervisores estão na origem da escolha das Escolas (45%). Quanto às características dos Orientadores os Estagiários apontam aspectos relacionados com a afectividade (75%) e relacionados com o profissionalismo (68%).

Alarcão, I. & Tavares, J. (2007). *Supervisão da Prática Pedagógica, Uma Perspectiva de Desenvolvimento e Aprendizagem*. Lisboa: Livraria Almedina.

Aranha, A. (2008). *Estágio Pedagógico em Educação Física e Desporto – Parâmetros e Critérios de Avaliação do Estagiário de Educação Física*, Extra Série – SDE – UTAD – Vila Real.

Vieira, F. *et al*. (2006). *No Caleidoscópio da Supervisão: Imagens da Formação e da Pedagogia.* Mangualde: Edições Pedago.

Palavras Chave: Supervisor; Estagiário; Escola.

ABSTRACT

The Supervisor must be a savvy teacher (Moreira, 2004) to assume responsibility for developing, trainee, capacities and attitudes (Alarcão and Tavares, 2007). Second Alarcão (2003), one of the functions of supervision is to stimulate reflexive attitude and this action is crucial to the success of learning. (Vieira et al, 2006). The trainee learns to teach with the help of supervisor (Alarcão, 1996), setting a course organized, conscious and participatory (Vieira, 1993), with parameters and evaluation criteria previously defined (Spider, 2008). The main propose of this study is: 1) know why interns to choose a particular school to make the stage; 2) whether the characteristics of supervisor integrate these motifs were applied

questionnaires at the time of the choice of schools by trainees to know the reasons of their choice and at the end of the first half to confirm. Asked the interns what positive and negative characteristics of supervisors that most affect your performance. It was concluded that the proximity of residence and the characteristics of the supervisors of choice of schools (45%). Characteristics of guiding the trainees suggests affective aspects (75%) and related to professionalism (68%).

Alarcão, I. & Tavares, J. (2007). *Supervisão da Prática Pedagógica, Uma Perspectiva de Desenvolvimento e Aprendizagem*. Lisboa: Livraria Almedina.

Aranha, A. (2008). *Estágio Pedagógico em Educação Física e Desporto – Parâmetros e Critérios de Avaliação do Estagiário de Educação Física*, Extra Série – SDE – UTAD – Vila Real.

Vieira, F. *et al*. (2006). *No Caleidoscópio da Supervisão: Imagens da Formação e da Pedagogia.* Mangualde: Edições Pedago.

Keywords: Supervisor; Trainee-Student; School.

Supervisão Pedagógica: motivos que levam os Estagiários a escolher ou refutar algumas Escolas para realizar o estágio pedagógico – Estudo de Caso

1. Introdução

Na sua origem a palavra Supervisão pode ser dividida em Super Visão. Inerente a este conceito está o de que o avaliador deve ser alguém com qualidades de Super Visão, ou seja, possuir uma visão apurada (capacidade de observação desenvolvida).

Geralmente o Supervisor é um professor mais experiente. O que o distingue do professor com menos experiência não se centra na quantidade de conhecimentos mas sim na qualidade. É fundamental que se consiga relacionar, seleccionar, ajustar ao contexto, e tomar decisões adequadas de forma espontânea e célere (Moreira, 2004).

Para se treinar a Super-Visão, outras capacidades subjacentes, devem ser desenvolvidas (Stones,1984):

1. Visão Aprofundada/Discernimento – que permite compreender, interpretar e dar significado ao que está a acontecer;
2. Previsão – antecipando-se aos acontecimentos permite prever o que poderá vir a acontecer mediante o que está a acontecer no momento;
3. Retrovisão – permite ao supervisor conseguir ver o que devia ter acontecido e não aconteceu;
4. Segunda Visão/Intuição – capacidade que permite fazer acontecer o que devia ter acontecido e não aconteceu, ou fazer não acontecer o que aconteceu e não devia ter acontecido.

Por outro lado, deve mater-se o rigor na observação fugindo-se a subjectividade. Para isso é necessário cumprir-se o Princípio da Objectividade, evitando os seguintes efeitos:

a) Efeito de Halo – verifica-se quando um elemento (externo ou não à avaliação), influencia positivamente o resultado da avaliação – O contrário é o Efeito de Horn, influenciando negativamente a avaliação – É o erro com efeitos mais nefastos à avaliação. Até a aparência física pode influenciar os resultados finais, se o observador se deixar impressionar por este erro.

b) Efeito de Generosidade – é um erro que se refere ao excesso de liberalidade, tendendo a desculpar os maus desempenhos, e fazendo com que eles não se reflictam no resultado final da avaliação; o contrário é o Efeito de Rigor e que se caracteriza pela teimosia em não admitir que o desempenho está de acordo com o solicitado, impedindo ao avaliando obter a nota máxima, por exemplo.

c) Efeito de Tendência Central – se o avaliador não está seguro da avaliação que fez, tende a atribuir resultados de avaliação no meio da tabela, não precisando, assim, de justificar os maus resultados nem os resultados mais elevados.

d) Efeito de Memória a Curto Prazo – verifica-se quando o avaliador tende a lembrar-se apenas das prestações mais recentes, esquecendo todos os desempenhos ao longo do trimestre, semestre ou ano lectivo.

e) Efeito de Estereotipia – se o avaliador se convence que "visto uma vez – está tudo visto", se se influencia por um primeiro momento de prestação, impedindo o avaliando de melhorar a sua imagem, se estende a todos os avaliandos o resultado observado num reduzido conjunto de avaliandos, então dizemos que comete o erro de estereotipia.

f) Efeito de Auto-Padrão – alguns avaliadores tendem a ser mais tolerantes com os avaliandos que possuem características semelhantes às suas, prejudicando nitidamente os que pensam e actuam de forma diferente. Neste erro também se

verifica o Efeito de Preconceito, se o avaliador não se restringe aos critérios de avaliação e se deixa influenciar por características do avaliando que chocam os seus valores.

g) Efeito de Fadiga – este erro é mais comum quando o avaliador tem de proceder a um número excessivo de avaliações num curto espaço de tempo. Depois de analisados muitos processos de candidatura, por exemplo, perde-se a capacidade de distinguir os avaliandos.

O Estagiário aprende a ensinar através de duas formas conjuntas, que são: a) a aprendizagem autodidacta; b) a aprendizagem resultante do que o supervisor lhe ensinou (Alarcão, 1996). Este percurso, porém deve ser, organizado, consciente e participativo, no qual o estagiário (e o supervisor) devem ter a oportunidade de experimentar mas também a capacidade de reflectir (Vieira, 1993) sobre o que aconteceu, o que está acontecer ou que poderá vir a acontecer e como modificar os acontecimentos, sempre com o objectivo de alcançar o sucesso.

A Supervisão deve promover a criatividade, a reflexão, o debate e o diálogo sobre as situações observadas, fomentando o ambiente e o trabalho construtivos e estimulantes (Vieira, 2006). Para este autor, a Supervisão deve favorecer a reflexão sobre o desempenho profissional visando a melhoria da qualidade do ensino e o sucesso da aprendizagem.

Vulgarmente associada à orientação de Estágio a Supervisão assume como principal propósito o desenvolvimento de competências, para um desempenho profissional qualificado (Alarcão, 2000). Assim, o supervisor, professor mais experiente, assume a responsabilidade de conduzir os Estagiários a níveis de desempenho sucessivamente mais elevados (Alarcão e Tavares, 2003), desenvolvendo capacidades e atitudes tendo em conta a

qualidade e a excelência, reforçando a ideia de que a supervisão é uma acção multifacetada, faseada, continuada e cíclica (Alarcão e Tavares, 2007).

Neste estudo procurou saber-se quais os motivos que levam os alunos a escolher determinadas Escolas em detrimento de outras. Será que o fazem pelos Orientadores? Será pela proximidade à universidade? Será pela proximidade à residência? Será pelos grupos de trabalho?

2. Problema

A UTAD coloca, em média, 60 alunos em estágio de Educação Física, em cada ano lectivo. As Escolas que acolhem os núcleos de estágio, compostos por 3 elementos, distribuem-se geograficamente, em ralação à Universidade, num raio de 160 Km. Sabendo que todas as segundas feiras os Estagiários têm de se deslocar à Universidade, a fim de terem aulas da unidade curricular de "Seminário inter-disciplinar" foi pretensão deste estudo saber se os alunos preferiam fazer o estágio próximo do local de residência ou próximo da Universidade. Também se procurou saber se as classificações finais atribuídas normalmente pelas Escolas e se as características dos Orientadores influenciavam na escolha das Escolas.

2.1. Objectivo

Havendo necessidade de todos os anos abrir novas Escolas Cooperantes, procura-se abrir Escolas que respondam às necessidades dos alunos. Este constituiu o grande objectivo deste estudo, a par da preocupação do desempenho dos Orientadores também poder estar na origem das escolhas ou refutação de algumas Escolas. A finalidade é a de proporcionar aos Estagiários Escolas com boas condições e com Supervisores com bom desempenho, cuja localização seja do agrado dos alunos.

2.2. Hipóteses

As hipóteses formuladas nasceram das especulações que vulgarmente se emanam acerca dos motivos que levam os Estagiários a escolher as Escolas, sendo que o mais comentado é o das Classificações obtidas em cada Escola. Assim colocaram-se as seguintes hipóteses:

Hipótese 1. Os alunos escolhem as Escolas porque:

1.1. Pelas notas que pensam que poderão alcançar.

1.2. Pela proximidade de residência.

1.3. Pelas condições que estas oferecem.

1.4. Pelas características dos Orientadores.

1.5. Para manter um grupo de trabalho que já têm no curso.

Hipótese 2. Depois de conhecerem a Escola e o orientador (ao fim de 1 semestre de estágio) os alunos alteram os seus motivos de escolha preferindo-as:

2.2. Pelas características dos Orientadores.

2.3. Pelas condições que estas oferecem.

Hipótese 3. Os alunos preferem os Orientadores exigentes em detrimento dos tolerantes.

3. Metodologia

3.1. Caracterização da Amostra

A amostra deste estudo é constituída pela totalidade dos alunos inscritos no segundo ano do 2º Ciclo de Ensino da Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário, da Universidade de Trás-os-Montes e Alto Douro, do ano lectivo de 2010/2011, ou seja, cinquenta e cinco alunos. Dos elementos da amostra 32 são do género masculino e 23 do género feminino apresentando uma média de idade de 29,5 anos, com um desvio padrão de 9.2, sendo que o aluno mais novo tem 23 anos e o mais velho 36.

3.2. Instrumentos

Para a recolha de dados foram elaborados, para o efeito, dois questionários que foram aplicados em dois momentos distintos:

* Primeiro questionário sobre a preferência da Escola onde os alunos pretendiam estagiar e os motivos que levaram a essa mesma escolha.
* Segundo questionário com o objectivo de validar o primeiro questionário quanto à escolha da Escola, pretendendo-se saber se neste momento o estagiário a mantinha ou não e porquê.

  Neste questionário perguntou-se, ainda, que características positivas e características negativas associavam aos seus Orientadores.

3.3. Procedimentos

O primeiro questionário foi aplicado no mês de Julho de 2010, numa reunião com todos os Estagiários e a Coordenadora dos Estágios de Educação Física da Universidade de Trás-os-Montes e Alto Douro. É nesta reunião que se faz a escolha e distribuição dos alunos pelos núcleos de estágio disponíveis nas Escolas Cooperantes com a Universidade neste processo. Desta primeira recolha temos 55 questionários respondidos.

O segundo questionário foi aplicado no mês de Dezembro de 2010, no final do 1º Semestre, também numa reunião geral. É de referir que um estagiário desistiu de Estágio. Neste momento temos 54 questionários respondidos.

3.3.1. Tratamento dos dados

Dos primeiros questionários fez-se uma estatística descritiva das respostas sim e não; e uma análise de conteúdos das respostas abertas.

Dos segundos questionários fizeram-se várias correlações:

1) Entre a escolha da Escola para estagiar e a proximidade da residência;
2) Entre a escolha da Escola para estagiar e as notas dadas pelos Orientadores no ano anterior
3) Entre a manutenção da escolha da Escola e os motivos apresentados pelos Estagiários; 3.1) proximidade da residência, características do orientador, condições da Escola, grupo de trabalho

Fez-se ainda uma análise de conteúdo relativa às características positivas e negativas dos Orientadores apresentadas pelos Estagiários e respectiva estatística descritiva.

4. Considerações Finais

* Os Estagiários escolhem as Escolas preferencialmente pela proximidade de residência, seguindo-se motivos como: manter o grupo de trabalho, ficar próximo da UTAD e ficar em Vila Real por ter emprego nesta Cidade;

* Antes de começarem o estágio, ao escolherem as Escolas:

  - 62,96% dos Estagiários (34) escolhem a Escola mais próximo da sua área de residência;

  - 17 Estagiários (31,48%) escolhem a Escola para manter o mesmo grupo de trabalho (núcleo) com quem já trabalhavam ao longo do curso;

  - 2 Estagiários (3,70%) preferem ficar em Vila Real porque têm emprego naquela Cidade

  - 1 Estagiário (1,85%) queira ficar próximo da Universidade

* As notas atribuídas no ano lectivo anterior não influenciam as escolhas dos alunos (não escolhem as Escolas que dão melhores notas);
* Não há diferenças significativas entre as notas atribuídas no ano lectivo anterior (2009) e as atribuídas no primeiro semestre deste ano lectivo (2010 – os Orientadores mantém as mesmas médias de classificação).
* Após o primeiro semestre a maior parte dos alunos matinha a sua opção de Escola:
* Apenas 7,41% (4 alunos) não a mantinham, dois deles por motivos associados às características dos Orientadores, verificando-se que estes alunos têm, notas inferiores em cerca de 2 valores relativamente à média dos restantes Estagiários.
* Dos restantes alunos, 50 (92,59%) todos mantinham a sua opção, embora os motivos da sua escolha tivessem agora outra origem:

  - 37,02% dos Estagiários (20) mantinham a preferência de ficar mais próximo da sua área de residência;

  - 13 Estagiários (24,07%) mantinham aquela Escola pelas condições que ela lhes oferece

  - 10 Estagiários (18,52%) mantinham aquela Escola pelas características do Orientador(a);

  - 6 Estagiários (11,11%) mantinham aquela Escola para manter o mesmo grupo de trabalho (núcleo) com quem já trabalhavam ao longo do curso;

- 1 Estagiário (1,85%) mantinha aquela Escola por ser no local onde tem emprego.

* Não há diferenças significativas entres as notas atribuídas pelos diferentes Orientadores, verificando-se que a média nas classificações nas Escolas se situa nos 18,33 valores, com um desvio padrão de 0,7.

Bibliografia

Alarcão, I. & Tavares, J. (2007). *Supervisão da Prática Pedagógica, Uma Perspectiva de Desenvolvimento e Aprendizagem*. Lisboa: Livraria Almedina.

Alarcão, I. (1996). *Formação Reflexiva de Professores-Estratégias de Supervisão*. Porto: Porto Editora.

Alarcão, I. (2003). *Professores Reflexivos em uma escola reflexiva*. São Paulo: Cortez Editora.

Alarcão, I. e Tavares, J (2007). *Supervisão da Prática Pedagógica, Uma Perspectiva de Desenvolvimento e Aprendizagem*. Lisboa: Livraria Almedina.

Alarcão, I. e Tavares, J. (org.) (1996). *Formação Reflexiva de Professores – Estratégias de Supervisão*. Porto: Porto Editora

Alarcão, I*. et al* (2000). *Escola Reflexiva e Supervisão*. Porto: Porto Editora.

Aranha, A. (2008); *Estágio Pedagógico em Educação Física e Desporto – Parâmetros e Critérios de Avaliação do Estagiário de Educação Física*, Extra Série – SDE – UTAD – Vila Real

Moreira, M.A. (2004). *A Investigação-acção na formação em supervisão no ensino do inglês: Processos de (co-) Construção de Conhecimento Profissional.* Braga: Universidade do Minho IEP

Stones, E. (1984). *Supervision in Teacher Education – A Conseilling and Pedagogical Approach*. London: Methuen & co. ltd.

Vieira, F. (1993). *Supervisão - Uma prática reflexiva de formação de professora*. Rio Tinto: Edições Asa.

Vieira, F*. et al* (2006). *No Caleidoscópio da Supervisão: Imagens da Formação e da Pedagogia.* Mangualde: Edições Pedago.

Comunicações Orais Livres

Abstracts e Artigos

Programa de Actividade Física e Nutrição (PANPAs). Uma análise preliminar da Aptidão física, Obesidade e Participação Desportiva

Ana Rodrigues1; Bebiana Sabino1; Mário Botelho1; Ana Pascoal1; Joana Martins1; Marlene Rodrigues1; Maria João Almeida1,2

1Universidade da Madeira, Centro de Competências das Ciências Sociais, Portugal
2Centro de Investigação em Desporto, Saúde e Desenvolvimento Humano

Resumo

O presente estudo resulta de uma análise preliminar de algumas das variáveis avaliadas no Programa de Actividade Física e Nutrição em adolescentes. Possui como objectivo caracterizar a população em estudo ao nível da composição corporal, aptidão física associada a saúde e participação desportiva. Todos os participantes foram avaliados ao nível do peso, altura, perímetro da cintura, pregas de adiposidade geminal e tricipital, aptidão física (FitnessGram 2007) e a participação desportiva foi auto-reportada.

Participaram 2562 adolescentes do 5º e 7º ano de escolaridade oriundo de 8 escolas da RAM. Todos os participantes foram avaliados ao nível do peso, altura, pregas de adiposidade tricipal e geminal, sendo posteriormente calculada a %MG. Foram igualmente avaliados ao nível da aptidão física (Fitnessgram, 2007) e participação desportiva. Da totalidade da amostra avaliada 40% dos apresenta uma %MG alta ou muito alta e aproximadamente 60% apresenta obesidade abdominal. Ao nível da Aptidão Física que registamos que quase metade dos sujeitos avaliados (45,7%), apenas classifica-se dentro da zona saudável de aptidão física em um dos 5 testes avaliados (pacer, curlups, pushups, trunklift e sit and reach). No entanto é na capacidade cardiorespiratória que nos deparamos com valores mais negativos com 61,5% dos sujeitos a classificar-se abaixo da zona saudável. A maioria dos sujeitos avaliados (53,3 %) apresentam como única actividade física organizada e regular as

aulas de EF, sendo que os restantes participam em actividade física organizada no meio escolar (desporto escolar) ou em clubes. Desta análise preliminar dos resultados, verificamos a necessidade de intervenção atendendo a elevada incidência de factores de risco associados a saúde.

Palavras-Chave: Aptidão Física, Participação Desportiva, obesidade

Os treinadores e o trabalho de defesa no Andebol de Formação – Estudo nas equipas femininas de Iniciados e Juvenis da RAM

Duarte Sousa; João Prudente

Universidade da Madeira

RESUMO

É reconhecida a importância de uma formação organizada, sistematizada e multelateral das jovens andebolistas. Esse é um processo que deve ser paciente de modo a garantir as melhores condições no desenvolvimento da capacidade de jogo. No entanto, a pressão da competição sobre os treinadores leva-os a tomadas de decisão, no sentido de garantirem os resultados em detrimento do prosseguimento do processo de formação. A observação dos treinos e jogos permite-nos ter uma perspectiva quanto às suas opções. Nas situações de treino e de jogo, os treinadores tomam decisões que por vezes não vão de encontro às suas ideias, não resistindo a pressões, sejam de directores, sejam de pais, sejam dos próprios atletas. Muitas vezes o treinador decide em função do resultado imediato.

Este estudo tem como objectivo aferir a percepção dos treinadores entre a teoria e a prática na formação das jogadoras das equipas, de iniciados e juvenis femininos de Andebol da Região Autónoma da Madeira, durante a fase da defesa.

Utilizou-se a metodologia observacional, tendo sido construídos e validados dois instrumentos de observação: um destinado à recolha de dados referentes aos treinos e outro aos jogos. Recorreu-se à realização de um questionário aplicado aos treinadores das equipas observadas.

A amostra é composta por 72 treinos e 24 jogos de oito equipas dos escalões de iniciadas (4) e juvenis (4) da Associação de Andebol da Madeira.

Para a análise dos dados recolhidos recorreu-se à estatística descritiva.

Da análise dos dados obtidos pode concluir-se que: (1) A responsabilidade individual do jogador na defesa e o trabalho de defesa são considerados fundamentais pelos treinadores; (2) Os treinadores afirmam dar muita importância aos sistemas defensivos mais profundos, como o 3:3, 3:2:1 e HxH, no entanto, na competição optam por sistemas mais recuados, sendo de destacar o 5:1 e o 6:0; 3) Os sistemas defensivos mais utilizados na competição foram o 5:1, 6:0 e 5:0 nas juvenis e o 6:0, 5:1 e o 3:3 nas iniciadas;

Palavras-chave: Andebol - Defesa – Treinadores - Metodologia Observacional

Ensino privado e ensino público, duas realidades? Uma analise aos hábtios e comportamentos

Marlene Rodrigues1; Ana Rodrigues1; Ana Pascoal1; Joana Martins1; Bebiana Sabino1; Maria João Almeida1,2

1Universidade da Madeira, Centro de Competências das Ciências Sociais, Portugal
2Centro de Investigação em Desporto, Saúde e Desenvolvimento Humano

Resumo

A obesidade tem adquirido proporções epidémicas, e o seu crescente aumento em diferentes populações tem questionado que factores estarão na sua génese. O presente trabalho pretende comparar alunos do ensino privado (EPr) e público (EPb) relativamente a níveis de obesidade, aptidão física, participação desportiva, actividades sedentárias (ASed), hábitos alimentares e envolvimento físico e identificar predictores da percentagem de massa gorda (%MG) alta e muito alta.

Metodologia: a amostra é constituída por 176 sujeitos de ambos os sexos, do EPr (n=88) e EPb (n=88). De forma a controlar a influência de factores socioeconómicos, foram seleccionados alunos do EPb com características similares aos do EPr. Os níveis de obesidade foram determinados segundo os valores referenciados por Cole et al. (2000), a %MG foi calculada através da fórmula de Slaughter et al. (1988) e categorizados segundo Lohman (1987). A aptidão física foi avaliada através da bateria de testes Fitnessgram (The Cooper Institute for Aerobics Research, 2007) e Eurofit (Adam et al., 1988). Foram utilizados questionários para avaliação da participação desportiva, ASed (Crocker et al., 1997), comportamentos alimentares (Wilson et al., 2008) e percepção do envolvimento físico (Evenson et al., 2006).

Resultados: Do total de sujeitos, 41,3% apresenta excesso de peso ou obesidade, e 63,8% tem %MG acima da recomendada. Nos testes: abdominais, vaivém e suspensão na barra, mais de 50% da amostra classifica-se abaixo da ZSAptF. Verificamos também que: a) 35,1% tem como única actividade física organizada as aulas de Educação Física, b) passam em média 10,94 h/semana em ASed; c) consomem 8 alimentos processados e 11 bebidas açucaradas por semana. Entre o EPr e EPb constatamos diferenças ($p<0,05$) nas ASed, conhecimento de hortícolas, envolvimento face aos frutos e hortícolas, sendo os alunos do EPb quem apresenta valores médios superiores. Não foi identificado qualquer factor predictor de uma %MG alta ou muito alta.

Palavras-chave: Obesidade, sedentarismo, alimentação, ensino privado, ensino público.

O Processo Pedagógico e a Personalização de Meios

Joana Simões, Helder Lopes, Catarina Fernando
Universidade da Madeira, CIDESD
Portugal
Jokasimoes@portugalmail.pt

Resumo

A Educação é um processo que deve promover o desenvolvimento integral do indivíduo. Nos programas de EF do 1º ciclo do ensino básico assume-se a necessidade de uma abordagem ecléctica das actividades desportivas de modo a promover uma diversidade de estímulos que levem ao desenvolvimento de diferentes capacidades e competências encaradas como estruturantes do desenvolvimento da criança.

Contudo, não nos podemos esquecer que as diferentes actividades possuem diferentes princípios activos e que aquilo que numa abordagem mais generalizada poderá parecer similar pode não solicitar o mesmo tipo de comportamentos e estratégias de actuação.

Para analisar esta problemática, concebemos uma situação para testar se o trabalho de desenvolvimento do equilíbrio realizado com as crianças permite dar resposta às duas estratégias de equilíbrio possíveis nas actividades desportivas (1. Utilização de uma força nos apoios para compensar as oscilações do centro de massa; 2.Utilização dos segmentos corporais para compensar as oscilações do centro de massa, mantendo os apoios fixos).

Realizamos uma situação experimental com 40 alunos do 1º Ciclo, com idades entre 6 e 11 anos, de forma a medir o tempo que as crianças se mantêm em equilíbrio em duas situações coerentes com as duas estratégias identificadas.

Verificámos que existiram diferenças significativas entre as duas situações.

É assim possível concluir que é fundamental que o processo pedagógico seja concebido e pensado de modo a compreender as implicações que as situações idealizadas têm na formação dos indivíduos e quais as capacidades que nos permitem desenvolver e controlar os processos utilizando meios expeditos, de forma a que rentabilize de forma sustentada o investimento na educação.

Palavras-chave: Educação Física, Processo pedagógico, Equilíbrio, Rentabilização, Educação

A Associação entre a Actividade Física, Mobilidade e Equilíbrio em Adultos Idosos da Região Autónoma da Madeira

Élvio R. Gouveia[1], Debra Rose[2], Cameron J. Blimkie[3], José A. Maia[4], Gaston P Beunen[5], Duarte L. Freitas[1]

[1] Departamento de Educação Física e Desporto, Universidade da Madeira, Funchal, Portugal; [2] Department of Kinesiology, California State University, Fullerton, CA; [3] McMaster University, Department of Kinesiology, Faculty of Science, Hamilton, Ontario, Canada; [4] Faculdade de Desporto, Universidade do Porto, Porto, Portugal; [5] Department of Biomedical Kinesiology, Faculty of Kinesiology and Rehabilitation Sciences, Katholieke Universiteit Leuven, Leuven, Belgium;

Declínios relacionados com a idade no equilíbrio e mobilidade têm sido associados a limitações funcionais, dependência física e uma reduzida qualidade de vida.

Os objectivos principais deste estudo foram: (1) identificar a associação entre a actividade física (AF) diária, a mobilidade e o equilíbrio em adultos idosos entre os 60 e os 79 anos de idade da Região Autónoma da Madeira (RAM), e (2) descrever as diferenças associadas ao sexo e idade no equilíbrio e mobilidade.

Este estudo transversal incluiu 401 homens e 401 mulheres distribuídos, em 4 intervalos etários (60-64, 65-69, 70-74, e 75-79 anos). As multi-dimensões do equilíbrio estático e dinâmico foram avaliadas a partir da Fullerton Advance Balance Scale (FAB). A mobilidade funcional foi determinada a partir do 50-foot walk test e incluiu os seguintes parâmetros: velocidade do passo (VP), amplitude do passo (AP), cadência e rácio de estabilidade do passo (REP). A AF foi determinada através de entrevista usando o questionário de Baecke.

Diferenças significativas no equilíbrio e mobilidade foram observadas quando os grupos de AF (baixo, médio e elevado) foram comparados. Níveis elevados de AF total estavam associados a melhores performances na FAB, VP, AP, e REP em todos os intervalos etários

em homens e mulheres idosas. Com a excepção da cadência em todas as coortes (60-79 anos) e da FAB na coorte mais jovem (60-64 anos), os homens apresentaram melhores performances em todas as tarefas de equilíbrio e mobilidade comparativamente às mulheres das mesmas idades.

Este estudo suporta a implementação de políticas públicas ao nível da comunidade, direccionadas para um aumento AF, e consequentemente, dos scores do equilíbrio e mobilidade nos adultos idosos, especialmente nas mulheres.

Palavras-chave: Actividade Física, Equilíbrio, Mobilidade, Envelhecimento

Referências:

Rose, D. (2003). *Fall proof: a comprehensive balance and mobility training program*. Champaign IL: Human Kinetics.

Baecke, J., Burema, J., & Frijters, J. (1982). A short questionnaire for the measurement of habitual physical activity in epidemiological studies. *The American Journal of Clinical Nutrition*, *36*, 936-42.

Cromwell, R., & Newton, R. (2004). Relationship between balance and gait stability in healthy older adults. *Journal of Aging and Physical Activity*, 12, 90-100.

Variáveis de Decisão Táctica Defensiva em Função da Zona de Ataque Adversária no Voleibol

Francisco Gonçalves [1;2]; Paulo Mourão [3]; Ágata Aranha [1;2]
[1] UTAD – Portugal
[2] CIDESD – IPP – Portugal
[3] ISMAI – Portugal

Resumo

Para atingir o objectivo do jogo de Voleibol, os jogadores devem executar acções individuais, que numa estrutura específica, formam o pensamento táctico. Assim, é importante verificar as acções de jogo, neste caso o pensamento táctico defensivo para encontrar a melhor forma para o contrariar. O presente estudo, pretende analisar a organização táctica defensiva, assim como o local de embate da bola no solo, em função da zona de ataque, tentando encontrar um padrão de zonas vulneráveis. Foram analisadas as acções ofensivas que originaram ponto directo, das equipas presentes na fase final do *Play-Off* (Sport Lisboa e Benfica e Sporting Clube de Espinho), do campeonato de sénior masculino de Voleibol. Foi analisado o posicionamento defensivo da equipa, assim como o local de embate da bola, dividindo-se o campo em 9 zonas defensivas. Concluiu-se que as zonas defensivas do Benfica mais vulneráveis são as áreas mais próximas da linha dos 3 metros. Por sua vez, o Espinho apresenta vulnerabilidade no centro e na esquerda, atrás da linha dos 3 metros. A pertinência desta análise táctica quantitativa, permite determinar como deverá ser planeada a estrutura táctica ofensiva das equipas adversárias, com o intuito de procurar explorar estas zonas vulneráveis.

Palavras-chave: Voleibol; Organização Defensiva; Táctica; Decisão; Zonas Vulneráveis.

Referências

1. Araújo, D. (1997). O treino da capacidade de decisão. *Revista Treino Desportivo,* 11-22.
2. Linda, A. (1989). Learning to anticipate and to respond quickly. *Teaching Sports Skills*, 121-129.
3. Mesquita, I. (1998). O ensino do Voleibol. Proposta Metodológica. In Graça, A. & Oliveira, J. *O Ensino dos Jogos Desportivos.* 3ª Edição. Pp. 153-199.
4. Moutinho, C. A. (1998). O ensino do Voleibol. A estrutura funcional do Voleibol. In Graça A., Oliveira. J. *O Ensino dos Jogos Desportivos*. 3ª Edição. pp. 137-152.
5. Shondell, D. & Reinaud, C. (2002). *The Volleyball Coaching Bible*. Human Kinetics Publishers Inc.: Champaign, IL, USA.

Defensive Tactical Decision Variables due to Opponent Attacking Zone in Volleyball

Francisco Gonçalves [1;2]; Paulo Mourão [3]; Ágata Aranha [1;2]
[1] UTAD – Portugal
[2] CIDESD – IPP – Portugal
[3] ISMAI – Portugal

Abstract

To hit the Volleyball game's objective, the players must perform individual actions that in a specific structure form the tactic thought. Thus, it is important to verify the game's actions, in this case the defensive tactic thought to find the best form to oppose it. The present study, intends to analyze the defensive tactic organization, as well as the place of touch of the ball in the ground, in function of the attack zone, trying to find a vulnerable zones standard. The offensive actions that had originated direct point, of the teams presents in final Play-Off phase, of the championship of masculine senior of Volleyball (Sport Lisboa e Benfica and Sporting Club de Espinho), had been analyzed. The defensive positioning of the team was analyzed, as well as the place of touch of the ball, dividing the field in 9 possible defensive zones. We concluded that the Benfica's defensive zones most vulnerable are the areas next to the line of the 3 meters. In turn, the Espinho presents vulnerability in the centre and the left, behind the line of the 3 meters. The relevancy of this quantitative tactic analysis, allows to determine as the offensive tactic structure will have to be plan by the adversaries teams, with intention to explore these vulnerable zones.

Keywords: Volleyball; Defensive Organization; Tactic; Decision; Vulnerable Zones.

References

1. Araújo, D. (1997). O treino da capacidade de decisão. *Revista Treino Desportivo,* 11-22.
2. Linda, A. (1989). Learning to anticipate and to respond quickly. *Teaching Sports Skills*, 121-129.
3. Mesquita, I. (1998). O ensino do Voleibol. Proposta Metodológica. In Graça, A. & Oliveira, J. *O Ensino dos Jogos Desportivos.* 3ª Edição. Pp. 153-199.
4. Moutinho, C. A. (1998). O ensino do Voleibol. A estrutura funcional do Voleibol. In Graça A., Oliveira. J. *O Ensino dos Jogos Desportivos*. 3ª Edição. pp. 137-152.
5. Shondell, D. & Reinaud, C. (2002). *The Volleyball Coaching Bible*. Human Kinetics Publishers Inc.: Champaign, IL, USA.

A influência da experiência e formação académica na valorização das competências do treinador de desporto

Hélio Antunes

Universidade da Madeira

Resumo

O presente artigo pretende investigar se a importância atribuída pelos treinadores de desporto às competências profissionais difere em função da experiência profissional e das habilitações académicas.

O estudo baseia-se numa metodologia de natureza quantitativa, tendo-se construído e validado um questionário anónimo que avaliou as questões relacionadas com as competências do treinador, através de uma escala de likert. A análise estatística efectuada através do Alfa de Cronbach, revelou que o instrumento possuiu uma fiabilidade moderada a elevada (0,858) para a variável latente competências do treinador. Para a relação entre as variáveis e os grupos de experiência, utilizou-se o teste paramétrico One Way Anova, com recurso ao teste de Tukey para estimação dos Post-Hocs.

A amostra foi constituída por 223 treinadores (26,8% do universo) com idades compreendidas entre os 20 e os 67 anos, sendo 86,1% do sexo masculino e 13,9% do sexo feminino, da ilha da Madeira, Portugal. No que concerne às habilitações, cerca de 70% possuía uma licenciatura ou habilitação académica superior, já no que diz respeito à experiência profissional enquanto treinador, variou entre um e cinquenta e um anos (9,90 anos de média).

Os resultados do estudo mostraram haver diferenças significativas entre os treinadores experientes e os menos experientes em relação às competências de planeamento e orientação dos treinos (p=0,003) e das competições (p=0,039), e competências de liderança e formação de treinadores (p= 0,005), sendo os treinadores mais experientes a atribuir maior importância às referidas competências.

Por outro lado, as habilitações académicas não representaram uma variável influenciadora da valorização das competências profissionais do treinador, uma vez que se obteve um valor de p<0,05 em todas as dimensões.

Palavras-Chave: Treinadores; Competências; Experiência profissional; Habilitações Académicas.

O Desenvolvimento Grupal em Equipas Desportivas: Concepção de um Instrumento de Avaliação do Nível de Existência Grupal

Nuno Pestana Pinto[1]
Paulo Renato Lourenço[2]

[1] Departamento em Educação Física e Desporto/Centro de Competências de Ciências Sociais/ Universidade da Madeira – Portugal
[2] Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação/Universidade de Coimbra - Portugal

Resumo: O presente artigo centra-se na temática do desenvolvimento grupal em equipas desportivas. Mais concretamente, procuraremos dar resposta às seguintes questões: Como podemos avaliar o Nível de Existência Grupal numa equipa desportiva? Quais as vantagens de adoptarmos uma abordagem desenvolvimental no âmbito da gestão de uma equipa? Norteados por esse propósito, o mote será dado com a realização de uma breve abordagem conceptual ao desenvolvimento grupal. Em seguida, direccionamos o foco da nossa atenção para o Modelo Integrado de Desenvolvimento Grupal de Miguez e Lourenço (2001). A abordagem a este modelo justificar-se-á pelo facto de constituir o referencial teórico do instrumento por nós concebido para diagnosticar a fase de desenvolvimento grupal em que uma equipa desportiva se encontra: a Escala de Avaliação de Desenvolvimento Grupal no Desporto (EADG-D). Neste particular, apresentaremos as diversas fases de construção deste instrumento, bem como os estudos por nós realizados relativamente à avaliação das suas qualidades psicométricas. Por fim, no âmbito dos Jogos desportivos colectivos, com base no Modelo Integrado de Desenvolvimento Grupal de Miguez e Lourenço (2001) e recorrendo à utilização da EADG-D, relevaremos o papel que uma intervenção sistematizada, intencional e

fundamentada, por parte dos treinadores, no domínio da dinâmica de grupos pode desempenhar na performance de uma equipa desportiva.

Palavras-chave: Desenvolvimento Grupal; Escala de Avaliação de Desenvolvimento Grupal no Desporto (EADG-D); Processos Grupais; Equipas Desportivas; Jogos Desportivos Colectivos.

Referências Bibliográficas:

Lourenço, P. R., & Gomes, A. D. (2003). Da pluralidade à bidimensionalidade da eficácia dos grupos/equipas de trabalho. *Psychologica, 33*, 7-32.

Lourenço, P. R. (2002). *Concepções e dimensões da eficácia grupal: desempenho e níveis de desenvolvimento.* Dissertação de doutoramento não publicada. Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade de Coimbra.

Lourenço, P. R., Miguez, J., Gomes, A. D. & Freire, P. (2000). Equipas de Trabalho: Eficácia ou Eficácias. In A. D. Gomes, A. Caetano, J. Keating e M. P. Cunha (Eds.), *Organizações em transição. Contributos da Psicologia do Trabalho e das Organizações*. Coimbra: Imprensa da Universidade.

Pinto, N. (2009). *A relação entre os factores liderança, desenvolvimento grupal e eficácia na díade treinador-equipa desportiva*. Manuscrito não publicado, elaborado no âmbito da Dissertação de doutoramento em Ciências do Desporto (em elaboração). Departamento de Educação Física e Desporto da Universidade da Madeira.

Wheelan, S. (1999). *Creating effective teams: A guide for members and leaders*. Thousand Oaks: Sage.

Posters

Abstracts e Artigos

A Actividade Física das Famílias: Um Estudo de Revisão

Families' Physical Activity: a Review

Alexandra Prioste [1], José A. Maia [2], Duarte L. Freitas [1]
[1]Departamento de Educação Física e Desporto, Universidade da Madeira, Portugal
[2]Faculdade de Desporto, Universidade do Porto, Portugal

Nome do correspondente:
Alexandra Prioste
Universidade da Madeira, Departamento de Educação Física e Desporto
Campus Universitário da Penteada; 9000-390 Funchal - Portugal
Tel: +351 291705313; Fax: +351 291705249
e-mail: aprioste@uma.pt

RESUMO

A presente pesquisa teve como objectivo actualizar o conhecimento disponível sobre a agregação familiar nos níveis de actividade física (AF).

Foram efectuadas pesquisas nas seguintes bases de dados electrónicas: *DOAJ, OAIster*, *SciElo, BioMed, ERIC, PubMed, SportDiscus* e *Web of Science.* Artigos de natureza experimental em crianças (6-11 anos) e/ou adolescentes (12-18 anos) sobre agregação familiar nos níveis de AF, publicados entre 2000 e 2010 foram os principais critérios de inclusão. As palavras-chave foram: *parents, physical activity, familial aggregation, familial resemblance, parental influence, heritability* e *correlates*.

A associação entre a AF dos filhos e a dos seus progenitores é ainda um campo aberto de pesquisa. Embora alguns estudos não tenham encontrado nenhuma associação, outros reforçam estas associações em função do género dos filhos e progenitores. Vários estudos apontam para o facto de AF da filha estar mais relacionada com a AF da sua mãe, assim como a AF dos filhos rapazes, embora com menor expressão, estar mais relacionada com a AF do pai.

Na globalidade, os resultados parecem não apontar todos na mesma direcção. Daqui depreende-se que a variabilidade da AF está dependente para além dos factores genéticos, do envolvimento das próprias famílias.

Palavras-chave: crianças, adolescentes, actividade física, agregação familiar

ABSTRACT

This study aimed to update the available knowledge about the familial aggregation of physical activity (PA) levels.

Researches in the following electronic databases where conducted: *DOAJ, OAIster, SciElo, BioMed, ERIC, PubMed, SportDiscus and Web of Science. Experimental works in children (6-11 years)* and/or *adolescents* (12-18 years) on familial aggregation in the PA levels, published between 2000 and 2010 where the main inclusion criteria. The keywords used where: parents, physical activity, familial aggregation, familial resemblance, parental influence, heritability and correlates.

The association between children's and parents' PA is still a wide open field of investigation. Although some studies didn't find any association, others reinforce these associations concerning the parents and children's gender. Various studies point to the fact that girls' PA is more related to their mothers' PA, same happens with the boys' PA, although with less expressivity, is more related to the fathers' PA.

Globally, results don't seem to point all in the same direction. The variability of physical activity seems to be dependent not only on genetic factors but also on families' environment.

Keywords: children, adolescents, physical activity, familial aggregation

Introdução

A variação individual no dispêndio energético associado à actividade física (AF) parece desempenhar um papel fulcral na etiologia da obesidade e de outras doenças comuns, incluindo a cardiovascular, a diabetes mellitus, a hipertensão e a osteoporose (Bouchard & Tremblay, 1997; Bouziotas et al., 2004). Níveis elevados de AF na infância parecem também resultar numa melhoria de saúde na idade adulta (Matton et al., 2006).

A AF é um fenótipo quantitativo e multifactorial comummente assumido ser afectado pela hereditariedade, isto é, ela é sujeita a influências biológicas e de herança cultural. A herança biológica representa as influências da geração dos pais sobre a geração dos filhos que são mediadas por causas biológicas ou genes. A herança cultural refere-se ao envolvimento partilhado ou as condições sociais (Malina, Bouchard, & Bar-Or, 2004).

O estudo da base genética de fenótipos quantitativos recai em duas classes de métodos: genótipo não medido e genótipo medido. A aproximação do genótipo não medido é baseada na análise estatística da distribuição de fenótipos em indivíduos e família. Os familiares de segunda e terceira gerações podem ser considerados, incluindo avós, pais, crianças, cônjuges, irmãos e irmãs, gémeos monozigóticos (MZ) e dizigóticos (DZ), meios-irmãos, irmãos por adopção, pais adoptivos, tios e tias, sobrinhos e sobrinhas e primos. A

aproximação do genótipo medido usa a variação genética nos marcadores genéticos aleatórios ou em genes candidatos para avaliar o impacto da variação ao nível do fenótipo quantitativo em estudo (Malina et al., 2004). Os efeitos genéticos podem ser calculados através de (1) coeficientes de heritabilidade (h_2), baseados nos coeficientes de correlação intra-classe, (2) razão F, a partir da análise de variância (ANOVA) e (3) métodos biométricos, mais precisamente, a *path analysis* (Bouchard & Tremblay, 1997).

Os factores genéticos parecem ser responsáveis por 6% a 62% da variação total dos níveis de AF (Chaves et al., 2010). Paralelamente, os pais parecem exercer influências sociais significativas sobre a AF dos filhos (total, tempos livres e desportivas) através da modelação, transporte e incentivo (Edwardson & Gorely, 2010; Pivarnik & Pfeiffer, 2002). Na base destes resultados, um entendimento claro das fontes de variação genética e de envolvimento na AF é da máxima importância no delineamento de programas de intervenção baseados nas famílias e na identificação de áreas de investigação futuras (Edwardson & Gorely, 2010).

A presente pesquisa teve como objectivo actualizar o conhecimento disponível sobre a agregação familiar nos níveis de AF.

Metodologia

Identificação e Selecção

Nos meses de Novembro e Dezembro de 2010 foram realizadas pesquisas em bases de dados electrónicas com o objectivo de encontrar estudos relevantes para a nossa revisão.

As bases consultadas foram as seguintes: *DOAJ, OAIster, SciElo, BioMed, ERIC, PubMed, SportDiscus,* e *Web of Science*. Em adição, utilizamos o *Google* e a *Science Direct* na procura de informação. As palavras-chave foram as seguintes: *parents, physical activity, familial aggregation, familial resemblance, parental influence, heritability e correlates*. Para uma maior especificidade da consulta, a expressão *physical activity* foi combinada com os termos seguintes: *parents, familial aggregation, familial resemblance, parental influence, correlates e heritability*. As palavras-chave e as combinações foram igualmente utilizadas na língua portuguesa. As referências bibliográficas dos artigos foram igualmente examinadas como meio de encontrar informação adicional para a presente revisão.

Critérios de inclusão e exclusão

Os critérios de inclusão utilizados na selecção dos artigos foram os seguintes: (1) artigos de natureza experimental; (2) período de publicação compreendido entre 2000 e 2010; (3) crianças (6-11 anos) e/ou adolescentes (12–18 anos); (4) estudos de associação entrea AF da criança e/ou adolescente e a AF de pelo menos um dos progenitores; (5) publicação em língua inglesa e/ou portuguesa. Na presente revisão foram excluídos os trabalhos e dissertações não publicados.

Procedimentos

Os estudos revistos foram desagregados em autor e ano de publicação, delineamento de estudo, amostra, instrumento/método/técnica utilizado(a) na avaliação da AF, procedimentos estatísticos e principais resultados. Para uma melhor representação gráfica

dos mesmos, as pesquisas foram apresentadas em função do delineamento (transversal/longitudinal) e análise estatística efectuada, i.e., estimativas de heritabilidade, coeficientes de correlação e análise de variância/regressão.

Resultados e Discussão

Identificamos um total de 30 artigos publicados que preencheram os critérios de inclusão. Destes, 24 estudos utilizaram um delineamento transversal e 6 um delineamento longitudinal.

Estudos Transversais

As amostras dos 24 artigos aqui analisados variaram de 57 a 28192 indivíduos, com uma média de 3589 participantes onde 25,0% dos estudos revistos apresentavam amostras superiores a 5000 indivíduos (ver quadro 1). Grande parte dos estudos foi efectuada nos Estados Unidos da América (E.U.A.), sendo de realçar a existência de 4 artigos que analisaram a população portuguesa. Na avaliação da AF, 87,5% dos estudos utilizaram questionários e apenas 20,83% utilizaram o acelerómetro e/ou pedómetro.

A relação entre a influência parental e a intensidade da AF foi analisada por um estudo em crianças (6-11 anos), um estudo em adolescentes (12-18 anos) e seis estudos com a inclusão de crianças e adolescentes (4-19 anos) elementos dos dois grupos etários. A maioria dos estudos utilizou questionários na avaliação a AF, três utilizaram a acelerometria e apenas um estudo utilizou a combinação dos dois instrumentos. Os resultados das associações encontradas foram apenas fracos a moderados, quer para a AF moderada quer para a AF vigorosa. No estudo desenvolvido por Jago, Fox, Page, Brockman, e Thompson (2010) no Reino Unido com crianças de 6 anos a AF moderada não foi distinguida da vigorosa, e as correlações foram muito fracas, indiciando a

inexistência de relação entre a AF parental e a AF dos filhos.

Do conjunto dos estudos revistos com delineamento transversal, cinco estudos apresentam uma associação positiva entre a influência parental e a AF total. Com a excepção de um estudo desenvolvido por Patnode et al. (2010) em crianças e adolescentes (10-17 anos), que utilizou acelerometria, todos os outros utilizaram os questionários para aferir os níveis de AF. É de realçar ainda que apenas um estudo incidiu a sua análise em adolescentes

Na generalidade, os estudos revistos sugerem uma associação positiva entre a AF dos progenitores e a AF das crianças e adolescentes, embora fracas a moderadas. 50% dos estudos transversais analisaram a relação entre a influência parental e AF das crianças e adolescentes tendo em conta o género do progenitor e do filho. Destes, cerca de 50% dos estudos tinham amostras compostas por crianças e adolescentes e, nos outros, 50% as amostras eram compostas apenas por adolescentes. Todos os estudos utilizaram questionários para aferir a AF e apenas um utilizou o pedómetro em conjunto com a aplicação do questionário. A influência paterna apresentou geralmente correlações fracas a moderadas independentemente do género do filho, no entanto estas foram sempre mais fortes em relação ao filho rapaz do que à filha. Apenas no estudo desenvolvido na Grécia por Petraki, Derri, Gaintatzis, e Aggeloussis (2006) em crianças dos 10 aos 12 anos foi encontrada a mesma associação para ambos os sexos. A influência da AF materna apresentou comummente valores superiores à paterna, embora os resultados continuaram a ser fracos a moderados.

O Questionário de Baecke (Baecke, Burema, & Fritjers, 1982) permite estimar a AF de 3 índices (trabalho, desportivos e tempos livres). Apenas dois estudos utilizaram os índices obtidos através deste questionário nos seus resultados. Um dos estudos apenas contemplou adolescentes enquanto o outro incluiu crianças e adolescentes. As correlações obtidas por ambos os estudos e em todos os índices foram baixas variando desde -0,04 no índice de trabalho (Seabra, Mendonça, Göring, Thomis, & Maia, 2008) a 0,241no índice de tempos livres (Maia et al., 2010), pronunciando uma fraca associação entre a AF paternal e a dos seus descendentes.

Quadro 1. Estudos Transversais que analisam a influência da actividade física dos pais na actividade física dos filhos

Autores/País	Amostra	Métodos	Resultados
Chaves et al. (2010) Portugal	1084 indivíduos de 100 famílias de três gerações (517 homens e 517 mulheres), com idades entre os 7 e os 85 anos	Questionário	Para a AF Vigorosa e Moderada as estimativas de h^2 foram de 35 e 29%, respectivamente.
Jago et al. (2010) Reino Unido	771 pares pai-filho (6 anos)	Acelerometria	Não foram encontradas associações entre a AF dos pais e dos filhos
Maia et al. (2010) Portugal	5800 sujeitos de 1450 famílias	Questionário	h^2 variou entre 0,158 (crianças) e 0,28 (adolescentes).
Nikolaidis (2010) República Checa	156 mães (M = 43.91±5.53 anos), 140 pais (M = 47.88±5.86 anos), 156 filhas (M = 14.95±4.94 anos) e 158 filhos (M = 14.42±4.79 anos) de 175 famílias	Questionário	Foram encontradas as seguintes correlações da AF: mãe-filha r = 0,40, mãe-filho r = 0,30, pai-filha r = 0,21 e pai-filho r = 0,26.
Patrode et al. (2010) E.U.A.	349 pares pai-filho (10 - 17 anos)	Questionário Acelerometria	Entre rapazes e raparigas a AF dos pais não apresenta uma correlação significativa (r = 0,01 e r = 0,03 respectivamente).
Dollman e Lewis (2009) Austrália	3300 crianças e adolescentes (10 –15 anos) e 1720 pais	Questionário	Os rapazes apresentam níveis mais elevados AF e mais influências positivas sobre esta, à excepção da AF de ambos os pais.
Bastos et al. (2008) Brasil	857 crianças e adolescentes dos 10 aos 19 anos	Questionário Pedómetro	A AF paterna e materna está associada a uma maior prevalência de AF nas raparigas. Nos rapazes, se a mãe é activa, a probabilidade destes o serem é menor.
Chen et al. (2008) Tailândia	331 crianças (159 rapazes e 172 raparigas) de 7 e 8 anos, e as suas mães	Questionário	A AF da mãe está relacionada com uma maior AF nas raparigas ($r = 0,21$, $p < 0,05$).
Dzewaltowski et al. (2008) E.U.A.	57 crianças e adolescentes dos 11 aos 13 anos (M = 12,4 anos)	Questionário	A relação entre a AF das crianças e adolescentes e a AF dos pais não é estatisticamente significantiva (β=0,22).

Autores/País	Amostra	Métodos	Resultados
Eriksson et al. (2008) Suécia	1124 adolescentes de 12 anos e os seus pais)	Questionário	A AF dos filhos está associada à AF do progenitor do mesmo sexo. No entanto, se ambos os pais fossem activos, verificou-se um grande aumento na probabilidade dos rapazes serem activos.
Seabra et al. (2008) Portugal	2375 famílias (pais e 2 filhos cada) num total de 9.500 indivíduos (Pais M = 45,45±5,84 anos, Mães M = 42,92±5,47 anos, Filhos M = 16,15±4,03 anos e Filhas M = 16,01±3,98 anos)	Questionário	As correlações entre pais e filhos foram diferentes entre pai-filho, pai-filha, mãe-filho e mãe-filha. Os rapazes são mais semelhantes aos seus pais (h^2 entre 0,12 e 0,19), enquanto as raparigas são mais semelhantes às suas mães (h^2 entre 0,18 e 0,23).
Sigmund et al. (2008) República Checa	193 crianças e adolescentes (84 raparigas e 109 rapazes, e os seus progenitores (183 mães e 157 pais)	Questionário	Relação positiva entre a AF das crianças e adolescentes e a dos seus pais. Relação mais forte nos rapazes do que nas raparigas.
Butte et al. (2006) E.U.A.	1030 crianças e adolescentes (M = 11±4 anos) e 631 pais	Acelerometria	A h^2 da AF dentro no intervalo compreendido entre 0,32 a 0,60.
Cai et al. (2006) E.U.A.	1030 crianças e adolescentes (M = 11±4 anos) e 631 pais	Acelerometria	A h^2 da AF oscilou entre 18% e 55%.
Petraki et al. (2006) Grécia	139 crianças dos 10 aos 12 anos de idade (M = 11,5±0,6 anos) e os seus pais	Questionário	A AF do pai não interfere na variação da AF das crianças enquanto a AF da mãe representa 8% da variância ($p < 0,01$)
Seabra et al. (2004) Portugal	5850 crianças e adolescentes com idades entre os 10 e os 19 anos	Questionário	A associação positiva e com significado estatístico entre a AF dos pais e dos seus filhos.
Wagner et al. (2004) França	3437 adolescentes (1713 rapazes e 1724 raparigas) com 12 anos e os seus pais	Questionário	Quando ambos os pais praticam AF, é mais provável que os filhos também pratiquem (OR=1,97 para rapazes e 1,56 para raparigas). A mesma associação ocorre quando apenas um dos pais pratica, especialmente para as raparigas, onde o envolvimento da mãe teve o efeito mais forte, enquanto a associação pai-filho não alcançou significância estatística.

Autores/País	Amostra	Métodos	Resultados
Aarnio (2003) Finlândia	3524 pares de gémeos de 16 anos, pais e avós pertencentes a 1854 famílias	Questionário	Correlações muito baixas nos dados de toda a família. Correlações semelhantes entre pai e adolescente (r = 0,08) e entre mãe e adolescente (r = 0,09). A correlação mais forte foi entre pai e filho (r = 0,10), e a mais fraca entre pai e filha (r = 0,05).
Gilmer (2003) E.U.A.	113 adolescentes (60 rapazes e 53 raparigas) dos 11 aos 14 anos	Questionário	Crianças cujos pais são fisicamente activos são mais activas do que as crianças cujos pais são moderadamente activos.
Runyan et al. (2003) E.U.A.	72 pares mãe-filha e 22 avós. Idades compreendidas entre 11-14 anos, 33-51 anos e 52-87 anos respectivamente	Questionário	Correlações mãe-filha: r = 0,34, e correlações avó-mãe: r = 0,27.
Trost et al. (2003) E.U.A.	380 adolescentes (M = 14,0±1.6 anos) e os seus pais	Questionário	A AF dos pais não influenciou directamente a AF dos adolescentes (r = 0,05).
Villjalmsson e Kristjansdottir (2003) Islândia	3270 adolescentes (*6th, 8th* e *10th grades*)	Questionário	A AF das raparigas está mais associada à AF da mãe (r = 0,104, p ≤ 0,001) do que à do pai (r = 0,042, p ≤ 0,05).
McGuire et al. (2002) E.U.A.	900 adolescentes (447 raparigas, 423 rapazes, M = 14,9 anos), e 900 pais (808 mães, 92 pais)	Questionário	Não foram encontradas associações entre a AF dos pais e a dos filhos.
Raudsepp e Viira (2000) Estónia	375 adolescentes de 13 e 14 anos, os seus pais e irmãos biológicos	Questionário	As associações entre a AF dos adolescentes e a dos pais, embora significativas, foram fracas para o moderado.

Nota: M = média, AF = actividade física, r = coeficiente de correlação, p = nível de significância, β = coeficiente de regressão, h^2 = heritabilidade, OR = *Odds ratio*

Estudos Longitudinais

Os seis estudos com delineamento longitudinal que corresponderam aos critérios de inclusão estipulados na presente pesquisa variaram muito no que diz respeito à dimensão da amostra, indo desde 129 até 12812 participantes (ver quadro 2). Foi nos E.U.A. que foi encontrado o maior número de estudos. A totalidade dos estudos com delineamento longitudinal revistos utilizou o questionário para avaliação da AF, existindo apenas um que utilizou a observação directa (Iannotti et al., 2005).

No que diz respeito à relação entre a influência parental e a intensidade da AF, tal como ocorreu nos estudos transversais, os resultados das associações foram baixos a moderados. Iannoti et al. (2005) enunciaram valores apenas no que diz respeito à relação entre a AF materna e a do seu filho rapaz e as correlações encontradas foram fracas, quer na AF moderada quer na vigorosa. Bogaert, Steinbeck, Baur, Brock, e Bermingham (2003) numa amostra composta por 2516 adolescentes relataram correlações moderadas da AF materna

moderada a vigorosa e da AF paterna de baixa intensidade em relação à AF dos seus filhos. Fazemos referência ainda ao estudo de Bois, Sarrazin, Brustad, Trouilloud, & Curye (2005) apesar de não referirem intensidades da AF, apresentaram correlações de 0,30 em relação à AF materna contra apenas 0,09 da AF paterna.

Kahn et al. (2008) e Anderssen, Woldb, e Torsheimb (2006) utilizaram modelos de regressão para analisar esta relação apresentando valores também muito reduzidos, apoiando que a influência que a AF dos pais sobre a AF dos seus filhos é reduzida.

Quadro 2. Estudos Longitudinais que analisam a influência da actividade física dos pais na actividade física dos filhos

Autores/País	Amostra	Métodos	Resultados
Bauer et al. (2008) E.U.A.	2516 adolescentes (1130 rapazes e 1386 raparigas)	Questionário	À excepção dos rapazes mais velhos, a preocupação dos pais sobre a sua própria AF não está associada à AF moderada para o vigoroso dos adolescentes
Kahn et al. (2008) E.U.A.	12812 crianças e adolescentes dos 10 aos 18 anos e as suas mães	Questionário	A AF materna está positivamente associada à AF dos adolescentes de ambos os sexos (β = 0,085 para rapazes e β = 0,130 para raparigas)
Anderssen et al. (2006) Noruega	927 adolescentes (511 rapazes e 416 raparigas, M = 13±0,3 anos) e 789 mães e 701 pais (669 casais)	Questionário	Níveis elevados de AF do pai estão associados a níveis mais elevados de AF do filho ($p < 0,01$)
Bois et al. (2005) França	152 famílias (pai, mãe e filho). 84 raparigas e 68 rapazes com idades entre os 9 e os 11 anos (M = 9,56±0,84), mães M = 38,04±3,71 anos e pais M = 39,8± 4,36 anos	Questionário	A relação entre a AF das mães e a AF dos filhos foi significativa (β = 0,30, $p < 0,01$) ao passo que a AF dos pais não prediz a participação dos filhos
Iannotti et al. (2005) E.U.A.	351 famílias (mãe e filho)	Observação Directa Questionário	Os coeficientes de heritabilidade (h^2) da AF entre a mãe e o filho variaram entre 0,12 a 0,48.
Bogaert et al. (2003) Austrália	59 crianças (30 raparigas e 29 rapazes, dos 6 aos 9 anos, 41 mães e 29 pais	Questionário	Correlações positivas entre mães e filhas para o tempo em AF moderada para o elevado (r = 0,44, p = 0,03) e entre pais e filhos no tempo gasto em AF de fraca intensidade (r = 0,43, p = 0,005)

M = média, AF = actividade física, r = coeficiente de correlação, p = nível de significância, β = coeficiente de regressão, h^2 = heritabilidade

No conjunto dos trabalhos revistos verificamos que os resultados são contraditórios.

Embora alguns estudos não encontraram associação entre a AF dos pais e a AF das crianças e adolescentes, outros, apresentaram associações positivas. Os resultados evidenciam a existência de uma influência familiar na prática de AF em função do género dos filhos e progenitores. Vários estudos apontam para o facto de AF da filha estar mais relacionada com a AF da sua mãe, assim como a AF dos filhos rapazes, embora com menor expressão, estar mais relacionada com a AF do pai.

Uma das limitações da presente revisão foi o facto de não ser feita distinção entre crianças e adolescentes. Este facto ocorre porque a maioria dos estudos utiliza amostras mistas, isto é, não respeitam a categorização de crianças (6-11 anos) e adolescentes (12- 18 anos). Uma outra limitação, prende-se com o facto de muitos estudos não discriminarem detalhadamente o instrumento utilizado para a avaliação da AF assim como os procedimentos utilizados.

Estes resultados sugerem que, acções de promoção da AF devem ser direccionadas para os pais, incentivando-os a aumentar a sua AF, potenciando desta forma um aumento na AF das crianças e jovens.

Referências Bibliográficas

Aarnio, M. (2003). Leisure-Time Physical Activity in Late Adolescent. A cohort study of stability, correlates and familial aggregation in twin boys and girls. *Journal of Sports Science & Medicine, 2*(2), 1-41.

Anderssen, N., Woldb, B., & Torsheimb, T. (2006). Are parental health habits transmitted to their children? An eight year longitudinal study of physical activity in adolescents and their parents. *Journal of Adolescence, 29*, 513–524. doi: 10.1016/j.adolescence.2005.05.011

Baecke, J., Burema, J., & Fritjers, J. (1982). A short questionnaire for the measurement of habitual physical activity in epidemiological studies. *The American Journal of Clinical Nutrition, 36*, 936-942.

Bastos, J. P., Araújo, C. L., & Hallal, P. C. (2008). Prevalence of Insufficient Physical Activity and Associated Factors in Brazilian Adolescents. *Journal of Physical Activity & Health, 5*, 777-794.

Bauer, K. W., Nelson, M. C., Boutelle, K. N., & Neumark-Sztainer, D. (2008). Parental influences on adolescents' physical activity and sedentary behavior: longitudinal findings from Project EAT-II. *International Journal of Behavioral Nutrition and Physical Activity, 5*, 12. doi: 10.1186/14795868-5-12

Bogaert, N., Steinbeck, K. S., Baur, L. A., Brock, K., & Bermingham, M. A. (2003). Food, activity and family—environmental vs biochemical predictors of weight gain in children. *European Journal of Clinical Nutrition, 57*(10), 1242-1249. doi: 10.1038/sj.ejcn.1601677

Bois, J., Sarrazin, P., Brustad, R., Trouilloud, D., & Cury, F. (2005). Elementary schoolchildren's perceived competence and physical activity involvement: the influence of parents' role modelling behaviours and perceptions of their child's competence. *Psychology of Sport and Exercise, 6*(4), 381-397. doi: 10.1016/j.psychsport.2004.03.003

Bouchard, C., & Tremblay, A. (1997). Genetic influences on the response of body fat and fat distribution to positive and negative energy balances in human identical twins. *Journal of Nutrition, 127*(5 Suppl), 943S-947S.

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.

Butte, N. F., Cai, G., Cole, S. A., & Comuzzie, A. G. (2006). Viva la Familia Study: genetic and environmental contributions to childhood obesity and its comorbidities in the Hispanic population. *The American Journal of Clinical Nutrition, 84*, 646 –654.

Cai, G., Cole, S. A., Butte, N. F., Bacino, C., Diego, V., Tan, K., . . . Comuzzie, A. G. (2006). A Quantitative Trait Locus on Chromosome 18q for Physical Activity and Dietary Intake in Hispanic Children. *Obesity, 14*(9), 1596-1604.

Chaves, R. N., Souza, M. C., Santos, D., Seabra, A., Garganta, R., & Maia, J. A. (2010). Fatores genéticos e ambientais da atividade física. Um estudo em famílias com três gerações. *Revista Brasileira de Cineantropometria & Desempenho Humano, 12*(6), 408-414. doi: 10.5007/1980-0037.2010v12n6p408

Chen, J. L., Unnithan, V., Kennedy, C., & Yeh, C. H. (2008). Correlates of physical fitness and activity in Taiwanese children. *International Nursing Review, 55*(1), 81-88. doi: INR588 [pii] 10.1111/j.1466-7657.2007.00588.x

Dollman, J., & Lewis, N. R. (2009). Interactions of socioeconomic position with psychosocial and environmental correlates of children's physical activity: an observational study of South Australian families. *International Journal of Behavioral Nutrition and Physical Activity, 6*(1), 56. doi: 10.1186/1479-5868-6- 56

Dzewaltowski, D. A., Ryan, G. J., & Rosenkranz, R. R. (2008). Parental bonding may moderate the relationship between parent physical activity and youth physical activity after school. *Psychology of Sport and Exercise, 9*, 848–854. doi: 10.1016/j.psychsport.2007.10.004

Edwardson, C. L., & Gorely, T. (2010). Parental influences on different types and intensities of physical activity in youth: A systematic review. *Psychology of Sport and Exercise, 11*, 522 535. doi: 10.1016/j.psychsport.2010.05.001

Eriksson, M., Nordqvist, T., & Rasmussen, F. (2008). Associations Between Parents´ and 12-year-old children's sport and vigorous activity: The role of self-esteem and athletic competence. *Journal of Physical Activity & Health, 5*, 359-373.

Gilmer, M. (2003). Youth characteristics and contextual variables influencing physical activity in young adolescents of parents with premature coronary heart disease. *Journal of Pediatric Nursing, 18*(3), 159-168. doi: 10.1053/jpdn.2003.33

Iannotti, R. J., Sallis, J. F., Chen, R., Broyles, S. L., Elder, J. P., & Nader, P. R. (2005).
Prospective Analyses of Relationships Between Mothers' and Children's Physical Activity. *Journal of Physical Activity and Health, 2*, 16-34.

Jago, R., Fox, K. R., Page, A. S., Brockman, R., & Thompson, J. L. (2010). Parent and child physical activity and sedentary time: Do active parents foster active children? *BMC Public Health, 10*(1), 194. doi: 10.1186/1471-2458-10-194

Kahn, J., Huang, B., Gillman, M., Field, A., Austin, S., Colditz, G., & Frazier, A. (2008). Patterns and Determinants of Physical Activity in U.S. Adolescents. *Journal of Adolescent Health, 42*(4), 369-377. doi: 10.1016/j.jadohealth.2007.11.143

Maia, J. A., Seabra, A., Garganta, R., Chaves, R., Souza, M., Santos, D., & Freitas, D. (2010). Factores Genéticos e Ambientais nos Níveis de Actividade Físico- Desportivas. Um Estudo em Famílias Nucleares Portuguesas. In J. O. Bento, G.

Tani & A. Prista (Eds.), *Desporto e Educação Física em Português* (pp. 188- 216). Porto: CIFI$_2$D

Malina, R. M., Bouchard, C., & Bar-Or, O. (2004). *Growth, maturation, and physical activity* (2nd ed.). Champaign, Ill: Human Kinetics.

Matton, L., Thomis, M., Wijndaele, K., Duvigneaud, N., Beunen, G., Claessens, A. L., . . . Lefevre, J. (2006). Tracking of physical fitness and physical activity from youth to adulthood in females. *Medicine & Science in Sports & Exercise, 38*(6), 1114-1120.

McGuire, M. T., Hannan, P. J., Neumark-Sztainer, D., Cossrow, N. H., & Story, M. (2002). Parental Correlates of Physical Activity in a Racially/Ethnically Diverse Adolescent Sample. *Journal of Adolescent Health, 30*, 253-261.

Nikolaidis, P. T. (2010). Familial aggregation and maximal heritability of exercise participation: Across-sectional study in school children and their nuclear families. *Science & Sports, In Press, Corrected Proof*. doi: 10.1016/j.scispo.2010.09.010

Patnode, C. D., Lytle, L. A., Erickson, D. J., Sirard, J. R., Barr-Anderson, D., & Story, M. (2010). The relative influence of demographic, individual, social, and environmental factors on physical activity among boys and girls. *International Journal of Behavioral Nutrition and Physical Activity, 7*(1), 79. doi: 10.1186/1479-5868-7-79

Petraki, C., Derri, V., Gaintatzis, S., & Aggeloussis, N. (2006). Relation between parent's and children's physical activity in urban regions of North Greece. *Inquiries in Sport & Physical Education, 4*(1), 1-10.

Pivarnik, J. M., & Pfeiffer, K. A. (2002). The Importance of Physical Activity for Children and Adolescents. [Position Paper].

Raudsepp, L., & Viira, R. (2000). Influence of Parents' and Siblings' Physical Activity on Activity Levels of Adolescents. *Physical Education & Sport Pedagogy, 5*(2), 169-178. doi: 10.1080/1740898000050205

Runyan, S. M., Stadler, D. D., Bainbridge, C. N., Miller, S. C., & Moyer-Mileur, L. J. (2003). Familial resemblance of bone mineralization, calcium intake, and physical activity in early-adolescent daughters, their mothers, and maternal grandmothers. *Journal of the American Dietetic Association, 103*(10), 1320- 1325. doi: S0002822303010757 [pii]

Seabra, A. F., Mendonça, D. M., Göring, H. H., Thomis, M. A., & Maia, J. A. (2008). Genetic and environmental factors in familial clustering in physical activity. *European Journal of Epidemiology, 23*, 205-211. doi: 10.1007/s10654-008- 9222-x

Seabra, A. F., Mendonça, D. M., Maia, J. A., & Garganta, R. M. (2004). Agregação familiar nos hábitos de prática desportiva. Um estudo em crianças e jovens dos 10 aos 19 anos de idade. *Revista Brasileira de Ciência e Movimento, 12*(3), 7- 12.

Sigmund, E., Turonová, K., Sigmundová, D., & Pridalová, M. (2008). The Effect of parents' physical activity and inactivity on their children's physical activity and sitting. *Acta Universitatis Palackianae Olomucensis, Gymnica, 38*(4), 17-24.

Trost, S. G., Sallis, J. F., Pate, R. R., Freedson, P. S., Taylor, W. C., & Dowda, M. (2003). Evaluating a model of parental influence on youth physical activity. *American Journal of Preventive Medicine, 25*(4), 277-282. doi: 10.1016/s0749- 3797(03)00217-4

Vilhjalmsson, R., & Kristjansdottir, G. (2003). Gender differences in physical activity in older children and adolescents: the central role of organized sport. *Social Science and Medicine, 56*, 363-374.

Wagner, A., Klein-Platat, C., Arveiler, D., Haan, M. C., Schlienger, J. L., & Simon, C. (2004). Parent-child physical activity relationships in 12-year old French students do not depend on family socioeconomic status. *Diabetes and Metabolism, 30*, 359-366.

O Treino Especifico do Guarda-Redes de Futebol - Da Teoria á Prática

The Specific Training Goalkeeper Soccer - From Theory to Practice

Bruno Miguel Alves Freitas[1]
João Filipe Pereira Nunes Prudente[2]
Nelson Caldeira[3]

[1]Universidade da Madeira e CSMarítimo
[2]Universidade da madeira-CIDESD
[3]CSMarítimo
brunofreitas_2004@hotmail.com

RESUMO

O Estágio está inserido na área do Treino Desportivo, na Modalidade de Futebol Profissional, no Club Sport Marítimo. O Objectivo do estágio é vivenciar a realidade do treino, numa equipa de Futebol profissional, em especial o treino Especifico do Guarda-Redes.

Pretende-se observar, analisar e estudar este treino específico, em função das suas características particulares e aferir se a especificidade do mesmo e dos seus princípios, garantem uma validade ecológica, procurando identificar a estrutura e a importância do treino específico para o guarda-redes de Futebol.

Levanta-se, então, a questão de qual será a importância de um exercício de treino específico para o guarda-redes, construído com base nos comportamentos que acontecem no jogo?

Durante o estágio será efectuado o levantamento dos jogos do Marítimo da Madeira Futebol S.A.D., clube da 1º Liga Nacional de Futebol, e os treinos específicos dos guarda-

redes da mesma equipa. Posteriormente serão analisados os Comportamentos Durante a Competição do guarda-redes, sendo os resultados, confrontados com aqueles que acontecem no treino específico do guarda-redes.

De acordo com os resultados que serão encontrados, espera-se conseguir propor uma alternativa que possa melhorar a qualidade do treino específico do guarda-redes no Futebol, propondo princípios de treino a adoptar.

Palavras-chave: futebol, guarda-redes, comportamentos durante a competição, treino específico

The Specific Training Goalkeeper Soccer - From Theory to Practice

ABSTRACT

The Stage is inserted into the area of Sports Training, in the modality of Professional Soccer in the Club Sport Marítimo. The objective of the stage is experience the reality of practice, on a professional football team, especially the Goalkeeper Specific Training in Soccer.

Intention is to observe, analyze and to study this specific training, according to their particular characteristics to measure the specificity of the same and his principles, provide an ecological validity, identifying the structure and the importance of the Specific Training for the goalkeeper in Soccer.

Arise, therefore, the question of what will be the importance of a specific training exercise for the goalkeeper, constructed on the basis of behaviors that happen in the game?

During the Stage will be will be conducted the survey of Marítimo da Madeira Futebol S.A.D. games, a club of 1º National Soccer League, and the Specific Goalkeeper Training of the same team. Later will be analyzed the behavior during the competition of the goalkeeper, and the results were confronted with those that occur in Specific Training of the Goalkeeper.

According to the results that will be found, it is expected to propose an alternative that could improve the quality of the Specific Training to Goalkeeper in Soccer, proposing principles to be adopted on the training.

Keywords: soccer, goalkeeper, behaviors during competition, specific training

O Treino Especifico do Guarda-Redes de Futebol - Da Teoria á Prática

1 – INTRODUÇÃO

O presente Estágio centra-se num estudo na área do Treino Desportivo, na modalidade de Futebol, nomeadamente aborda o Treino Específico do Guarda-redes Profissional.

Durante este estágio pretende-se identificar quais são as exigências impostas ao guarda-redes durante o jogo, pois, torna-se fundamental dotar o guarda-redes com capacidades que lhe permitam cumprir as suas funções de uma forma eficaz, num meio que possibilite potencializar as suas competências e a sua forma desportiva

Como refere Silva (2009), ao observamos um jogo do principal campeonato do Desporto rei nacional ou um jogo das competições internacionais de Futebol, constatamos que os guarda-redes casualmente intervêm poucas vezes em jogo, realizam diferentes tipos de acções determinantes para o resultado com comportamentos excepcionais e, o nosso espanto questiona como conseguiram realizar esse desempenho, o modo como conseguem ser excepcionais ou o modo como se tornam excepcionais.

São estes tipos de acções "determinantes" que iremos procurar identificar durante este estágio, junto de uma equipa de Futebol profissional, ou seja, aquelas acções que passaremos a designar de COMPORTAMENTOS DURANTE A COMPETIÇÃO (CDC).

1.1-Justificação e Pertinência do Estágio

Sabendo da dificuldade actual em obter formação no Treino Especifico de guarda-redes, pela carência de Cursos de Treinadores de guarda-redes, em que raramente se disponibiliza profissionais que dominem os conhecimentos específicos para este treino, torna-se urgente discutir e analisar como se deve treinar um guarda-redes para que este esteja individualmente preparado.

Pereira (2009) refere que, relativamente ao treino do guarda-redes existem temas que não são habitualmente debatidos: Como se faz, quem o deve fazer e quais as preocupações que se deve ter, tanto durante a semana, como ao longo das semanas

Esta é uma temática pouco explorada e o que existe é sobretudo uma reprodução de exercícios de treino específico, que são aplicados por vezes em contextos e alturas erradas, tendo muitos deles pouca validade ecológica pois pouco ou nada têm a ver com a realidade do jogo e com os comportamentos adequados que se pretende que o guarda-redes tenha durante a competição.

O que acontece nesta área, é uma grande envolvência de conteúdos e de exercícios de treino de guarda-redes, relacionados com a velocidade, com a força, e com a resistência. Pereira (2009) dá vários exemplos e assegura que estes conteúdos se baseiam no papel da psicologia, da aprendizagem motora, da tomada de decisão, e da velocidade de reacção.

Aquilo que normalmente se houve falar no Futebol é que o guarda-redes tem uma importância fundamental para a equipa, pois a segurança e a qualidade nas suas intervenções são determinantes para o resultado final. Um erro cometido pelo guarda-redes pode ser fatal para a equipa. Se se pretende uma excelência do guarda-redes em jogo, parece-me importante haver uma especificidade do treino sustentado pelos CDC

O facto de praticar esta modalidade e ser apaixonado pela baliza, jogando Futebol como guarda-redes, onde iniciei a carreira aos 6 anos de idade e prolongando-se até á actualidade levou-me ao desejo de aprofundar o treino do guarda-redes. Este interesse pela posição de guarda-redes surgiu desde muito cedo, sendo então, uma das minhas prioridades e escolhas, despertando-me, hoje em dia, curiosidade em relacionar todos os conhecimentos que aprendi ao longo do percurso académico com aqueles que vivenciei e vivencio na minha carreira desportiva

2. PROBLEMA

Não se pode ver o exercício de treino do guarda-redes de uma forma isolada, em que temos os cones, as barreiras, as cordas os elásticos, e se fazem 10 saltos para sair a um cruzamento agarrando a bola com as duas mãos. Não sei onde é que está a especificidade do exercício nem muito menos onde é que está a validade ecológica.

Com esta afirmação não pretendo condenar fazer os 10 saltos, nem as cordas, nem os cones, etc…, nem muito menos trabalhar exercícios de cruzamento, mas sim questionar como é que devem ser feito os 10 saltos e como é que devem ser feitos os cruzamentos. Será que têm de ser feito os 10 saltos? Como é que o guarda-redes reage a um cruzamento durante o jogo, será que faço o cruzamento das formas semelhantes aquelas que acontecem no jogo, será que o meu cruzamento no treino permite que o guarda-redes trabalhe o comportamento que normalmente faz em competição? Isto sim, parece-me, mais importante identificar do que a quantidade dos 10 saltos.

Por isso, torna-se urgente identificar se os comportamentos do guarda-redes exigidos durante o jogo, acontecem, ou são repetidos de uma forma irrepetível durante o treino específico do guarda-redes.

O processo de Treino Especifico para o Guarda-redes deve exacerbar os

COMPORTAMENTOS DURANTE A COMPETIÇÃO (CDC).

A ideia é procurar que os guarda-redes exercitem comportamentos irrepetíveis, o treino específico deve ser promovido, especialmente pela variabilidade dos comportamentos que o jogo exige. Silva (2009) considera que o treino deve ser á imagem do jogo, onde se devem criar situações tácticas / técnicas com as mesmas exigências competitivas relativamente à tomada de decisão.

2.1-Objectivos

Ponderando o Treino Específico do Guarda-redes e os CDC, o objectivo geral será então, melhorar a qualidade do Treino Específico do guarda-redes no Futebol e propor princípios de treino a adoptar. Para isso serão necessários os correspondentes objectivos específicos:

- observar / perceber quais os CDC, e compreender o papel do guarda-redes em acção defensiva;

- definição dos gestos técnicos base do Guarda-redes

- qual a articulação possível entre os comportamentos exigidos ao guarda-redes em competição e aqueles que ele faz durante o micro-ciclo semanal na sua preparação específica;

- analisar os conteúdos específicos do treino do guarda-redes e reconhecer as diferenças e semelhanças relativamente à realidade da competição.

É este, pois, o objectivo desta análise, procurando identificar por etapas os treinos e os jogos, e fazer uma sistematização do exercício de treino do guarda-redes ao longo da época desportiva. Não se pretende divulgar receitas ou exercícios de treinos milagrosos, o que se pretende é apresentar um outro lado do treino, que ainda é uma realidade impalpável.

O treinador tem de encontrar exercícios que induzam o guarda-redes a fazer aquilo que faz no jogo.

2.2-Hipóteses

Trata-se de um Estágio, onde se pretende analisar todo o processo de treino e de jogo associado ao Guarda-redes, assim como efectuar uma reflexão pessoal de toda esta actividade.

Posteriormente ao tratamento dos dados, e em função do problema definido neste Estágio, poderemos confirmar ou não as seguintes hipóteses:

Hip1: há diferenças entre o processo de Treino Especifico do Guarda-redes com os CDC.

Hip2: existe Treino Especifico do Guarda-redes com base nos CDC, visando uma realidade próxima da competição

3. METODOLOGIA

3.1-Amostra

A amostra é constituída pelos Guarda-redes (3) que compõem o Plantel sénior do Marítimo da Madeira Futebol S.A.D. na época 2010 / 2011.

3.2-Instrumentos

Com o recurso à metodologia observacional, pretende-se identificar os CDC, e os Exercícios do Treino Especifico do Guarda-redes. Para isso, recorreremos ao registo em formato digital quer dos jogos do Marítimo da Madeira Futebol SAD, quer dos treinos a realizar no Complexo Desportivo do Club Sport Marítimo.

Prudente (2009) ao abordar a metodologia observacional e a investigação nos Jogos Desportivos Colectivos reconhece que esta permite um aumento dos conhecimentos sobre os mesmos, desde as exigências fisiológicas e psicológicas até às exigências técnicas e tácticas (Hughes & Bartlett, 2002) permitindo ainda a compreensão do desenvolvimento do jogo e do treino, através da identificação dos comportamentos que testemunham a eficiência e a eficácia dos jogadores e das equipas (Garganta, 1997).

Assim, durante o Estágio, o lado prático será suportado pela seguinte metodologia:

- Percorrer e registar em vídeo, todos os exercícios de treino específico do Guarda-redes durante a totalidade dos treinos da corrente época desportiva, a realizar no Complexo desportivo do Marítimo situado na zona de Santo António.

- Fazer o registo em vídeo de todos os jogos da 1º Liga (dentro das datas e prazos estabelecidos), referentes aos jogos a disputar no Estádio do Marítimo, incidindo esta observação nos CDC.

3.2-Procedimentos de Recolha

O método de recolha da informação basear-se-á nas observações e gravações em vídeo, tanto dos treinos, como dos jogos, sendo que poderá ser pertinente a colocação de questões ao co-orientador no final de cada treino, relativamente aos conteúdos do treino específico do guarda-redes e os seus objectivos.

3.3-Tratamento de Dados

O tratamento dos dados irá ser desenvolvido e relacionado entre dois aspectos:

1º - Análise do vídeo e registo dos comportamentos do guarda-redes durante a competição;

2º - Comparação dos comportamentos anteriores, com aqueles que vão ser observados e registados em vídeo, durante o treino especifico do guarda-redes.

Por isso, está a ser desenvolvido uma listagem dos CDC para se poder estabelecer uma categorização de acções técnicas. Cada acção técnica terá uma definição das suas particularidades, e das diferentes formas de como acontecem nos jogos. Nesta circunstância as acções técnicas que foram estabelecidas através da observação dos CDC são:

Atraso - Ação ou efeito de atrasar a bola para o guarda-redes, sendo este acto sempre feito por um colega de equipa com a cabeça ou outra qualquer parte do corpo.

Cruzamento - Ato de interceptação de um cruzamento, presupoem uma saida no sentido de parar ou alterar a trajectoria inicial da bola.

Defesa - Ação ou efeito de defender, e de proteger a baliza sob a exigencia de uma queda ou não, fazendo resistência a um ataque e a uma situação de finalização.

Recepção - Ato ou efeito de receber a bola. Terminando uma inteção de ataque adversário, normalmente a recepção da-se com as mãos ou com os pés após uma tentativa de passe longo do adversário.

Reposição - Pôr de novo a bola jogável, com intensão de em todas as situações procurar o passe para o coléga de equipa, através do jogo á mão ou ao pé

Saída – Movimento em velocidade, que exige um deslocamento para recepção ou interceptar da bola a uma intenção atacante, normalmente é terminada com as mãos ou com o jogo ao pé.

Através desta listagem e das particularidades dessas acções técnicas vou procurar estabelecer uma relação com os Exercícios de Treino Especifico do Guarda-redes tentando identificar se o treino pode ser mais ou menos ecológico, mais ou menos especifico, ou seja mais próximo da realidade competitiva.

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

O Treino Especifico do Guarda-redes é constituído pela utilização de exercícios de treino relacionados com a preparação específica e com as funções do guarda-redes no jogo. Castelo (2002) refere que só se é bom naquilo que se especificamente treina, e no seguimento explica que os exercícios de treino utilizados têm de ter especificidade, porque

uma correcta selecção do treino traduz-se, necessariamente por aumento das capacidades de resposta em jogo.

O exercício específico deve permitir que o guarda-redes vivencie comportamentos o mais semelhante possível aos do jogo, e nisto é fundamental a actuação do técnico de guarda-redes.

4.1-Resultados Esperados

Espera-se conseguir identificar um conjunto de situações:

- as acções do Guarda-redes em competição, os CDC;

- identificar os comportamentos durante o Treino Especifico do Guarda-redes;

- poder relacionar ambos os comportamentos acima referidos;

4.2-Considerações Sobre o Trabalho a Realizar

O trabalho a realizar durante este estágio, na área do treino do guarda-redes está orientado para perceber as diferenças existentes / ou não, entre as acções que acontecem na competição e aquelas que acontecem / são solicitadas durante o Treino Especifico do Guarda-redes. A interrogação que se impõe é a seguinte: o processo de Treino Especifico para o Guarda-redes deve exacerbar os COMPORTAMENTOS DURANTE A COMPETIÇÃO (CDC)?

Espera-se que, no final do estágio, estejamos em condições de contribuir para uma outra proposta metodológica para o treino do Guarda-redes de Futebol desenvolvido com base nos CDC.

7. Bibliografia

BRASIL, António Natalino. (2004). Proposta metodológica para a formação do jovem guarda-redes. Revista Digital EF Deportes - Buenos Aires - Ano 10 - N° 69 - Fevereiro de 2004. Website: http://www.efdeportes.com//

CABEZÓN, José María Yague. (2001), Proposta de un modelo de entrenamiento del portero de fútbol moderno. Revista Digital EF Deportes - Buenos Aires - Ano 7 - N° 38 - Julho de 2001. Website: http://www.efdeportes.com//

CAPUANO, S. (2002). Linee Didattiche e metodologiche applicate alla formazione del giovanne portiere di cálcio. Revista Notiziario. Vol 6. 30-34

CASTELO, Jorge - "O exercício do treino desportivo"; Edição Faculdade de Motricidade Humana; 2002

CASTRO, João António Pereira Rodrigues. O treino específico do guarda-redes de Andebol nos escalões jovens. Caracterização da importância e da estrutura no processo de formação do guarda-redes de andebol. Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias, 2008 - Dissertação.

CORREIA, D. (2008). Modelo de Formação de guarda-redes do Futebol Clube do Porto. Conferência apresentada no Seminário Nacional de Treino de Guarda-redes. Coimbra.

ESTEVES, A Monteiro. (2000). A importância do treino específico no guarda-redes de futebol. Dissertação de Licenciatura. UTAD. Vila Real.

ESTEVES, L.M. (2006). Análise da função do Guarda-redes de Futebol à luz de um modelo de desportos colectivos. Dissertação de Mestrado. Universidade da Beira Interior.

Jornadas Técnico – Pedagógicas – Hóquei em Patins Nível 1. Treino do Jovem Guarda-redes de Hóquei em Patins. Website: http://fpp.pt/ficheiros/pdf/dtn/accoes/treino_gr.pdf, retirado em: 09/08/2010

LOBO, Luís Freitas (2007). Guarda-redes: O jogador solitário. Consulta On-Line. www.planetado futebol.com. Consultado em: 03-03-2011. Website: http://www.planetadofutebol.com/artigos/guarda-redes-o-jogador-solitario

MADEIRA, João Agostinho Rodrigues "Os guarda-redes de Futebol das 1º e 2º ligas e Imaginação e Visualização Mental" Universidade do Porto Faculdade de Ciências do Desporto e de Educação Física - 2002 Dissertação de Mestrado.

OLIVEIRA, Hugo. Treino do Guarda-redes no Futebol de Formação. Alto Rendimento, Avaliação e Formação Desportiva. Website: http://www.hgoredesseguras.com/pdf/hgoformacao.pdf, retirado em: 09/08/2010

OLIVEIRA, Hugo. Treino do Guarda-redes no Futebol Profissional. O Treinador de Guarda-redes para Seniores. Website:http://www.hgoredesseguras.com/pdf/hgoprofissional.pdf, retirado em: 09/08/2010

PERREIRA, Pedro Filipe da Silva. O Processo de treino do guarda-redes de Futebol – Da Prática à Teoria. Um estudo com Wil Cort e Ricardo Peres. Faculdade de Desporto, Universidade do Porto, 2009 - Monografia.

PRUDENTE, João. A Metodologia observacional e a investigação nos Jogos Desportivos Colectivos, 2009 - Universidade da Madeira - Portugal

SILVA, Pedro Miguel Ramos. Importância da prática deliberada na formação do guarda-redes de futebol perito. Faculdade de Desporto da Universidade do Porto - 2009 Dissertação.

Modelos de formação em Andebol – Estudo comparativo entre os modelos de formação de jogadores de Andebol em Portugal, Espanha, França, Dinamarca e Noruega.

Models of Handball training - comparative study between the training models in the formation of Handball players in Portugal, Spain, France, Denmark and Norway.

Gomes, C.[1]; Prudente, J.[1,2].

[1]Centro de Competências de Ciências Sociais, Universidade da Madeira:

crigomes17@gmail.com

[2] CIDESD

Universidade da Madeira, Centro de Ciências Sociais

Caminho da Penteada, 9000 – 390 Funchal

Resumo

Torna-se importante e necessário, desde cedo, orientar o processo de aprendizagem na formação dos atletas para a resolução da complexidade das situações inerentes ao jogo.

Deste modo, a formação de jogadores de Andebol assume um papel fundamental no desenvolvimento das competências individuais e colectivas dos jovens jogadores.

O presente trabalho tem como objectivos centrais: a) caracterizar a iniciação ao Andebol Feminino em Portugal, Espanha, França, Dinamarca e Noruega no que diz respeito aos objectivos e conteúdos de cada etapa de trabalho, número de treinos semanais, relação nº de treinos/competição e ao tipo de competição organizada; b) comparar os modelos de formação de jogadoras de Andebol de Portugal com os 4 países do topo do Andebol Mundial.

A amostra é constituída por todos os treinadores das selecções femininas de Portugal, Espanha, França, Dinamarca e Noruega; pelo coordenador das selecções femininas de cada país e por um responsável pela formação de treinadores dos 5 países em estudo.

Para a realização do estudo recorrer-se-á a uma metodologia qualitativa com a construção e validação de dois questionários e a adaptação de um terceiro a aplicar aos coordenadores nacionais dos femininos, aos treinadores das selecções nacionais femininas e aos responsáveis da formação de treinadores.

Palavras-chave: Formação desportiva; treino; competição; Andebol feminino

Abstract

It becomes important and necessary, since early stages, to guide the athletes in formation through the learning process, for the resolution of the complex situations related to the game.

So, the formation of Handball players has a basic role in the development of the individual and collective abilities of the youngsters.

The present work has as main goals: a) to characterize the initiation to Handball in girls teams in Portugal, Spain, France, Denmark and Norway, with regards to the aim and contents of each stage of work, number of weekly practice, relationship between the number of times of practice/competition and to the type of organized competition; b) to compare the models of formation of Handball women players of Portugal with the top 4 countries in the world.

The sample is made of all the coaches of the women national teams of Portugal, Spain, France, Denmark and Norway; the coordinator of the women handball teams of each country and a responsible for the formation of the coaches of the 5 countries in study.

For the accomplishment of the study, we will apply a qualitative methodology with the elaboration and validation of two questionnaires and the adaptation of a third one to be affected to the national coordinators of the feminine teams, to the coaches of the women national teams and to the responsible of the coach formation.

Keywords: Sport formation; practice/training; competition; women handball

Introdução

Torna-se importante e necessário, desde cedo, orientar o processo de aprendizagem na formação dos atletas para a resolução da complexidade das situações inerentes ao jogo.

Deste modo, a formação de jogadores de Andebol assume um papel fundamental no desenvolvimento das competências individuais e colectivas dos jovens jogadores.

"O Andebol é um jogo desportivo colectivo de cooperação – oposição, em que duas equipas se confrontam num espaço comum, disputando a bola e procurando marcar mais golos que o adversário. Trata-se de um jogo complexo, com um carácter dinâmico originado pelo antagonismo resultante das finalidades contrárias perseguidas por ambas as equipas" (Prudente, 2006, p. 13).

A organização adequada das fases iniciais do processo de ensino-aprendizagem do jogo influencia, em grande medida, a sua posterior evolução e contribui para o sucesso desportivo do jovem praticante (Ribeiro & Volossovitch, 2004), desta forma, torna-se imprescindível criar condições aos jovens praticantes, desde a sua iniciação à modalidade, que os faça evoluir para o êxito desportivo individual e colectivo.

A criança tem características próprias, não pode ser encarada como um adulto em menores proporções. Como tal, o desporto deve ser organizado em função delas e não uma cópia do que se faz nos adultos (Cardoso, 2007). Todo o trabalho deve estar orientado para a aprendizagem assumindo um papel formativo e adaptado às circunstâncias e características individuais e não apenas para o resultado desportivo no momento (Silva, Fernandes, & Celani, 2001).

Os grandes problemas que se colocam quando falamos de formação de jogadores são ao nível dos treinos, da formação dos treinadores, da participação nas competições, dos conteúdos e dos objectivos.

Com este estudo abordaremos a formação de jogadores, analisando e estudando a formação de jogadores de Andebol feminino em Portugal, comparando com a realidade de países do topo desta modalidade desportiva que se regem por um modelo de formação definido.

Neste estudo vamos procurar conhecer a realidade actual da formação de jogadores em Andebol, nomeadamente no que respeita à organização das selecções, à caracterização da iniciação da prática desportiva e à formação de treinadores.

I. Problema

Definição do problema

A importância da construção e desenvolvimento de um ou vários modelos de jogo é o ponto de partida referencial de toda a organização que se pretende criar, tendo em conta as tendências evolutivas do jogo (Castelo, 1994). Neste sentido, é fundamental ter um modelo teórico, pedagógico e cientificamente justificado, capaz de fundamentar o enquadramento do sistema de competição desportiva para atletas em fase de formação (Cardoso, 2007).

O sucesso e insucesso da carreira desportiva de um atleta estão directamente relacionados com a qualidade e natureza do enquadramento técnico-pedagógico de todo o processo de treino e competição no desporto jovem. Entender o processo de desenvolvimento do

rendimento desportivo e da educação dos jovens na actualidade, é o ponto de partida para que possamos formular estratégias metodológicas mais adequadas.

Cabe ao treinador proporcionar aos atletas uma educação desportiva de qualidade que lhes conduza ao melhor rendimento, tanto perceptivo, cognitivo, físico, como a outros níveis (Candeias, 1999).

Para tal, o trabalho do treinador terá de ser, necessariamente, organizado e orientado, tornando-se imprescindível diferenciar os objectivos, os conteúdos e os processos de treino dos jovens e dos adultos (Silva, et al., 2001).

Não podemos permitir que um treinador que chegue ao local de treino ainda se interrogue sobre aquilo que vai fazer nesse dia. Realidade esta que ainda existe nos dias de hoje (Bompa, 1999).

O papel do treinador é de tal modo tão importante que, por vezes, consegue ser mais forte do que o que é conseguido pelos próprios pais. O treinador tem a tarefa de criar um ambiente positivo de forma a garantir a possibilidade das crianças e jovens chegarem a níveis mais elevados de rendimento. Estas têm de sentir que são aceites, que se preocupam com elas, que são importantes para as pessoas que as rodeiam. O treinador deve aproveitar todas as componentes da prática desportiva para manter a alegria do jogo e o prazer na actividade realizada e transmitir confiança aos atletas, fazê-los sentir bem naquilo que realizam e mostrar-lhes que estão a melhorar. É muito importante mostrar uma coisa positiva em cada dia, treino ou competição (Orlick, 1999).

A formação de jovens deve responder, não só às preocupações da captação, mas também possibilitar que todos tenham oportunidade de mostrar as suas potencialidades, o que

obriga a que a formação não seja apenas o que é realizado no treino, mas todo o processo que envolve, quer as instalações, a organização, a qualidade do treino e o quadro competitivo, entre outros.

O treino desportivo de jovens deve ser encarado como um trabalho sério que tem de estar rigorosamente organizado no espaço, na gestão do tempo e na definição dos meios e objectivos (Candeias, 1999).

Mais especificamente, no Andebol e segundo Antón Garcia (1990), iniciar a modalidade deve significar assumir três ideias prioritárias: que a criança compreenda os principais elementos do jogo; que adquira, progressivamente, os hábitos da prática desportiva e que realize a aprendizagem da técnica e dos conceitos tácticos básicos.

Face à inexistência de um modelo de formação em Portugal, bem como a escassez de estudos sobre os modelos de formação, torna-se pertinente e justifica-se a necessidade de aprofundar esta temática. Dentro desta perspectiva, considerando as questões orientadoras do estudo, formulamos o seguinte problema:

Existe ou não um modelo de formação em Portugal? O que está delineado, definido, planeado ao nível da formação de treinadores, competição e detecção de talentos vai de encontro com as recomendações bibliográficas e com o que efectivamente é realizado? Quais as grandes diferenças ou semelhanças da nossa formação com a formação dos países de topo?

Para a elaboração deste trabalho começámos com uma revisão da literatura e entrevistas a especialistas na área, para nos permitir definir as questões primordiais para o estudo. Deste modo foram elaborados três questionários:

- Referente à organização das selecções nacionais - como é que é feita a detecção de talentos, quais os conteúdos e objectivos do trabalho e a participação competitiva de cada selecção;
- Referente à caracterização da iniciação da prática desportiva em Andebol - idades de iniciação, escalões, estrutura e característica das competições, inicio da participação competitiva, orientações pedagógicas para as competições, sequência organizativa das competições, objectivos da competição, sistema de pontuação e classificação, adaptação às regras, conteúdos das actividades competitivas e o número e frequência das competições;
- Referente à formação de treinadores – grau exigido para cada escalão e quais os conteúdos abordados em cada grau.

Objectivos

Objectivo Geral

Pretende-se com este estudo analisar e caracterizar a formação de jogadores de andebol feminino em Portugal, comparando com a mesma realidade em Espanha, França, Dinamarca e Noruega.

Objectivos específicos

Este estudo tem como objectivos específicos:

- Caracterizar, na actualidade, a formação de jogadores em Andebol nos cinco países (idades de iniciação, escalões, estrutura e característica das competições, inicio da participação competitiva, orientações pedagógicas para as competições, sequência organizativa das competições, objectivos da competição, sistema de pontuação e classificação, adaptação às regras, conteúdos das actividades competitivas e o número e frequência das competições);
- Caracterizar o modo de organização das selecções nacionais jovens nos países considerados (como é que é feita a detecção de talentos, quais os conteúdos e objectivos do trabalho e a participação competitiva de cada selecção);
- Analisar a formação de treinadores e grau exigido para cada escalão e quais os conteúdos abordados em cada grau, nos cinco países do estudo.
- Comparar os modelos de formação do Andebol, de Portugal, Espanha, França, Dinamarca e Noruega.

II. Metodologia

Amostra

A amostra é constituída por todos os treinadores das selecções femininas de Portugal, Espanha, França, Dinamarca e Noruega; pelo coordenador das selecções femininas de cada país e por um responsável pela formação de treinadores dos 5 países em estudo.

Para a concretização do estudo elaborámos e validámos 3 questionários: 2 construídos e validados por nós e outro adaptado de Cardoso (2007):

- Caracterização da iniciação da prática desportiva em Andebol. Este questionário será aplicado a todos os treinadores das selecções femininas de cada país, o que perfaz uma amostra de 25 treinadores. Para a sua validação foi aplicado a 4 treinadores que já desempenharam estas funções anteriormente. (adaptado)
- Organização das selecções. Para a validação deste questionário, foi aplicado a 3 coordenadores de clubes de Andebol e ao Director Executivo da Associação de Andebol da Madeira. Este será aplicado ao coordenador das selecções femininas de cada país. Amostra: n=5
- Formação de treinadores. Este questionário será respondido pelos responsáveis da formação de treinadores dos países em estudo, perfazendo um total de 5 elementos.

Os 3 questionários, posteriormente a serem elaborados e validados, serão traduzidos para inglês, espanhol e francês. Para a sua aplicação na Noruega e Dinamarca optámos por aplicar o questionário em inglês, não só pela dificuldade de acesso a estas línguas, como para evitar fazer uma tradução a partir de outra, o que poderia alterar alguma informação.

Devido à dificuldade de contactos directos face à distância a que se encontram os inquiridos, a aplicação dos questionários irá ser feita via e-mail.

Para uma melhor compreensão da realidade de cada país, iremos fazer uma recolha de dados relacionados com esta temática nas federações dos países em estudo.

Tendo em conta a natureza do problema do estudo, os objectivos da investigação e o seu carácter exploratório e descritivo recorreremos a uma análise qualitativa.

III. Considerações finais

É importante conhecer a realidade de quem está num nível mais elevado e conseguir identificar quais os principais factores que fizeram desses países potências do Andebol feminino, razão pela qual escolhemos países do topo do Andebol para realizar este estudo comparativo.

Assim, com este estudo pretende-se caracterizar a formação de jogadoras de Andebol em Portugal comparando com a realidade de 4 países do topo do Andebol Mundial.

Verificar a existência ou não de modelos de formação em cada um dos países e as suas implicações no sucesso / insucesso na formação.

Relacionar os objectivos, conteúdos do trabalho e competição em cada etapa de formação dos países em estudo com o que nos sugere a bibliografia.

Até ao momento realizou-se a elaboração, validação e tradução dos questionários e contactou-se a amostra a inquirir. De seguida passaremos à fase da aplicação dos mesmos.

Acredita-se que esta investigação nos irá facultar dados que irão permitir, tanto à Federação de Andebol de Portugal como às associações, estabelecer um modelo de formação, nas suas diferentes vertentes, que possibilitará novos avanços qualitativos no Andebol feminino Nacional.

(Antón Garcia, 1990; Cardoso, 2007; Prudente, 2006)

IV. Referências bibliográficas

Antón Garcia, J. (1990). *Balonmano – Fundamentos y etapas de aprendizaje*. Madrid: Gymnos Editorial.

Bompa, T. (1999). Os caminhos do sucesso no treino dos jovens. Painel moderado por Sidónio Serpa, com a participação de Terry Orlick e Tudor Bompa. In C. d. E. e. F. Desportiva (Ed.), *Seminário Internacional de Treino de Jovens "Os caminhos dos sucesso"* (pp. 127-138). Lisboa: Centro de Estudos e Formação Desportiva.

Candeias, J. (1999). Reflexões sobre o desporto de crianças e jovens. Da organização à competição. In C. d. e. e. F. Desportiva (Ed.), *Seminário Internacional de Treino de Jovens "Os caminhos do sucesso"* (pp. 49-58). Lisboa: Centro de Estudos e Formação Desportiva.

Cardoso, M. (2007). *Para uma teoria da competição desportiva para crianças e jovens. Um estudo sobre os conteúdos, estruturas e enquadramentos das competições desportivas para os mais jovens em Portugal.* Dissertação de Doutoramento, universidade do porto, porto.

Castelo, J. (1994). *Futebol. Modelo técnico-táctico do jogo*. Lisboa: Edições FMH.

Orlick, T. (1999). Promover a confiança, a alegria e a excelência no treino de jovens. In C. d. e. e. F. Desportiva (Ed.), *Seminário Internacional de Treino de Jovens "Os caminhos do sucesso"* (pp. 5-16). Lisboa: Centro de estudos e Formação Desportiva.

Prudente, J. (2006). *Análise da performance táctico-técnica no Andebol de alto nível. Estudo das acções ofensivas com recurso à Análise Sequencial.* Dissertação de Doutoramento PhD, Universidade da Madeira, Madeira.

Ribeiro, M., & Volossovitch, A. (2004). *Andebol 1. O ensino do andebol dos 7 aos 10 anos.* Lisboa: FMH Edições.

Silva, F. M., Fernandes, L., & Celani, F. O. (2001). Desporto de crianças e jovens – um estudo sobre as idades de iniciação. *Revista Portuguesa de ciências do Desporto, 1*(2), 45-55.

Detecção e correcção de erros técnicos na natação. Prescrição de "Drills" para colmatar os erros técnicos de nadadores jovens

Detection and correction of errors in technical swimming. Prescription for "Drills" for bridging the young swimmers of technical errors

Bruno Pestana

Universidade da Madeira

Pestanab12@netmadeira.com

João Prudente

Centro de Ciências Sociais-Universidade da Madeira-CIDESD

Mercês Costa

CSMarítimo

RESUMO

Este trabalho visa efectuar uma detecção de erros técnicos em nadadores, para proceder posteriormente à sua correcção. Parte-se da observação e posterior registo ("check list") para a elaboração de um plano de acção através de "drills" adequados para cada situação, uma vez que, estes erros constituem uma dificuldade acrescida para o nadador em termos da sua performance.

Para este efeito, com recurso à metodologia observacional, observaram-se 18 nadadores que constituem a amostra, recorrendo a um instrumento adaptado e validado de acordo com as necessidades do estudo.

Estes nadadores serão alvo de observações ao longo da época desportiva, 2010/2011, mais precisamente, em cinco provas do Calendário Regional de Natação Pura Desportiva (NPD).

Esperamos contribuir para que os treinadores dêem atenção às componentes técnicas durante a construção das sessões de treino, com vista à preparação dos atletas para a

competição.

Todo este trabalho será alvo de um relatório detalhado no final do mesmo, prevendo-se que seja possível uma diminuição significativa dos erros técnicos dos nadadores e melhoria das suas performances, ajudando a promover, desta forma, o sucesso.

PALAVRAS CHAVE: Técnica de nado; erro técnico; drill; metodologia observacional

ABSTRACT

This study focus on the swimmers technical errors and how to correct them. The first step is to observe them then we check the list and finally we prepare action plans using the suitable drills for each situation. In addition, these errors are one more difficulty for the swimmer performance.

So that we applied the observational methodology and we observe a sample of 18 swimmers. We used an adapted instrument according to the study.

These swimmers were observed during the sportive season in 2010 2011, in five competitions, according to the swimming regional sportive calendar.

We hope to contribute for trainers pay more attention to the technical component during training sessions in order to prepare athletes for the competition.

This study will end with a detailed report in order to reduce mostly swimmers technical errors and improve their performance and success.

KEY WORDS: Swimming technique; technical error; drill; observational methodology

1.Introdução

A natação pura desportiva (NPD) apresenta, entre outros factores que nunca poderão ser descurados se se pretende atingir elevados níveis de rendimento, uma grande dependência fisiológica e técnica.

Há já alguns anos tem-se verificado um incremento considerável no treino técnico, em natação (Cunha, 2005). Este é um facto reconhecido quer por treinadores, quer por nadadores de nível internacional, o que pode ser comprovado pela afirmação do velocista campeão olímpico e recordista do mundo Matt Biondi (1991): ”em natação a técnica é tudo, mas torna-se mais importante quando sprintamos”.

Um conhecimento amplo e profundo das características das técnicas de nado e das respectivas partidas e viragens, são um requisito fundamental para identificar o erro técnico e, naturalmente, para uma posterior intervenção eficaz por parte do treinador.

Na natação, tal como nas outras modalidades desportivas, existe um padrão técnico considerado ideal – trata-se do modelo técnico, o qual, nadadores, com a intervenção dos respectivos treinadores, tentarão reproduzir durante toda a preparação ao longo da sua carreira.

No entanto, o modelo técnico não poderá ter uma estrutura rígida. Pelo contrário, deverá ser flexível e adaptável às características individuais de cada nadador. É habitual distinguir dois conceitos: o padrão ideal do movimento – técnica – da interpretação individual no desempenho – estilo. O estilo está dependente das capacidades e características de cada nadador. Contudo, não deverá apresentar desvios importantes em relação aos princípios fundamentais da técnica.

Após a recolha de dados (gravação de imagens) iremos identificar o erro técnico e, posteriormente, pesquisar acerca dos exercícios de correcção técnica adequados a cada caso

(erro técnico), os denominados "drills". Desta forma, dispondo de um manancial de drills, iremos fornecê-los aos treinadores destes atletas os quais, incluindo-os em situação de treino no seu planeamento no decurso da época desportiva, supostamente terão uma intervenção e um resultado mais eficazes.

Este será um trabalho de acompanhamento ao longo de uma época, com avaliações formativas, fruto das filmagens intermédias e uma avaliação final.

Todo este trabalho será realizado na instituição C.S.Marítimo, mais precisamente na secção de Natação com os melhores nadadores jovens, aqueles com acesso à participação em competições nacionais: Infantis e Juvenis.

2. Problema

2.1. Definição do Problema

A existência/aquisição de erros técnicos, por parte dos nadadores, é um desafio que se põe no processo de treino. Estando ligados de forma indirecta ao mesmo, propomo-nos a identificá-los de forma mais concreta e precisa apontando caminhos para ultrapassá-los – leia-se, "drills" ou exercícios para correcção técnica - contribuindo em última instância para auxiliar os treinadores no seu trabalho ao longo de uma época e, finalmente, promovendo a melhoria das performances dos nadadores visados.

2.2. Objectivos

De uma forma geral, pretendemos promover a evolução técnica de nadadores da NPD através da prescrição de "drills" para poder eliminar os erros técnicos.

Em termos específicos, o nosso trabalho vai no sentido de, após identificar os erros técnicos, proporcionar uma gama de "drills" para corrigir as particularidades técnicas executadas de

forma incorrecta pelos nadadores, executados em diferentes estados de fadiga e em distintos momentos das sessões de treino. Podemos resumi-los na seguinte tabela:

Tabela 1 – Objectivos específicos dos exercícios de correcção técnica

1 - Eliminar movimentos incorrectos da cabeça que perturbem o alinhamento lateral no ciclo gestual a Crol;
2 – Evitar o afundamento exagerado da cabeça de forma a não executar um rolamento muito evidenciado dos ombros e uma posição alta da cintura pélvica e um batimento de pés demasiado alto, a Crol;
3 – Anular a oscilação dos ombros em torno do eixo sagital, provocando faltas graves no alinhamento lateral a costas;
4 – Evitar a entrada da mão com os braços demasiado flectidos, aumentando a força de arrasto;
5 – Acabar com a entrada com as mãos demasiado fora, perdendo parte do percurso propulsivo dos MS a Costas;
6 – Eliminar a entrada da mão na água, cruzando linha média do corpo, perturbando o alinhamento lateral a Crol;
7 – Evitar a saída da mão precoce perdendo parte do trajecto propulsivo a Crol;
8 – Contrariar os cotovelos baixos na recuperação, para aumentar a eficiência da regeneração energética
9 – Eliminar a recuperação aérea com MS em extensão por forma a descontraí-los promovendo uma recuperação energética mais eficaz
10 – Eliminar os movimentos ascendentes e descendentes exagerados do corpo na sua globalidade, corrigindo exaustivamente o batimento de pernas;

3. Metodologia

3.1. Amostra

A nossa amostra é constituída por 18 atletas do Clube Sport Marítimo que participam nos Campeonatos Nacionais dos respectivos escalões etários / categorias em Natação Pura

Desportiva. Todos eles foram seleccionados por apresentarem um bom nível competitivo, com valia suficiente para participarem não só em competições regionais bem como de nível nacional. Dos dezoito atletas, 9 pertencem ao sexo feminino e 9 ao sexo masculino, estando as suas idades compreendidas entre os 12 e os 15 anos. A média de idades dos 18 atletas é de 13,7, sendo a média dos atletas femininos de 13,3 e a dos atletas masculinos de 14. Quanto aos anos de prática de natação os femininos apresentam uma média de 7,61 e os masculinos, de 8,8 anos.

Os erros técnicos em estudo foram os mais graves detectados nestes atletas e recaem todos nas técnicas de Crol e Costas. Na tabela seguinte temos uma breve caracterização da nossa amostra.

Tabela 2 - Caracterização da amostra

Atletas		Ano/Nasc.	Género	Categoria	Anos de Prática	Nível competitivo
1	M.R.	1999	F	Infantil B	8	Nacional
2	F.T1.	1998	F	Infantil A	7	Nacional
3	F.T2.	1998	F	Infantil A	6	Nacional
4	A.M.	1998	F	Infantil A	10	Nacional
5	K.P.	1998	F	Infantil A	9	Nacional
6	C.L.	1997	F	Juvenil	5	Nacional
7	F.L.	1997	F	Juvenil	2,5	Nacional
8	N.N.	1997	F	Juvenil	9	Nacional
9	M.A.	1997	F	Juvenil	12	Nacional
10	M.R.	1998	M	Infantil B	8	Nacional
11	J.S.	1998	M	Infantil B	3	Nacional
12	D.N.	1997	M	Infantil A	7	Nacional
13	A.S.	1997	M	Infantil A	3	Nacional
14	T.R.	1997	M	Infantil A	5	Nacional
15	V.B.	1997	M	Infantil A	4	Nacional
16	J.C.	1997	M	Infantil A	7	Nacional
17	M.M.	1996	M	Juvenil	10	Nacional
18	V.N.	1996	M	Juvenil	5	Nacional

3.2. Instrumentos

Os dados do presente trabalho foram recolhidos durante a segunda prova do Calendário Regional de NPD (Campeonato Regional Absoluto de Piscina Curta) que decorreu de 19 a 21 de Novembro de 2010, no Complexo de Piscinas Olímpicas do Funchal (CPOF). Foram obtidos através do registo de imagens, posteriormente digitalizadas. A recolha de imagens foi efectuada com a utilização de uma Câmara de vídeo normal (Sony Handycam DCR SR 37 HDD), recolhendo imagens na fase aérea do ciclo gestual e tanto quanto possível na fase subaquática do mesmo.

A análise técnica, foi realizada através de meios audiovisuais (PC de marca Asus Eeepc 1000, e de um Projector multi-média de marca Epson EB-S72). Para além disto utilizámos outro instrumento que se revelou fundamental para esta análise: uma ficha de observação ("check-list") adoptada da Faculdade de Desporto da Universidade do Porto (FADEUP) da autoria de Ricardo Fernandes (2009).

3.3. Procedimentos

Numa primeira instância foram realizadas filmagens dos nadadores sem que tivesse sido definido o plano em que decorreriam as mesmas. Tratou-se de uma situação experimental, com filmagens de vários planos. Posteriormente optámos pelos planos que nos garantissem uma melhor perspectiva para a observação, de acordo com os objectivos do nosso trabalho.

Após realizadas as primeiras filmagens, sentimos a necessidade de estabelecer um protocolo no âmbito da observação. Sendo assim, concluímos que as filmagens serão feitas num plano frontal, mais precisamente no topo da piscina (bloco de partida) e num plano lateral,

sensivelmente a meio da piscina, do lado mais próximo possível da pista onde nada o atleta a ser observado. As imagens serão recolhidas nas provas de 100 e 200 metros nas técnicas de nado crol e costas. As filmagens no plano lateral serão efectuadas na primeira parte da prova: primeiros 50 metros na prova de 100 metros e primeiros 100 metros na prova dos 200 metros sendo as filmagens efectuadas num plano frontal/retaguarda, realizadas nas segundas partes das provas. Esta opção deve-se ao facto de podermos obter imagens com o atleta ainda sem grandes níveis de fadiga, no início da prova. Os erros típicos do nadador, a existir, estarão patentes, em toda a prova, como por exemplo entradas e saídas da mão extemporâneas (um pouco à frente ou um pouco atrás do local mais indicado) e portanto serão visíveis nesta fase e mais facilmente perceptíveis num plano lateral. Por outro lado, erros relacionados com faltas de alinhamento lateral e fraco rolamento dos ombros, aparecem de forma mais exuberante em estados de fadiga mais acentuados, o que acontece na segunda parte da prova e é mais facilmente detectável quando se observa o nadador no plano frontal.

Adoptámos o método da observação directa sistemática por ser aquele que mais se adequa ao nadador jovem, pois permite uma avaliação mais objectiva e uma classificação dos comportamentos observados, permitindo melhorar a percepção do movimento realizado, destacando os pontos críticos e as respectivas relações de interdependência, de modo a ensaiar novas soluções e reformular as estratégias adoptadas (Cunha, 1999).

Segundo este autor, quando se fala de observação directa sistemática, colocam-se certas questões, às quais deveremos dar resposta, como podemos ver no quadro que se segue

Quadro 1 - Observação Directa Sistemática (Cunha, 1999).

Observar, porquê?	- Para avaliar, para melhorar a execução técnica de cada nadador.
Observar, o quê?	- A técnica, a qual depende de: a) nível /idade do nadador; b) momento da observação
Observar, como?	-Utilizando grelhas de observação

Através das "check-lists" que contemplam diversas categorias que, por sua vez, agrupam um conjunto de itens ou parâmetros técnicos, procuramos observar/avaliar o desempenho do nadador relativamente às seguintes categorias: equilíbrio; posição/trajectória dos segmentos (cabeça, MS e MI) e respiração.

Também se procurou diagnosticar algumas características importantes no âmbito da sincronização MS/MS, sincronização MS/MI.

Por fim, apresentamos uma tabela onde estão calendarizadas as provas a serem filmadas:

Tabela 3- Calendarização das provas a serem filmadas

	Set.	**Out.**	**Nov.**	**Dez.**	**Jan.**	**Fev.**	**Mar.**	**Abr.**	**Maio**	**Jun.**	**Jul.**
Pesquisa de documentos científicos e visualização de imagens/vídeos técnicos											
Revisão Literatura											
Competições a Filmar			**19 a 21** Camp. Reg. Abs. (pc)			**24 a 27** Camp. Reg. Inf. (pc)	**10 a 13** Camp. Reg. Juv Jun Sen (pl)		**14 e 15** Torn. Reg. Nad. Comp. Inf. Juv. (pc)	**18** Torn. Verão (pl)	**7 a 10** Camp. Reg. Cat. E Abs. (pl)
Recolha, tratamento e visualização/avaliação de imagens											
Análise e Discussão dos Resultados											
Conclusões											

4. Discussão e considerações finais

O tema deste trabalho, tem a sua génese na sequência de uma experiência positiva de vários anos ligados ao ensino e aperfeiçoamento técnico na natação. Durante esse tempo, muitas pessoas por nós passaram com objectivos e períodos de permanência no clube diversos.

No entanto várias questões ressaltavam sempre, no decurso do processo ensino – aprendizagem.

- porquê tantas formas diferentes de nadar (cada pessoa com a sua) sendo o mesmo agente de ensino para todos?

- porquê tanta dificuldade numas pessoas em pôr em prática as informações técnicas transmitidas, e tanta facilidade, noutras?

Enfim, um sem número de perguntas que levaria a outras tantas respostas, mas que, sem dúvida, despertaram a nossa curiosidade. Mas, afinal, a questão central seria uma: tentar numa diversidade de execuções de uma mesma técnica de nado, uniformizar as acções motoras, por forma a aproximá-la tanto quanto possível a técnica padrão dotando-as de maior eficiência.

Após contacto com a equipa técnica da secção de Natação do C.S.Marítimo, propusemos a hipótese de formar um grupo de nadadores para a realização deste estudo, o qual constituiria a nossa amostra. Passada esta fase os mesmos nadadores foram alvo de uma observação no decorrer do Campeonato Regional Absoluto (piscina curta).

Depois de realizada a observação através da visualização das imagens com intuito de detectarmos os erros técnicos dos nadadores, deparámo-nos com algumas dificuldades que nos levantaram algumas questões:

- que planos/ângulos de filmagens escolher?

- quantos atletas filmar em cada prova e na mesma série?

- que percurso filmar, dentro da distância total de nado que constituía aprova?

Em suma, tornava-se necessário construir um protocolo de observação que viabilizasse os objectivos do nosso estudo.

Após recolhidas as imagens e a visualização das mesmas por diversas vezes permitir-nos-á registarmos numa “check list” previamente elaborada, os erros técnicos detectados para depois podermos prescrever o(s) drill(s) mais correcto(s)/indicado(s) para corrigir os erros em causa.

Pretendemos com este trabalho, estabelecer uma ligação válida com a equipa técnica de modo a que sejam detectado(s) o(s) erro(s), prescritos os drills mais adequados e assim em última instância, contribuir para a melhoria da performance dos atletas visados.

Temos consciência de que este estudo corresponde a uma pequena fracção de um longo percurso de alterações na técnica de nado que, no fundo, se traduz na carreira de um nadador. Muitas vezes estão patentes processos complexos e por isso morosos, que obrigam à desmontagem de automatismos motores, à aprendizagem de novos gestos e acções motoras, estando tudo isto relacionado com inúmeros factores como por exemplo, a imagem do movimento e o processamento de informação no indivíduo que aprende, o que por sua vez está directamente associado ao seu "background " motor e à sua habilidade motora, entre outros.

Interessante seria pois alargar este trabalho no tempo e expandi-lo para a análise das outras duas técnicas de nado - Mariposa e Bruços – bem como às partidas e viragens.

Enfim, poderão ser sugestões para futuros trabalhos, com um nível de profundidade e um enquadramento temporal distintos do nosso. No entanto acreditamos que, apesar das nossas limitações, algumas conclusões interessantes poderão surgir. Pelo menos é esse o nosso objectivo.

5. Bibliografia

- Alves, F. (2002). O treino técnico em natação pura. Boletim, Sociedade portuguesa de educação física, n.º23, Maio/ Agosto, pp. 37-57.
- Borges, J. (2002). 26º Congresso Técnico - Cientifico de Natação e 7º Congresso Ibérico de Técnicos de Natação. Portimão. Associação Portuguesa de Técnicas de Natação. Vol. I, 10-16, 26-27.

- Campaniço, J., e Silva, A. (1998). Observação qualitativa do erro técnico em natação. Actas do I seminário de natação. Vila Real: U.T.A.D.
- Chollet, D. (1990). Approche scientifique da la natacion sportive. Paris: Vigot.
- Costa, M. (2001). Proposta metodológica para a aprendizagem e o aperfeiçoamento das viragens de Crol e Costas. Não Publicado.
- Costill, D. L, Maglisho, E. W. & Richardson, B. A. (1992). Swimming. Blackwell Cientific Publication. London.
- Cunha, P. (1999). Treino Técnico. Textos de apoio ao curso de III grau. Federação Portuguesa de Natação Desporto e Educação Física – Universidade do Porto.
- Documento técnico da Federação Portuguesa de Natação (FPN), A descrição das técnicas de nado, partidas e viragens, (2005). Não Publicado.
- Fernandes, R. (2001). Avaliação qualitativa da técnica de natação de nadadores pré-juniores. Caderno Técnico de Natação, n.º 5. Porto: Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física – Universidade do Porto.
- Grosser e Neumaier (1986). Técnicas de entrenamiento. Barcelona: Ediciones Martínez Roca S. A.
- Holmér, I. (1974). Energy cost of arm stroke, leg kick and the whole sroke in competitive swimming stiles. Eur. J. Physiol., 105-118.
- Maglischo, E. W. (1993). Swimming even faster. California: Mayfield Publishing Company.
- Soares, S. M.; Fernandes, R. J.; Carmo, C. M.; Santos Silva, J. V.; Vilas-Boas, J. P.. Avaliação qualitativa da técnica em Natação. Apreciação da consistência de resultados produzidos por avaliadores com experiência e formação similares, in Revista Portuguesa de Ciências do Desporto, 2001, vol. 1, nº 3 [22–32].
- Sanders, R. (2001a). Applying mechanical concepts to improve mid-pool swimming. XXIV Congresso Técnico-Científico da APTN (Edição em CD ROM). Rio Maior;

Qualidade dos Serviços das Piscinas Públicas Cobertas da Região Autónoma da Madeira

Service Quality of Public Swimming Pools in Madeira

António Miguel Trindade Pita Nunes de Castro
Universidade da Madeira
Mestrando em Atividade Física e Desporto
miguel.castro79@gmail.com

Jorge Alexandre Pereira Soares
Universidade da Madeira
Centro de Investigação em Desporto, Saúde e Desenvolvimento Humano
Centro de Ciências Sociais
Departamento de Educação Física e Desporto
j.soares@uma.pt

RESUMO

O propósito do estudo é avaliar a qualidade do serviço das onze piscinas públicas cobertas da Madeira e Porto Santo que se enquadram no setor lazer e recreação, quer no âmbito da atividade de nado livre, quer no âmbito da atividade ou serviço prestado pelos clubes ou outras entidades, a quem são concedidas as pistas/espaços para realizar as suas atividades.

O estudo deverá envolver uma amostra superior a 400 praticantes do setor não federado com idades superiores a 16 anos e que frequentem a piscina há mais de três meses. Será validado e aplicado um questionário individual anónimo.

Com os resultados do estudo esperamos identificar a qualidade do serviço a partir da satisfação dos praticantes. Os resultados permitirão aumentar o conhecimento sobre o perfil dos praticantes e a percepção de dois grupos de praticantes (os do nado livre e os dos

grupos dos clubes) sobre as componentes do serviço e das instalações que merecem ser melhoradas.

PALAVRAS-CHAVE: Qualidade dos Serviços; Satisfação dos Clientes; Piscinas Públicas.

ABSTRACT

The purpose of this study is to evaluate the quality of services provided on eleven public swimming pools in Madeira and Porto Santo in terms of individual swimming or services promoted by sports clubs or other entities, using the lanes to develop its activities.

The study must include a sample larger than 400 amateur swimmers with ages over 16 that already use the swimming pool for a minimum period of 3 months. An individual and anonymous questionnaire will be applied and validated.

As a result from this study we expect to measure the quality of service from the user's level of satisfaction. The results will allow a better understanding of the swimmers profile and the perception on both service and infrastructure components that must be improved from two different groups' point of view (individual swimmers and club swimmers).

KEYWORDS: Quality of services, Customers Satisfaction, Public Swimming Pools.

I – Introdução

A natação é vista como uma actividade desportiva bastante completa, por produzir benefícios em todos os sistemas e funções do corpo humano, contribuindo para a prevenção de doenças ou a sua melhoria.

Num estudo desenvolvido por Marivoet (2001), apenas 19% da população portuguesa realizava exercício físico com regularidade, no âmbito do desporto de lazer. Das modalidades

mais praticadas, no âmbito do desporto de lazer, a natação encontrava-se em segundo lugar, logo atrás do futebol, que era a modalidade mais praticada. Dentro da população que não praticava atividade desportiva, mas que manifestou intenção de iniciar a sua prática, a natação era aquela que apresentava maior índice de procura não satisfeita, com 36% das pretensões.

Nos últimos anos, o parque desportivo nacional tem beneficiado de um considerável aumento, no surgimento de novas infraestruturas desportivas de variadas tipologias. As piscinas públicas cobertas têm sido das instalações que mais têm contribuído para este crescimento acentuado. O Governo Regional da RAM tem definido nos últimos anos, na sua política desportiva, a construção de diversas instalações desportivas por todos os concelhos da Região, com o objetivo de potenciar a atividade física da população local e regional, incluindo-se, nestas edificações, a construção de pelo menos uma piscina coberta por concelho – "A existência de instalações desportivas de qualidade tem sido determinante para o desenvolvimento do desporto na Região Autónoma da Madeira." (Portaria 96/2006, de 17 Agosto).

Mais recentemente, no estudo realizado por Colasso (2009) na RAM, 50% dos inquiridos indicaram que praticam atividade física com regularidade. Destes, apenas 6% pratica natação com regularidade, surgindo a natação neste estudo apenas como a quarta modalidade mais praticada, atrás da caminhada, do futebol e da ginástica. Da população em estudo, 37,9% revelou que gostaria de retomar ou iniciar uma atividade desportiva, sendo a natação a modalidade mais desejada, com 9,4% das pretensões, à frente do futebol, da ginástica e do voleibol.

Em virtude da natação ser uma das modalidades que mais procura tem, sendo mesmo a que possui maior número de potenciais praticantes, torna-se fundamental estudar os clientes das piscinas e a perceção que têm da qualidade do serviço disponibilizado.

Pires e Santos (1996) referem-se à qualidade de um serviço como um conjunto de atributos tangíveis ou intangíveis associados ao mesmo, que permitam satisfazer as necessidades e expectativas dos clientes a que se destinam. A qualidade de um produto ou serviço é verificada através do que o cliente extrai e está disposto a pagar por esse mesmo produto ou serviço (Crainer, 1999). Assim, a qualidade de um serviço de desporto é medida através da manifestação do nível de satisfação dos clientes depois de vivenciada uma determinada experiência desportiva (Correia et al, 2004).

Podemos, então, afirmar que a qualidade dos serviços é definida pelas expectativas, pelas necessidades, pelas avaliações e pelas perceções retiradas pelos utentes do serviço prestado.

A pertinência deste estudo surge na sequência da forte aposta do Governo Regional ao pretender dotar todos os concelhos da RAM com pelo menos uma piscina pública coberta e de não existir na RAM nenhum estudo sobre o índice de satisfação dos utentes que frequentam as diversas instalações desportivas. Serão avaliadas somente as piscinas públicas cobertas, em virtude de serem as instalações onde decorre a grande maioria das atividades do setor de lazer e recreação, logo, onde se encontram os utentes do setor que pretendemos caracterizar.

Assim, o presente projeto consiste na avaliação da qualidade dos serviços das piscinas públicas cobertas da RAM sob a tutela do Instituto do Desporto da RAM, IP-RAM (IDRAM, IP-

RAM), através da auscultação do grupo de utilizadores que procuram o serviço público das piscinas ou das associações a ela ligadas.

II – Problema e Objetivos

O setor lazer e recreação, nos últimos dez anos, tem vindo a crescer, muito provavelmente devido a uma procura pelas atividades ligadas ao meio aquático (hidroginástica, natação de aprendizagem, natação de manutenção da condição física, etc.). De acordo com os dados fornecidos pelo IDRAM, IP-RAM, este serviço é avaliado, apenas, pelo número de entradas efetuadas, por dia, em cada piscina, que pode ser respeitante aos clientes do nado livre, ou aos utentes dos clubes ou outras entidades (estas atividades têm obrigatoriamente orientação de um professor/monitor).

Neste contexto, parece-nos pertinente estudar o ponto de vista dos clientes e utentes que utilizam as piscinas para efeitos de satisfação de certas necessidades e motivações. Ao estudarmos a qualidade dos serviços, a partir da perceção dos próprios praticantes e clientes sobre as características do serviço, estamos a contribuir para identificar pontos fortes e constrangimentos, que depois podem ser alterados ou melhorados. Por outro lado, procuramos conhecer e compreender as razões que levam as pessoas a praticar as atividades aquáticas, bem como identificar o perfil de segmentos deste tipo mercado.

O estudo pretende inquirir os utilizadores das piscinas públicas cobertas da RAM que se enquadram no setor lazer e recreação, quer no âmbito da atividade auto-organizada (nado livre), quer no âmbito da atividade ou serviço prestado pelos clubes ou outras entidades, a quem são concedidas as pistas/espaços para realizar as suas atividades.

No seguimento do atrás exposto, e em ternos de objectivos específicos, pretendemos:

1. Caracterizar o perfil dos praticantes de natação do setor lazer e recreação;
2. Definir a qualidade do serviço prestado pelas piscinas públicas cobertas ao nível das seguintes dimensões:
   a) Acessibilidade;
   b) Comunicação do produto ou serviço com o praticante;
   c) Materiais e equipamentos;
   d) Higiene e segurança;
   e) Qualidade da água;
   f) Atendimento e simpatia dos funcionários;
   g) Horários de funcionamento.
3. Verificar se existem diferenças entre os dois grupos de praticantes;
4. Verificar se existe correlação entre os atributos da qualidade do serviço e as razões que levam à prática da natação;
5. Verificar se existe relação entre a frequência semanal e os atributos da qualidade do serviço;
6. Verificar se existe uma correlação entre a fidelidade dos praticantes à piscina e o nível de satisfação com o serviço;
7. Verificar se existe uma correlação entre a experiência e frequência na modalidade e o nível de satisfação dos praticantes;
8. Verificar se o género, a idade e a situação profissional têm alguma correlação com os atributos da qualidade do serviço;
9. Verificar se existe correlação entre as razões que levam à prática de actividades aquáticas e a autopercepção dos benefícios alcançados com a sua realização.

III – Metodologia

1. Amostra

Foram abrangidas, neste estudo, todas as piscinas que estavam, à data, sob a tutela do IDRAM, IP-RAM, e por se encontrarem em funcionamento há mais de 3 anos.

Nas onze piscinas cobertas sob a tutela do IDRAM, IP-RAM, decorrem atividades do setor lazer e recreação, organizadas por clubes ou outras entidades, sendo disponibilizado em apenas dez piscinas o nado livre. Apesar de não decorrem actividades de nado livre numa piscina das onze referidas, esta foi incluída no estudo, sendo os seus resultados, relativos ao grupo de utentes das atividades organizadas, comparados com os das restantes piscinas.

O regulamento de utilização de piscinas do IDRAM, IP-RAM, no Capítulo 3 – Nado Livre, indica que só as pessoas com mais de 16 anos de idade têm permissão para utilizar as piscinas em regime livre individual. Em virtude desta restrição, excluímos do estudo, no grupo de utilizadores dos clubes ou outras entidades, todos os utilizadores com idade igual e inferior a 16 anos. Foram igualmente excluídos todos os clientes que frequentavam a instalação em apreço há menos de três meses. Esta exclusão deriva da necessidade de inquirir pessoas que tivessem uma opinião formada sobre os serviços de que estavam a usufruir.

O estudo deverá envolver uma amostra superior a 400 praticantes, todos do sector lazer e recreação, maiores de 16 anos e que frequentem a instalação há mais de três meses. A seleção dos indivíduos a inquirir será efetuada através de uma amostra aleatória simples, tendo em conta a presença dos utentes, e a disponibilidade dos diretores das piscinas e dos técnicos das organizações.

2. Instrumento

O processo de recolha de informação passou pela elaboração de um questionário a aplicar aos utentes das piscinas. O questionário foi elaborado com perguntas fechadas, para uma maior uniformidade, rapidez e simplificação na análise das respostas. A estruturação das perguntas teve em vista a subsequente análise dos dados obtidos, a sua compilação e o estabelecimento de relação das respostas.

O questionário encontra-se dividido em oito partes, relativas às dimensões estabelecidas para definir a qualidade do serviço prestado pelas piscinas públicas cobertas.

3. Variáveis em estudo

Tendo em vista a elaboração do questionário, foi criado um quadro orientador, que inclui todas as variáveis e dimensões do estudo. A sua criação serviu de base, para a construção e posterior organização do questionário.

Quadro 1 – Variáveis e dimensões que compõem o questionário

Variável	**Dimensões**
Perfil do praticante	1. Tipo de actividade que pratica
	2. Género
	3. Idade
	4. Situação Profissional
	5. Habilitações literárias
	6. Tempo de prática natação ou hidroginástica
	7. Tempo de utilização da piscina
	8. Prática desportiva
	9. Frequência semanal
	10. Período de frequência das suas actividades
	11. Razão que levou a iniciar a prática da natação
	12. Benefícios alcançados com a realização da actividade
	13. Fonte de informação que o levou a frequentar a piscina
Acessibilidade	14. Deslocação para a piscina
	15. Localização da piscina
	16. Acessos rodoviários
	17. Estacionamento
	18. Transportes públicos
	19. Sinalética
Comunicação do produto ou serviço com o praticante	20. Informações disponíveis na internet
	21. Informações disponíveis na instalação

Quadro 1 – Variáveis e dimensões que compõem o questionário (continuação)

Materiais e equipamentos	22. Luminosidade
	23. Temperatura ambiente nos balneários
	24. Temperatura ambiente na nave da piscina
	25. Temperatura da água dos duches
	26. Balneários
Higiene e Segurança	27. Segurança dos objectos pessoais durante a realização da actividade
	28. Piso dos balneários e deque da piscina
	29. Higiene dos balneários
	30. Higiene das casas de banho
	31. Higiene da zona envolvente à piscina
	32. Limpeza da entrada/recepção da instalação
	33. Limpeza do exterior da instalação
Qualidade da água	34. Temperatura da água
	35. Aparência da água
Atendimento e simpatia dos funcionários	36. Funcionários da piscina
Horários de funcionamento	37. Horário de funcionamento da instalação
	38. Horário disponibilizado para a prática da natação
	39. Horário que mais se adequa às suas pretensões

4. Procedimentos de aplicação do questionário e recolha dos dados

Para a aplicação dos questionários foi solicitada ao IDRAM, IP-RAM, a colaboração dos diretores das piscinas que integram o estudo, distribuindo-os e recolhendo no período estabelecido para o efeito.

Para a aplicação dos questionários aos utentes dos clubes ou outras entidades, os diretores das piscinas solicitaram a colaboração dos professores/monitores, com vista a um maior envolvimento deste tipo de utilizador.

Os questionários serão preenchidos, individualmente, em cada uma das piscinas, pelos utentes. No caso de surgir alguma dúvida, será esclarecida pelo mestrando, diretor de instalação ou professor/monitor.

5. Tratamento estatístico dos dados

Para a avaliação da consistência interna das questões, cujas respostas serão obtidas por escalas correspondentes ao grau de satisfação dos inquiridos, será utilizado o Alpha de Cronbach. O tratamento estatístico dos dados será realizado através da análise de cada questão colocada nos questionários e da relação entre algumas dessas mesmas questões, numa perspetiva quantitativa com tratamento estatístico, utilizando a estatística descritiva (média, mediana, desvio padrão), os testes paramétricos, no caso da distribuição ser normal ou os testes não paramétricos, no caso da distribuição não ser normal, para uma probabilidade de erro inferior a 5%.

IV – Considerações finais

Após a realização deste estudo, pretendemos contribuir, com o conhecimento produzido, para a definição da qualidade dos serviços das piscinas públicas, em virtude deste tipo de infraestrutura se encontrar fortemente implantado no nosso país. Através da caracterização do perfil dos praticantes deste tipo de setor e da verificação das diferenças existentes entre os dois grupos de utentes, ambicionamos contribuir para a definição do utilizador tipo de piscinas públicas, e, concomitantemente, criar ferramentas que possam ajudar os clubes e o IDRAM, IP-RAM, a definir novas estratégias de ação e intervenção junto deste tipo de população. Pretendemos igualmente constatar se o tempo de utilização da piscina está diretamente relacionado com a satisfação percebida dos utentes, ou se se encontra apenas relacionado com a necessidade da prática de atividades aquáticas.

V – Referências bibliográficas

Chelladurai, P. & Chang, K. (2000). Targets and Standards of Quality in Sport Services, *Sport Management Review*, 3, 1-22.

Colasso, C. (2009). *Estudo da Procura e Consumo Desportivo da População da Região Autónoma da Madeira*, Funchal, IDRAM, IP-RAM, In: http://www.idram.pt/ebook/biblio.html, acedido em 05 de dezembro de 2009.

Correia, A., Costa, C., Mamede, P. e Sacavém, A. (2004). *Serviços de Qualidade no Desporto – Piscinas, Polidesportivos e Ginásios*. Lisboa: Instituto Nacional de Formação e Estudos do Desporto.

Crainer, S. (1999). *As Melhores Citações de Gestão*. Linda-a-Velha: Abril-Control Jornal.
De Knop, P., Van Hoecke, J. e De Bosscher, V. (2004). Quality Management in Sports Clubs. *Sport Management Review*, *7*, 57-77.

Gronroos, C. (1984). A service quality model and its marketing implication. *European Journal of Marketing, 18* (4), 36-44.

Marivoet, S. (2001). *Hábitos Desportivos da População Portuguesa.* Lisboa: CEFD.

Murray, D. e Howat, G. (2002). The Relationships among Service Quality, Value, Satisfaction, and Future Intentions of Customers at an Australian Sports and Leisure Centre. *Sport Management Review*, *5*, 25-43.

Pestana, M. e Gageiro, J. (2008). *Análise de Dados para Ciências Sociais – A Complementaridade do SPSS*. Lisboa. Edições Silabo.

Pires, A. e Santos, A. (1996). *Satisfação dos Clientes, Um Objetivo Estratégico de Gestão*. *Textos de Gestão*. Lisboa: Texto Editora.

Portaria nº 96/2006, de 17 de Agosto. Secretarias Regionais da Educação e do Plano e Finanças. Aprova a tabela que fixa as taxas a cobrar pela utilização das instalações desportivas da Região. Jornal Oficial da RAM, n.º 113.

Regulamento de Utilização das Piscinas (2011). Instituto do Desporto da Região Autónoma da Madeira, IP-RAM.

Soares, P. M. (2002). Carta da Qualidade em Complexos Aquáticos, *NADAR: Atividades Aquáticas e Lazer*, *16*, setembro.
Suárez, A. D. (s.d.). *Análisis de la satisfacción de los usuarios del servicio deportivo municipal*. (Consulta: 08 Dez 2010). INDEref. URL: http://www.inderef.com/content/view/35/113/1/0/

O Boccia Sénior enquanto meio de transformação do indivíduo idoso
The Senior Bocce as a way of elderly transformation

Susana Barreto[1], Helder Lopes[1,2], Catarina Fernando[1,2]

[1]Universidade da Madeira, [2] CIDESD

susana.narizinho@gmail.com

RESUMO

Este estudo pretende aprofundar o conhecimento acerca o Boccia Sénior, enquanto desporto destinado à pessoa idosa e verificar em que medida o mesmo pode ser encarado como um meio de transformação da população a que se destina. Partindo de uma pesquisa bibliográfica no sentido de melhor conhecermos o Boccia Sénior e o idoso, caracterizaremos o Boccia Sénior através de um modelo de análise dos desportos individuais, onde identificaremos os seus princípios ativos, os comportamentos solicitados e os capitais passíveis de serem desenvolvidos no idoso. Serão criados quadros experimentais (a fim de refutar essa mesma caracterização), onde através de situações com exercícios de Boccia Sénior e da aplicação de questionários, iremos solicitar a idosos, praticantes e não praticantes, a sua percepção sobre as potencialidades da actividade desenvolvida. Posteriormente, iremos analisar comparativamente as percepções dos idosos com a caracterização resultante do modelo de análise utilizado. Por fim, baseando-nos em todo o conhecimento adquirido, pensamos ser possível elaborar um conjunto de propostas de situações de aprendizagem, que possam ser catalisadoras dos diferentes capitais, que poderão ser potenciados através do Boccia Sénior, em idosos com diferentes níveis de capacidades e potencialidades.

Palavras-passe: Boccia Sénior, Idoso, Comportamentos solicitados, Capitais, Meio de transformação

ABSTRACT

This study aims to have a better understanding of Senior Bocce as a sport for the old people as well as to evidence that this can be faced as a way of transformation of the way of life of the population. Starting from a bibliographic search and improving our knowledge about Senior Bocce and the elders, we will characterize Senior Bocce throw a Model of Analysis of Individual Sports, where we will also identify its active principles, demanded behaviors and the main skills that can be developed by the elders. Then we will create some experimental charts (which will evidence this characterization) where situations with exercises from Senior Bocce and throw a questionnaire, we will ask to some aged people, practitioners and non-practitioners, about their perceptions of the developed skills/ dynamics. After that we will analyze comparatively their perceptions with the characterization from the model of analysis aforementioned.

Finally, taking into account to the whole acquired knowledge, we believe that it is possible to create a fit of suggestions for different learning situations which will activate the elderly different skills/ abilities.

Keywords: Senior Bocce, elders, behaviors required, main skills, ways of transformation.

I – Introdução

O estudo do indivíduo idoso e o processo de envelhecimento têm sido nos últimos tempos alvo de inúmeros trabalhos científicos. Esta tendência parece relacionar-se com o progressivo aumento da esperança média de vida a nível mundial.

Neste contexto, o Boccia Sénior, tem demonstrado ser um ponto de interesse de alguns desses estudos. Esta tendência pode estar relacionada com o aumento de praticantes deste desporto a nível nacional, contudo na ilha da Madeira este desporto parece não ter grande expressão.

Os dados fornecidos pelos estudos realizados, parecem indicar que os idosos vivem, na sua maioria, grande inadaptação e isolamento para com a sociedade, evidenciando uma decadência das suas funcionalidades físicas e psíquicas, o que potencia o aparecimento de doenças associadas ao processo de envelhecimento (Fernandes, 1997; Fonseca, 2006; Meirelles, 2000; Oliveira, 2010).

O estudos parecem indicar que existe uma relação entre o estilo de vida adoptado pela pessoa idosa e a forma como ocorre a referida, decadência das suas funcionalidades. Queremos com isto dizer, que, o processo do envelhecimento varia de idoso para idoso, e que pode ser possivel existir uma velhice com modificações (biológicas, psicológicas e sociais) positivas, traduzindo-se numa melhoria da sua qualidade de vida. Porém, é necessário que exista, por parte do idoso, uma mudança na forma de viver, nomeadamente, na escolha de atividades a realizar no seu dia-a-dia. A prática de atividade física tem vindo a mostrar-se uma forma eficaz para diminuir algumas doenças associadas à velhice, proporcionando um estilo de vida mais saudável e autónomo, o que poderá melhorar a

capacidade funcional e social do idoso (Neves, 2006; Meirelles, 2000; Costa, *et al*, 1999; Jacob, 2007; Geis & Rubí, 2003; Mazo, Lopes & Benedetti, 2001).

A adesão à competição de Boccia na Idade Sénior tem mobilizado, nomeadamente idosos sedentários com grande morbilidade que, têm demonstrado mudanças no estilo da vida, tornando-se mais ativos, desde que iniciaram a sua prática. O Boccia Sénior constitui-se como modalidade que não exige um esforço físico exagerado para a população em causa, demonstrando grande motivação por parte dos idosos, no que concerne ao que este desporto proporciona também no âmbito da saúde, do bem-estar social, traduzindo uma melhor qualidade de vida (Neves, 2006; Rodrigues, 2006; Jacob, 2007).

As noções empíricas construídas com base nas vivências dos sujeitos que praticam desporto e que atribuem a este tipo de atividade uma influência positiva, não apenas nos aspectos físicos, mas também psicológicos e/ou sociais, têm sido consolidadas através de alguns estudos científicos em que apresentada o desporto como um factor essencial em todas as suas fases do ciclo da vida humana (Cid, Silva & Alves, 2007).

Relativamente às influências/solicitações provocadas no idoso, a prática de um desporto, como o Boccia Sénior, parece ser diferente da prática de uma atividade física, tão defendida pela bibliografia (Meirelles, 2000; Costa, *el al,* 1999; Jacob, 2007; Geis & Rubí, 2003; Mazo, Lopes & Benedetti, 2001).

Deste modo, além dos benefícios da atividade física como a tendência em aumentar o seu estado de saúde, diminuindo a dependência, a ociosidade, favorecendo a socialização, o Desporto, apresenta toda uma envolvência que, parece reunir todo um conjunto de outros fatores específicos do ambiente competitivo passiveis de promover transformações no

indivíduo idoso e com isso melhorar a capacidade para com a vida (Almada, Fernando, Lopes, Vicente & Vitória, 2008; Meirelles, 2000; Costa *et al*, 1999; Jacob, 2007; Geis & Rubí, 2003, Mazo, Lopes & Benedetti, 2001).

II. Enquadramento do Problema

O Boccia Sénior surgiu devido ao crescente interesse que a sociedade tem demonstrado pela população idosa, suscitando uma evolução de ofertas existentes, nomeadamente, no que concerne à actividade física e recreação orientadas para o bem-estar. Assim, várias instituições direcionadas para o idoso incluíram o Boccia Sénior como uma das modalidades a ser desenvolvida. A primeira Taça de Portugal de Boccia Sénior aconteceu em Julho de 2007. Atualmente, este desporto é jogado em quase todo o território nacional, com maior incidência nas zonas norte e centro do país. (Ferreira & Fernandes, 2010; Jacob, 2007).

A origem do Boccia parece estar relacionada com civilizações antigas da história mundial. Pensa-se que terá surgido na cultura Egípcia e era jogado com pedras polidas. Os Egípcios foram responsáveis pela introdução desta modalidade na Grécia, que por sua vez o transmitiram aos Romanos, expandindo-o por toda a Europa. O Boccia ressurgiu no cenário desportivo na década de setenta, pelos povos escandinavos, que através da adaptação dos materiais e regras, possibilitaram que o mesmo fosse praticado por pessoas com incapacidades físicas. (United States Bocce Federation, 2011; Ferreira & Fernandes, 2011; Rodrigues, 2006).

Em Portugal, foi introduzido em 1984, no âmbito da Associação Portuguesa de Paralesia Cerebral. O desporto em causa foi integrado no calendário Paralímpico de Nova Iorque em 1984, onde Portugal conquistou a 1ª medalha de ouro.(Comité Paralímpico de Portugal, 2010; Valente, 2005).

O jogo de Boccia Sénior é constituído por 13 bolas, sendo que 6 são vermelhas e 6 azuis, e têm como alvo 1 bola branca. O jogo é disputado por dois lados (equipas ou jogador), iniciando-se com o lançamento da bola-alvo e a partir daí cada jogador terá direito ao(s) seu(s) lançamento(s), sendo que há apenas um lançamento de cada vez, jogando o lado contrário à bola que está mais perto da bola-alvo. Este desporto tem como objectivo: a maior aproximação possível do maior número de bolas da sua equipa relativamente à bola-alvo. O lado vencedor será aquele que, no final do jogo, tenha a(s) sua(s) bola(s) esteja(m) mais perto da bola-alvo. O Boccia Sénior pode ser jogado por ambos os géneros, com idade igual ou superior a 60 anos.

O Boccia é caracterizado como um desporto com custos energéticos ligeiros, uma atividade aeróbia de baixa intensidade, e uma frequência cardíaca não muito elevada, com a sua atividade motora centrada no momento do lançamento (Marta, 1998; Valente, 2003). Segundo vários autores (Marta, 1998; Valente, 2003), uma vez que o Boccia é considerado um jogo de grande rigor técnico e de estratégia, predomina neste as habilidades técnicas e as capacidades tácticas sobre as físicas, sendo assim de um alto teor estratégico ou táctico.

Esta modalidade baseia-se sobretudo nas acções de lançamentos, fundamentadas em movimentos que não apresentam muitas variações nos parâmetros essenciais da sua realização (Marta, 1998). Em cada lançamento o jogador deve manter o corpo imobilizado proporcionando a total concentração nos elementos (segmentos corporais) intervenientes no lançamento afim de coordenar a força e dessa forma ajustar melhor a direção, o sentido, a intensidade e ponto de aplicação (Neves, 2006).

Neste sentido, Boccia parece estimular no idoso um conjunto de solicitações, tais como: focalização óptima dos níveis de atenção e concentração, antes e entre lançamentos, para

permitir a melhor coordenação, e controle muscular; capacidade de recorrer facilmente à memória para obter a imagem mental, do gesto eficaz a reproduzir em termos motores; controlo das reações emocionais, através da utilização de estratégias apropriadas às exigências da situação competitiva em concreto para não afectar a execução óptima do lançamento, e a capacidade analisar o problema de cada situação de jogo optando por uma boa de decisão táctica; e por fim, sabedoria em orientar a sua postura antes do lançamento (Neves, 2006; Valente, 2003).

A literatura indica que as motivações que levam o indivíduo idoso a aderir a este desporto são, principalmente de foro intrínseco, uma vez que nele procuram um bem-estar social, o efeito terapêutico e a manutenção da saúde e da qualidade de vida. (Rodrigues, 2006)

Os estudos realizados acerca do processo de envelhecimento têm demonstrado interesse na relação do mesmo com a prática de atividade física. Neste sentido, o idoso é habitualmente associado à prática de atividade física onde são enaltecidos os benefícios anatomo-fisiológicos e psico-sociais (Meirelles, 2000) retirados do exercício físico, que através de uma relação/exploração da cadeia cinética se transforma em movimento. No entanto, o que nos propomos a estudar, vai mais além do que a mera atividade física. Deste modo, pretendemos explorar a relação do Boccia Sénior/idoso enquanto desporto. Desporto esse, que se apresenta não como um contexto isolado em si, mas sim, como um meio de formação, um veículo para a mudança no modo de lidar com o conhecimento e com as pequenas adaptações do dia-a-dia. O facto de, no desporto, existirem variados fatores que interferem na prestação e performance desportiva, como por exemplo, o momento de competição, os outros jogadores, as equipas de trabalho, o público, entre outros participantes do processo desportivo (Almada, Fernando, Lopes, Vicente & Vitória, 2008),

leva a questionarmo-nos sobre o conhecimento e compreensão desses fatores. No que concerne ao Boccia Sénior, interessa conhecer e entender melhor como atuam esses fatores passíveis de provocar transformações no comportamento da pessoa idosa e quais as suas percepções sobre os mesmos.

III. Objectivos

A alegria de viver e o desejo de não constituir um obstáculo indesejado para os outros, devem acompanhar os idosos nos últimos anos da sua vida (Neves, 2006). Ora, sendo o Boccia Sénior um desporto que está única e exclusivamente direccionado para a pessoa idosa, faz sentido entender a relação entre o Boccia Sénior e o indivíduo idoso.

Assim, o conhecimento do que o Boccia Sénior, como Desporto, poderá proporcionar ao idoso só pode ser operacionalizada se existir uma compreensão desta actividade em termos funcionais que esclareça a relação entre os factores em jogo desta actividade e os comportamentos que poderão ser solicitados aos indivíduos.

Deste modo, o presente estudo pretende aprofundar o conhecimento acerca o Boccia Sénior, enquanto desporto destinado à pessoa idosa, caracterizando-o à luz de um Modelo de Análise dos Desportos Individuais (Almada, Fernando, Lopes, Vicente & Vitória, 2008) e verificar em que medida o mesmo pode ser encarado como um meio de transformação da população a que se destina.

IV – Metodologia

1. Pesquisa bibliográfica acerca do Boccia Sénior, com o objetivo de melhor conhecer este desporto, nomeadamente, que estudos têm sido realizados neste âmbito;

2. Pesquisa bibliográfica acerca do indivíduo idoso, com o objetivo de aprofundar o conhecimento sobre a população alvo deste estudo;

3. Caracterização do Boccia Sénior através do modelo de análise dos desportos individuais (Almada, Fernando, Lopes, Vicente & Vitória (2008) identificando os seus princípios ativos e consequentemente os comportamentos solicitados e os diferentes tipos de capitais passíveis de serem desenvolvidos na população idosa. Nomeadamente os capitais: saúde, educação e psico-social;

4. Montagem de quadros experimentais, com o objectivo de refutar a caracterização feita no ponto 3. Através de situações experimentais com exercícios de Boccia, que solicitem os comportamentos pretendidos para desenvolver os capitais enunciados, solicitar a idosos praticantes e não praticantes de Boccia Sénior a sua percepção sobre as potencialidades da actividade desenvolvida (utilizando um questionário).

5. Análise comparativa entre o ponto 3 e o ponto 4. Ou seja, analisar comparativamente as percepções dos idosos com os princípios activos e os capitais passíveis de serem desenvolvidos.

6. Elaborar um conjunto de situações de aprendizagem passíveis de serem utilizados junto da população idosa com diferentes níveis de capacidades e potencialidades.

IV. Considerações finais

Com a caracterização funcional do Boccia Sénior e a identificação das percepções que os idosos têm sobre ele, esperamos dar um contributo para que esta modalidade possa ser utilizada de forma contextualizada junto da população idosa e não pela simples aplicação de situações estereotipadas que muito dificilmente permitirão fazer uma gestão personalizada da actividade.

A caracterização desta actividade com base no Modelo de Desporto Individuais , vai permitir-nos definir os factores em jogo desta actividade e identificar não só as principais variáveis a considerar como também os indicadores que poderemos quantificar para uma concepção da actividade e gestão do seu treino de forma personalizada e ajustada às capacidades e potencialidades de cada indivíduo.

Pensamos assim, ser possível fazer um conjunto de propostas de situações de aprendizagem que possam ser potenciadoras dos diferentes capitais que poderão ser rentabilizados através do Boccia Sénior e que julgamos que se adequam às características e necessidades da generalidade da população idosa. Assumindo-se desta forma como um poderoso meio de transformação do idoso.

V – Referências bibliográficas

- Almada, F., Fernando, C., Lopes, H., Vicente, A. & Vitória, M. (2008). *A Rotura – A Sistemática das Actividades Desportivas.*Torres Novas:VML.
- Cid, L., Silva, C., Alves, J. (2007). Actividade Física e Bem-estar psicológico – perfil dos participantes no programa de exercício e saúde de Rio Maior. *Motricidade (*3), 47-55.
- Comité Paralimpico Português. Retrieved in 10 de Novembro from: www.comiteparalimpicoportugues.pt
- Costa et al. (1999). *Manual Sinais Vitais: O Idoso – problemas e realidades.* Coimbra: Formasau.
- Fernandes, A. (1997). *Velhice e Sociedade.* Oeiras: Celta
- Fonseca, A. (2006). *O Envelhecimento: uma abordagem psicológica.* Lisboa: Universidade Católica Portuguesa.
- Geis, P. & Rubí, M. (2003). *Terceira Idade: atividades criativas e recursos práticos.* Porto Alegre: Artmed.
- Jacob, L. (2010). *Animação de Idosos: actividades.* Porto: Ambar.
- Ferreira L., & Fernandes, M..Boccia Senior. Retrieved in Outubro, 5, from www.appc.pt
- Leite, V. (2007). A*s competências psicológicas no desporto: estudo com atletas de Boccia.* Dissertação de licenciatura. Universidade do Porto.
- Lourenço, C. (2010). Acções motoras utilizadas na execução do lançamento no Boccia. *Boletim Informativo do grupo de saúde*,16. Centro de Investigação em Desporto, Saúde e Desenvolvimento Humano. Lisboa.
- Mansur, M.; Vilarinho, R., Ferraz, J., Rocha, M., Madureira, F. (2007). A influência do Malabarismo na aprendizagem, resposta ao estimulo visual e memória de idosos. *Revista Meckenzie de educação Física e Esporte (*6) 87-92.
- Marchand, E. (2001). A influência da actividade física sobre a saúde mental dos idosos.Efdeportes retrieved Novembro, 2010, form www.efdeportes.com.
- Mazo, G., Lopes, M. & Benedetti, T. (2001). ***A****tividade Física e o Idoso – concepção gerontológica.* Porto Alegre: Sulina
- Meirelles, M. (2000). *Atividade Física na Terceira Idade.* Brasil: Sprint.
- Neves, A. (2006). *Aptidão relacionada com a saúde de Idosos: estudo comparativo entre Idosos praticantes e não praticantes de Boccia.* Dissertação de licenciatura. Universidade do Porto.
- Oliveira, B. (2010). *Psicologia do envelhecimento e do idoso.* Oliveira de Azeméis: Legis.
- Rodrigues, C. (2006). *Estudo dos motivos que levam o idoso a praticar Boccia.* Dissertação de licenciatura. Universidade do Porto.
- United States Bocce Federation. Retrieved in Janeiro (2011) from www.bocce.com
- Valente, V. (2005). **I***nfluência da Fadiga na precisão dos lançamentos dos atletas de Boccia da classe BC4. Estudo Comparativo entre atletas de níveis competitivos.* Dissertação de mestrado. Universidade do Porto.

" [1]O Bem -Estar Subjectivo e a Actividade Física nas Populações Reclusas das Regiões Autónomas da Madeira e dos Açores"

"[1]The Subjective Well-Being and Physical Activity in the prison populations of the Autonomous Regions of Madeira and the Azores"

[1] Prof.ª Doutora Maria João Aráujo Almeida – Centro de Competências Sociais. Universidade da Madeira. Jalmeida.@uma.pt.
Prof.ª Doutora Margarida Pocinho – Centro de Competências Sociais. Universidade da Madeira. mpocinho@uma.pt
Carla Mata – Aluna de mestrado em actividade física e desporto. Universidade da Madeira. ***matacarla72@gmail.com***

Resumo

O principal objectivo deste estudo reside em determinar a relação entre a actividade física e o bem-estar subjectivo (BES) na população reclusa. Em particular, pretende-se investigar os efeitos da actividade física, no nível de satisfação com a vida e nos afectos positivos e negativos. Paralelamente, são analisadas diferenças nos níveis do BES tendo em consideração variáveis sociodemográficas e jurídico-penais. Foram aplicados quatro instrumentos a 53 reclusos da Madeira e dos Açores: um questionário para o estudo das variáveis sociodemográficas e jurídico-penais, a escala de satisfação com a vida, elaborada por Diener e Colaboradores em 1985, versão portuguesa de Simões, 1992 (SWLS – satisfaction with life scale), o (PANAS – positive and negative affect sacle) de Watson, Clark & Tellegen (1988), versão portuguesa de Simões, 1993, o Baecke Quesionnaire of Habitual Physical Activity (Baecke et al. 1982) e o teste de aptidão cardiorespiratória. Palavras – chave: bem estar subjectivo, actividade física, reclusos.

Abstract

The main objective of this study is to determine the relationship between physical activity and subjective well-being (SWB) in the prison population. In particular, we intend to investigate the effects of physical activity, the level of life satisfaction and positive affect and negative. In parallel, we analyzed differences in levels of SWB taking into account sociodemographic and legal-criminal variables. Four instruments were administered to 53 inmates of Madeira and the Azores: a questionnaire for the study of sociodemographic and legal-criminal, the scale of life satisfaction, developed by Diener and collaborators in 1985, the Portuguese version of Simões , 1992 (SWLS - satisfaction with life scale), the (PANAS - positive and negative Affect SACL) of Watson, Clark & Tellegen (1988),Portuguese version of Slater, 1993,the Baecke Habitual Physical Activity of Questionnaire (Baecke et al. 1982) and cardiorespiratory fitness test. Key - words: subjective well-being, physical activity, prisoners.

I. Introdução

Um número cada vez maior de estudos tem vindo a salientar a importância do bem-estar subjectivo (BES) na saúde e na qualidade de vida. (Diener & Ryan, s/dt; Howell, Kern & Lyubomirsky, 2007; Veenhoven, 2008; Diener & Chan, 2011). Por isso mesmo, o BES constitui um indicador da qualidade de vida de indivíduos, grupos, comunidades e da sociedade em geral (Diener, 2000). Efectivamente, é difícil considerar desejável viver insatisfeito e deprimido. O BES é pois necessário, embora insuficiente, para uma vida boa. O crescente interesse científico pelo bem - estar subjectivo reflecte por um lado, uma mudança para valores pós-materialistas, relacionados com as relações sociais, satisfação com o trabalho, etc. e por outro, uma maior tendência social de respeito pelo valor

individual, a ênfase dada a componente subjectiva na avaliação da vida e o reconhecimento de que o bem estar inclui elementos positivos que transcendem a perspectiva económica. O progressivo e contínuo crescimento das investigações sobre o BES explicam-se não só por este relacionar-se com a qualidade de vida, com uma vida que valha a pena ser vivida mas também pelo papel democrático que possui, isto é, na valorização do que pensa e sente o indivíduo independentemente da opinião dos líderes. Outro contributo dado ao crescimento e popularização deste constructo deve-se às investigações efectuadas neste âmbito pelas ciências como a psicologia, sociologia, medicina entre outras (Diener at al., 2003; Lewinsohn, Redner & Seeley 1991). Apesar da variabilidades de contextos e de áreas do conhecimento Humano que se dedicaram a este tema, com às inerentes dificuldades conceptuais na definição do BES, a comunidade científica, de uma forma geral, define-o como o estudo cientifico sobre o modo como as pessoas avaliam a sua vida no seu todo, ou em certos domínios (e.g casamento, trabalho) na qual se inclui repostas e reacções emotivas, afectivas e cognitivas (Diener,Oishi,Lucas, 2003; Diener, 2005). O BES estuda o que vulgarmente designamos de

felicidade (Diener, 2000; Seligman & Csikszentmihalyi, 2000). Em suma, verificam-se níveis elevados de BES quando o indivíduo experimenta poucas emoções/afectos negativos e desagradáveis, muitas emoções/afectos positivas, agradáveis, envolve-se em actividades interessantes e se sente satisfeito com a sua vida (Diener, 2000). De uma forma genérica, a vivencia de momentos de prazer versus desprazer e do que nos faz sentir melhor, aumenta a qualidade de vida, reforça o sistema imunitário e cardiovascular com amplos benefícios na saúde, aumenta a longevidade, promove hábitos de vida saudável e contribui para a

diminuição do risco de patologias mentais como a depressão e a ansiedade. (Diener & Chan, 2010; Veenhoven, 2006)

A influência da actividade física no BES tem sido investigada com resultados positivos em vários tipos de população, nomeadamente em indivíduos idosos (Stathi et al., 2002; Ku, Kenneth & McKenna, 2007), seropositivos (Lox et al., 1995), com lesões vertebrais (Ginis et al., 2010), obesos (Berger, 2004) desconhecendo-se no entanto, esses efeitos junto da população reclusa que vive num ambiente emocionalmente desgastante e perturbador. As recentes recomendações provenientes dos Estados Membros sobre as Regras Penitenciárias Europeias (2006) evidenciam preocupações pela dignidade e qualidade de vida dos reclusos, salientando-se a importância da ocupação dos tempos livres através da participação em actividades de carácter laboral, educativo, recreativo e desportivo como mecanismos fundamentais no processo de ressocialização, de adaptação à vida no interior da prisão e posteriormente, à vida em liberdade, ao bem-estar e equilíbrio emocional.

I. Definição do Problema

a) Objectivos

Os efeitos da reclusão na saúde e no bem-estar dos reclusos são geralmente reconhecidos como negativos. Segundo a OMS (2001), 450 milhões de pessoas em todo o mundo poderão vir a sofrer de algum distúrbio mental ou comportamental. Esta situação assume particular relevância na população prisional. Como refere Gonçalves (2002) estar preso não faz parte da natureza humana, e consequentemente a confrontação com um espaço reduzido e com a privação das actividades e funções diárias da vida, origina dificuldades de adaptação, distúrbios emocionais como a ansiedade e a depressão. Ainda segundo este autor, os sinais

mais visíveis associados a estas perturbações mentais verificam-se, no caso da ansiedade, à possibilidade desta potenciar agressividade auto e hetero dirigida (auto-mutilações, ingestão de corpos estranhos, greves de fome, tentativa de fuga, envolvimento em motins) e na depressão, à alteração da auto-imagem, de delírios e em casos extremos, à tentativa de suicídio. A prática de actividades físicas e desportivas no meio prisional tem sido incentivada como elemento chave na promoção de estilos de vida saudável, de ocupação dos tempos livres, de combate às doenças associadas ao sedentarismo, e ainda ao desenvolvimento de relações interpessoais e de competências pessoais que possibilitem não só à adaptação à prisão mas também à vida em liberdade. Os papéis sociais e educativos atribuídos ao desporto, na aprendizagem do auto-controlo, no respeito pelas regras e de outras atitudes úteis à convivência no interior do Estabelecimento Prisional e à sociedade, constituem igualmente objectivos relevantes no tratamento penitenciário. Considerando, assim, a importância da actividade física (AF) neste contexto, e a ausência de estudos no bem-estar subjectivo (BES) dos reclusos, o presente estudo tem como objectivo geral determinar a relação entre o BES

(satisfação com a vida, afecto positivo e negativo) e a actividade física nas populações reclusas das Regiões Autónomas da Madeira e dos Açores. Com base nas possíveis diferenças, entre os indivíduos participantes, os objectivos específicos são: verificar se existem diferenças em relação aos níveis de BES entre reclusos com e sem AF, controlando as variáveis sociodemográficas/jurídico-penais e ainda determinar o efeito dessas mesmas variáveis (idade, habilitações literárias, educação/formação profissional, actividades laborais, tempo de reclusão) nos afectos e na satisfação com a vida.

II. Metodologia

a) Caracterização da Amostra

Segundo dados estatísticos da Direcção Geral dos Serviços Prisionais (DGSP), em 2008, existiam 308 reclusos na R.A.M e 173 no Estabelecimento Prisional de Ponta Delgada (R.A.A). Devido às condicionantes impostas ao nosso estudo pela DGSP, nomeadamente às que se referem à participação voluntária dos reclusos e à possibilidade de desistência foram aplicados no total 53 inquéritos, 34 na R.A.M e 19 na R.A.A . Em relação à R.A.M, serão aplicados mais inquéritos numa 2.ª fase.

b) Instrumentos

A selecção dos instrumentos que se seguem, teve em consideração os seguintes aspectos:

- As habilitações literárias dos intervenientes. Uma maior percentagem de reclusos apenas possui o 1.º ciclo do Ensino Básico, e por conseguinte os inquéritos seleccionados são simples e de fácil aplicação.

- As variáveis do estudo. Para o estudo das variáveis sociodemográficas/jurídico-penais , elaboramos um questionário para esse efeito constituído por doze questões, referentes à idade, situação/passado penal, habilitações literárias, formação profissional, actividades laborais, participação e frequência das aulas de educação física ou de outra qualquer actividade física e desportiva. Para o estudo do BES, na vertente cognitiva referente aos juízos de valor que cada indivíduo faz à satisfação com a vida será utilizada a Escala de satisfação com a vida, elaborada por Diener e Colaboradores em 1985 (SWLS – satisfaction with life scale) constituída por cinco itens, cujas respostas são dadas através da utilização de uma escala de Likert. A aplicação da escala dos afectos positivos e negativos (PANAS –

positive and negative affect sacle) de Watson, Clark & Tellegen (1988) avaliará a dimensão emocional do BES (os afectos) através de duas subescalas, uma referente aos afecto positivo (AP) e outro ao afecto negativo (AN), com dez itens cada, nos quais os inquiridos se autoavaliam numa escala de Likert de cinco pontos.

O Baecke Quesionnaire of Habitual Physical Activity (Baecke et al. 1982), destina-se a avaliar a actividade física não organizada (actividades de lazer realizadas por iniciativa própria), a actividade desportiva organizada (aulas de Educação Física/participação em actividades competitivas) e a actividade física dispendida em tarefas laborais. Para cada grupo, existem várias perguntas às quais os inquiridos respondem através da escala likert de cinco pontos. Por fim, o teste da milha que avalia a aptidão aeróbia. O objectivo deste é caminhar uma milha (1609 metros) o mais rápido possível.

c) Procedimentos de Aplicação

Após autorização da Direcção Geral dos Serviços Prisionais para realizar este estudo, foram contactados os Directores dos Estabelecimentos Prisionais das Regiões Autónomas da Madeira e dos Açores. A aplicação dos inquéritos bem como a realização do teste de aptidão aeróbia dependeu da disponibilidade dos reclusos que preencheram previamente uma declaração de consentimento, na qual foram informados dos objectivos, do anonimato dos dados e da possibilidade de desistirem se assim o entendessem.

Devido às baixas habilitações literárias desta população, a autora deste estudo aplicou os questionários nos respectivos Estabelecimentos Prisionais (Estabelecimento Prisional do Funchal e Estabelecimento Prisional Regional de Ponta Delgada).

d) Procedimentos Estatísticos

Através do programa Statistical Package for the Social Sciences (SPSS) versão 18.0 serão calculados alguns dados estatísticos de natureza descritiva (i.e. valores mínimos, máximos, médios, desvios padrão, assimetria e achatamento).

Para a comparação de médias, será utilizado o teste t-Student (t-test) quando a variável independente é composta por dois níveis, e a análise da variância (ANOVA) para variáveis com mais de dois níveis

III. Discussão/Considerações finais

O principal objectivo do presente estudo consiste em determinar a relação entre o Bem – Estar Subjectivo (BES) e a actividade física na população reclusa. Considerando que o BES está associado à saúde e permite avaliar a qualidade de vida dos indivíduos e da sociedade em geral (Diener et al., 2003), vários trabalhos de investigação foram desenvolvidos com diferentes tipos de população. Em indivíduos seropositivos sujeitos a um programa regular de actividade física, os resultados evidenciaram um aumento da auto-eficácia, no estado de humor e na satisfação com a vida, a componente cognitiva do BES. (Lox et al.,1995)

Num artigo de revisão da literatura, Ginis et al. (2010) analisaram os efeitos da actividade física no bem-estar subjectivo em pessoas com lesões vertebrais. Apesar de uma correlação moderada, os resultados foram, ainda assim, estatisticamente significativos ao configurar uma melhoria nos afectos positivos que estão associados à satisfação com a vida.

O reconhecimento da importância atribuída ao que os cidadãos sentem e pensam sobre as suas vidas, motivou a realização de um estudo junto da população Canadiana com diferentes

níveis de prática desportiva. A interacção social e as melhorias na saúde decorrentes de uma vida activa foram preditivas do bem-estar subjectivo. (Meteur & Curtis, 1993).

Já em indivíduos com excesso de peso e obesos, constatou-se que o envolvimento em actividades físicas e desportivas agradáveis, geradoras de prazer poderiam assegurar a continuidade nas mesmas, com amplos reflexos na auto-estima, na saúde e no bem-estar subjectivo (Berger, 2004). Num dos escassos estudos efectuados, Cashin et al. (2008) analisaram a relação entre os níveis de actividade física auto relatada e o bem-estar mental em reclusos australianos.

Níveis inferiores de desesperança foram revelados em reclusos com hábitos regulares de actividade física quando comparados com outros, sedentários.

Num estudo efectuado por Jadhav & Havalappanar (2009) constatou-se que o yoga e a meditação contribuíram para a melhoria do BES e para a diminuição da ansiedade. Ainda sobre o efeito do yoga na capacidade de resposta aos efeitos negativos da prisão, Rucker (2005), num estudo exploratório com a duração de três meses que contou inicialmente com 21 reclusos, onde apenas 10 terminaram esse programa, constatou melhorias na gestão do stress, no relaxamento, auto-regulação e no controlo de emoções negativas como a raiva.

García et al. (2009) num estabelecimento prisional de alta segurança Espanhol, observaram os efeitos da AF juntos dos reclusos, durante dois anos. As ilações apontaram para a necessidade de ocupação dos tempos livres através da AF, uma vez que esta permitia a libertação de emoções negativas, como a raiva e a frustração, promovia a interacção social e o relaxamento.

Posto isto, e tendo em conta que a conjugação de factores como o ambiente prisional e a personalidade dos reclusos (ansiedade, baixa tolerância à frustração, impulsividade) pode

desencadear problemas de saúde, que comprometem a integridade física e psicológica, julgamos que a actividade física poderá ser uma mais valia na reabilitação e no BES, em particular no nível de satisfação com a vida e na diminuição das emoções negativas neste tipo de população.

IV. Referencias Bibliográficas

Berger,B.(2004).Subjective well-being in obese individuals. Quest, n.º 56, 50-76

Cashin, A.,Potter,E., &Butter,T.(2008). The relationship between exercise and hopelessness in prison. Journal of Psychiatric and Mental Health Nursing, n.º 15. 66-71. Consult. 2 Fevereiro 2010, disponível na base de dados sportDiscus.

Diener,E.,& Ryan,K. (S/Dt). Subjective well-being: a general overview. South African Journal of Psychology, 39(4). Consult. 6 Setembro de 2010, disponível em https://www.psych.uiuc.edu/reprint/index.php?site_id=24

Diener,E.(2000). Subjective Well-Being: The science of happiness and a proposal for a National Index. American Psychologist, vol 55,n.º 1,pp34-43. Consult. 5 Janeiro 2010, disponível em http://www.internal.psychology.illinois.edu/reprints/index.php?site_id=24

Diener.E., Chan,M.(2011). Happy people live longer: Subjective well-being contributes to health and longevity. Applied Psychology: Health and Well-Being, Vol 3, issue 1. Consult. 25 Fevereiro 2011, disponível em https://onlinelibrary.wiley.com/doi/10.1111/j.1758-0854.2010.01045.xpdf.

Diener.E.,Shigehiro.O e Lucas.,R.(2003). Personality, Culture, and Subjective Well-Being: Emotional and Cognitive Evaluations of Life. Annual Rev. Psychology, Vol 54,403-425.Consult. 18 Janeiro 2010, disponível em https://www.psych.uiuc.edu/reprint/index.php?site_id=24

Diener.E.,Suh,E.M.,Lucas,R.E.,&Smith,H.L.(1999). Subjective Well-Being: three decades of progress. Psychological Bulletin, vol125(2),276-302. Consult. 18 Janeiro 2010, disponível em https://www.psych.uiuc.edu/reprint/index.php?site_id=24

Diener,D.(2000).Subjective Well-Being. The Science of Hapiness and a Proposal for a National Index. American Psychologist, vol55(1),34-43. Consult. 18 Janeiro 2010, disponível em https://www.psych.uiuc.edu/reprint/index.php?site_id=24

Diener.D.,Emmons,R.,Larsen,R & Griffin.,S.(1985). The satisfaction with life scale. Journal of Personality Assessment.Vol 49(1). Consult. 6 Setembro 2010, disponível em https://www.psych.uiuc.edu/reprint/index.php?site_id=24

García,M.D.,Devis. D,J., & Sparkes.,A.(2009).Sport and physical activity in a High Security Spanish Prison: An ethnographic study of multiple meaning. Sport,Education and Society.Vol14(1),77-96 Consult. 2 Fevereiro 2010, disponível na base de dados sportDiscus. Consult. 18 Janeiro 2010, disponível em https://www.psych.uiuc.edu/reprint/index.php?site_id=24

Ginis.K.,Jetha A., e Heltz,S.(2010). Physical activity and subjective among people with spinal cord injury: a meta-analysis.(48),65-72 Consult. 2 Fevereiro 2010, disponível na base de dados sportDiscus.

Gonçalves,A.R.(2002). Delinquência, crime e adaptação à prisão. Quarteto Editora. 2.ª Edição. Coimbra. 215

Gori.S.,Zumbo.B., Michalos.A., Diener,D.(2009). A note on the dimensionality of quality of life scales:An illustration with the Satisfaction with life Scale. Social Indicators Research,(92),489-496. Consult. 18 Janeiro 2010, disponível em https://www.psych.uiuc.edu/reprint/index.php?site_id=24

Jadhav,S.G.,& Havalappanavar,N.V. (2009). Effect of Yoga Intervention on Anxiety and Subjective Well-being. Journal of the Indian Academy of Applied Psychology, Vol 35, n.º 1. . Consult. 17 Agosto 2010, disponível em https://medind.nic.in/jak/t09/i1/jak09ic.shtml

Howell,R.T.,Kern,M.L.,&Lyubomirsky,S.(2007). Health Benefits: meta-analytically determining the impact of well-being on objective health outcomes. Health Psychology Review, n.º 1(1). Consult. 18 Agosto de 2010, disponível em https://www.faculty.ucr.edu/sonja/papers.html

Jadhav,S.G.,& Havalappanavar,N.V. (2009). Effect of Yoga Intervention on Anxiety and Subjective Well-being. Journal of the Indian Academy of Applied Psychology, Vol 35, n.º 1. . Consult. 17 Agosto 2010, disponível em https://medind.nic.in/jak/t09/i1/jak09ic.shtml

Ku,P., Mckenna,J& Fox,K. (2007). Dimensions of Subjective Well-Being and Effects of Physical Activity in Chinese Older Adults. Journal of aging and psysical activity, n.º 15. . Consult. 2 Fevereiro 2010, disponível na base de dados sportDiscus

Lox.C.,McAuley.E e Tucker.,R. (1995). Exercise as na intervention for enhancing BES in HIV-1 population. Journal of Sport Exercise Psychology,17,345-362. Consult. 2 Fevereiro 2010, disponível na base de dados sportDiscus

Lewinsohn,M,P.,Redner,J.,& Seeley,J.(1991). The relationship between life satisfaction and psychosocial variables: new perspectives. Subjective Well-being. An interdisciplinary perspective. Fritz Strack, Michael Argyle, Norbert Schwarz eds. E-Book Universitatsbibliothek Wurzburg. Pp145-

161. Consult. 20 Abril 2010, disponível em https://www.opus-bayern.de/uni.wuerzburg/vollltexte/2007/2170/pdf/subjwellbeing pdf # page =1

Meteur.W.,Curtis,J.(1993). Sport and physical activity and subjective well-being: National panel data for USA. International Review for the sociology of sport. Consult. 2 Fevereiro 2010, disponível na base de dados sportDiscus.

Ministério da Justiça. Estatísticas Prisionais. Lotação e reclusos existentes em 31 de Dezembro de 2008. Consult. 25 Janeiro 2010, disponível em http://www.siej.dgpj.mj.pt/SIEJ/PDF_s/execução%20de%20penas%20e20%medidas%20de20%intervenção%20%social/DGSP.pdf

Recomendações do Comité de Ministros aos Estados Membros sobre as Regras Penitenciárias Europeias. Conselho da Europa.(2006). Consult. 25 Janeiro 2010, disponível em http://www.dgsp.mj.pt

Rucker,L.(2005). Yoga and Restorative Justice in Prison: Na Experience of " Response-Ability to Harms". Contemporary Justice Review, vol 8, n.º 1. Consult. 16 Março 2010, disponível na base de dados sportDiscus.

Seligman.M & Csikszentmihalyi.M. (2000). Positive Psychology. An introduction. American Psychologist. Consult. 6 de Agosto de 2010, disponível em http://www.ppc.sas.upenn.edu/ppintroarticle.pdf

Stathi.A.,Fox.K.Mckenna.,J.(2002). Physical Activity and dimensions of subjective well-being in older adults. Journal of aging and physical activity, (10), 76-92. Consult. 2 Fevereiro 2010, disponível na base de dados sportDiscus

Saxena.S.,Ommeren.V.M.,Tang.K.,Armstrong.,T.(2005). Mental health benefits of physical activity.Journal of Mental Health,14(5),445-451. Consult. 2 Fevereiro 2010, disponível na base de dados sportDiscus.

Veenhoven,R. (2008). Effects of happiness on physical health and the consequences for preventive care. Journal of Happiness Studies. DOI 10.1007/s10902-006-9042-1. Consult. 17 de Agosto de 2010

World Health Organization – Mental Health and Prisons. Information Sheet. World Health report 2001: Mental Health: New Understanding, New Hope. Geneva, WHO. Consult. 6 de Abril de 2010, disponível http://www.who.int/mental_health/en/

Turismo de Golfe

Um Segmento do Turismo Região Autónoma da Madeira

Golf Tourism

A Segment of Madeira Tourism

Ricardo Nuno Leixo Faria
Mestrando na Universidade da Madeira
ricardofaria3@hotmail.com
Jorge Alexandre Pereira Soares
Professor Auxiliar da Universidade da Madeira
Centro de Investigação em Desporto, Saúde e Desenvolvimento Humano
Ricardo Fabrício Rodrigues
Professor Auxiliar da Universidade da Madeira

Resumo

Desporto e Turismo têm sido uma alternativa na procura da diversificação da oferta dos destinos turísticos portugueses, sendo o golfe a actividade que melhor tem caracterizado esta associação. O presente artigo insere-se no projecto da tese de dissertação de mestrado tendo como principal objectivo conhecer o perfil do turista de golfe da Região Autónoma da Madeira (RAM). O estudo envolve uma amostra aleatória significativa dos turistas de golfe nos três campos de golfe existentes na RAM e a aplicação de um questionário individual anónimo. Os resultados do estudo permitirão perceber se existe ou não um segmento do turismo desportivo na RAM designado de turismo de golfe. A identificação do perfil do turista de golfe permitirá conhecer as características específicas do segmento as quais iram contribuir para definir futuras estratégias para o desenvolvimento do turismo de golfe na RAM assim como perceber se existem diferenças entre o produto golfe Madeira e o produto golfe do Algarve.

Palavras-chave: Turismo; Desporto; Golfe; Perfil.

Abstract

Sport and tourism have been a real alternative on looking for new Portuguese destinations. Golf is the one that better represents this fact. This article is part of a thesis which has the goal to know the golf tourist that visits Madeira Islands. The advisement involves a random sample of the golf tourist that visits Madeira Islands and its three Golf Courses and an anonymous questionary to the same tourists. The results will concede if there is or isn't a sportive tourist in Madeira Islands named golf tourist. The identification of the tourist profile will allow the recognition of the segment features. These characteristics will contribute to define future strategies to develop Golf Tourism in Madeira Islands as well as to understand if there are differences between Madeira Islands Golf and Algarve Golf.

Keywords: Tourism; Sport; Golf; Profile.

Introdução

Desporto e Turismo são áreas da actividade socioeconómica em franco crescimento, em Portugal e no Mundo. Tendo este estudo por base o turismo desportivo será necessário abordar este tipo de turismo de uma forma mais particular em relação aos outros tipos de turismo. O turismo desportivo representa um conjunto de práticas onde as duas se cruzam tornando-se interdependentes, merecendo por isso alguma especialização no seu estudo.

Bui-Xuan, Gleyse e Pigeassou (2003) referem que "clarificar a noção não significa necessariamente que o fenómeno definido como turismo desportivo não possa ser analisado através de metodologias usadas no estudo do turismo e do desporto". Vários são os autores e organismos que têm apresentado trabalhos no sentido de compreender e melhor definir o conceito de turismo desportivo. Dos vários estudos destacam-se os da Organização Mundial

de Turismo (OMT) e dos autores, De Knop (2004), Robison e Gammon (2003), Bui-Xuan, Glevse e Pigeassou (2003), Carvalho e Lourenço (2008) e Weed (2009). Todos estes autores apresentam diferentes perspectivas sobre o tema. Contudo nota-se que todos eles abordam a temática seguindo duas premissas: uma forma passiva e outra activa. A forma passiva caracteriza-se por pessoas que são observadoras casuais ou por peritos em eventos ou museus desportivos. Já a forma activa caracteriza-se pela participação de pessoas num desporto, quer de uma forma organizada, quer de uma forma independente podendo esse desporto ser colectivo ou individual.

No âmbito do turismo desportivo activo, uma das modalidades que mais tem crescido à escala mundial é o golfe. O golfe tem-se assumido como um grande negócio ao nível mundial. De 1985 a 2010, segundo dados da European Golf Association (EGA), (2011), o número de jogadores de golfe em toda a Europa passou de cerca de um milhão e trezentos mil para quatro milhões e quatrocentos mil.

A nível mundial destacam-se os primeiros estudos de mercado e posicionamento efectuados pela National Golf Foundation (NGF) e pela EGA. As áreas do marketing, da competitividade das áreas destino e do grau de satisfação dos golfistas constituem o corpo teórico de investigação. No campo da segmentação destaca-se o trabalho da NGF (1995), que identifica 5 clusters baseados na segmentação psicográfica. Os segmentos identificados são os seguintes: *"serious competitors"*- gastam muito tempo e dinheiro no golfe; *"leisure lovers"*- jogam sobretudo nas férias, consumindo TV e revistas da especialidade; *"active singles"*- o golfe é uma das muitas actividades que praticam, jogam em viagens de negócios; *"homebodies"*- pais de família com reduzidos rendimentos, bastante sensíveis aos preços;

"dabblers"- praticam golfe para estar perto da família, sensíveis aos preços mas com altos rendimentos.

Quanto a Portugal, desde a década de 90 tem existido uma preocupação crescente em trabalhar a temática do perfil do turista de golfe. Correia, Pintassilgo, Martins e Mendes (2004), identificaram 3 clusters do perfil dos turistas que praticam golfe no Algarve, são eles: *"turista de golfe"*: as preocupações se centram, em termos comparativos, nas condições do campo e do jogo; *"turista familiar":* valoriza o alojamento, a gastronomia, a paisagem, o clima, o preço e as acessibilidades; *"turista sol e praia"*: preocupa-se com a animação turística (eventos, animação e praias). Neste estudo chegou-se à conclusão que o perfil do turista que pratica golfe no Algarve encontra-se identificado claramente como turista sol e praia.

No relatório anual de pesquisa 2007, do Turismo de Portugal (2007), o qual determina a representatividade das motivações primárias e estádio de satisfação dos turistas em Portugal, indica que 83% das visitas a Portugal são explicadas por 6 motivações primárias: sol e mar (37,8%); touring cultural e paisagístico (29,7%); turismo de natureza (8,2%); city break (7,6%); golfe (7,1%); outras (9,4%). No caso da Região Autónoma da Madeira (RAM) o golfe surge com 9,8% das motivações primárias sendo o touring cultural e paisagístico a principal motivação com 37,9%. Sendo assim verifica-se já a importância que o produto golfe vem desempenhado no turismo nacional em geral e no turismo da RAM em particular.

Mais recentemente, e ainda no campo da segmentação, o estudo do Turismo de Portugal (2008) identifica também 3 *clusters* referentes ao perfil dos turistas que praticam golfe em Portugal, são eles: *"golfe sun & fun":* experiência ocorre em destinos de sol e praia com uma variada oferta de campos, alojamento de 4 a 5 estrelas e actividades complementares;

"golfe & exotic": experiência ocorre em campos situados em locais exóticos, em que o turista se encontra num ambiente diferente do habitual; *"golfe & prestígio"*: experiência está relacionada com a prática de golfe em campos de prestígio, nos quais jogar golfe é exclusivamente de clientes VIP. O estudo indica que Portugal é um destino identificado claramente como golfe travel com a imagem ligada ao cluster golfe sun & fun, podendo no entanto no futuro competir com o cluster golfe & prestígio, devido a um certo nível de qualidade já atribuído pelos turistas de golfe.

Problema

Assim o presente estudo parece-nos que o é oportuno, não só devido ao exposto atrás mas também pela razão de que o golfe como motor de desenvolvimento do turismo regional é uma das apostas das autoridades, (Aguiar, 2008). Assim sendo, as questões iniciais que servirão de âncora a todo o trabalho de investigação são:

-Existe ou não um mercado específico de turismo de golfe da Madeira? Se sim que características apresenta?

-Qual o perfil do turista de golfe da RAM?

-Será que a Madeira apresenta particularidades que a tornam como um destino preferencial dos turistas de golfe? Se sim, quais são os atributos mais valorizados pelos turistas?

Objectivos:

Como objectivos específicos com a realização da tese de dissertação pretende-se obter os seguintes resultados:

1- Caracterizar o perfil do turista de golfe da RAM;

2- Enumerar as principais motivações dos turistas de golfe para visitarem a RAM;

3- Medir o grau de fidelização do turista de golfe à RAM ;

4- Atribuir os clusters mais representativos do perfil do turista de golfe da RAM;

5- Comparar os clusters mais representativos do perfil do turista de golfe da RAM com o do Algarve, com base na percepção dos turistas;

6- Medir a imagem com que o turista fica do destino.

Hipóteses:

Em termos de hipóteses, face aos objectivos propostos, sugerimos os seguintes:

Ho1 - Existe um turismo de golfe na RAM identificado através de um perfil específico;

Ho2 - A principal motivação da visita do turista de golfe à RAM tem a ver com a beleza natural;

Ho3 - A principal motivação da visita do turista de golfe à RAM tem a ver com o clima;

Ho4 - A principal motivação da visita do turista de golfe à RAM tem a ver com a prática do golfe;

Ho5 - O produto Madeira enquanto destino turístico para praticantes de golfe tem como principal atributo a beleza natural;

Ho6 - O produto Madeira enquanto destino turístico para praticantes de golfe tem como principal atributo a qualidade do serviço;

Ho7 - O produto Madeira enquanto destino turístico para praticantes de golfe tem como principal atributo as condições dos campos;

Ho8 - O cluster mais representativo do perfil do turista de golfe da RAM tem a ver com o golfe & beleza natural;

Ho9 - O turista de golfe da RAM tem uma imagem muito favorável do destino e tem intenção de voltar.

Sendo o touring cultural e paisagístico e o turismo de natureza as duas principais motivações dos turistas para visitarem a RAM (Turismo de Portugal, 2007), pensa-se que o perfil do turista de golfe da RAM irá estar relacionado com estas motivações, tal como o turista de Golfe do Algarve se encontra com a motivação sol e praia.

Metodologia

Amostra:

O estudo inclui uma selecção do universo de turistas que visitam a Ilha da Madeira e a Ilha do Porto Santo e que praticam golfe em cada um dos três campos existentes nas duas Ilhas habitadas que compõem a RAM. Assim, pretende-se obter uma amostra aleatória significativa dos praticantes de golfe turístico maiores de 18 anos. O apuramento da amostra é baseado no número de voltas turísticas vendidas no ano de 2009, o qual foi de 29.569, segundo o Diário de Notícias (2010).

Instrumento:

O estudo inclui a construção e aplicação de inquérito por questionário que será redigido em português e inglês, constituído por respostas fechadas. O questionário está organizado em 4 partes e incluem as seguintes variáveis: dados biográficos: género; estado civil; idade; nacionalidade; habilitações académicas; profissão; caracterização da sua vivência como turista: tipo de hospedagem; duração da estadia; fidelidade; motivações; reserva de alojamento; meio de transporte; experiência golfe na RAM: tipo de turismo; fidelização aos campos; fonte de informação; atributos do golfe; hábitos de jogo; satisfação e fidelidade com o destino; promoção do destino; imagem do destino; satisfação.

Procedimentos de recolha:

O método de recolha da informação basear-se-á nos contactos directos e pessoais, a efectuar nos respectivos campos, logo após a prática de uma volta completa num campo de 18 buracos. No Campo de Golfe do Porto Santo os inquéritos serão colocados no respectivo campo e aplicados por um colaborador do mesmo após uma preparação inicial. No Campo de Golfe do Santo da Serra os inquéritos serão aplicados por uma equipa de trabalho após preparação inicial. No Campo de Golfe do Palheiro os inquéritos serão colocados no respectivo campo e aplicados por um dos colaboradores do mesmo após preparação inicial e também por uma equipa de trabalho após preparação inicial.

Tratamento de dados:

O tratamento dos dados irá ser desenvolvido em 4 vertentes:

a) Análise descritiva, por meio de parâmetros de tendência central e dispersão (média, desvio padrão e limites), para as variáveis dos dados biográficos, da caracterização da sua vivência como turista, da experiência de golfe na RAM e para a satisfação e fidelidade com o destino;

b) Teste Alfa-Cronbach, para comprovar a viabilidade e consistência interna dos dados das variáveis que são classificadas com escalas de 3 e 4 itens e que são as motivações da escolha do destino, os atributos dos campos de golfe, a melhoria da qualidade do golfe na RAM e as diferenças do golfe do Algarve para o golfe da RAM;

c) Técnicas de Análise Multivariada, as quais irão procurar estabelecer associações entre as variáveis caracterização da vivência como turista e experiência de golfe na RAM;

d) Técnicas de Regressão, cujo objectivo final é usar uma ou mais variáveis para prever outras ou mesmo estabelecer relações de causa e efeito.

Irá ser utilizado uma aplicação de tratamento estatístico de dados, o Statistical Package for Social Sciences (SPSS Statistics 17.0). Para uma melhor visualização dos resultados utilizar-se-á estatística gráfica adequada.

Resultados Esperados

Esperamos resultados que indiquem que existe na RAM um segmento do turismo desportivo designado de turismo de golfe. Dentro deste segmento esperamos identificar o perfil do turista de golfe da RAM, realizando uma caracterização somaria do seu perfil assim como esperamos poder indicar os clusters representativos deste segmento de turismo. Com a identificação dos clusters pretende-se conseguir diferenciar o produto golfe Madeira do produto golfe do Algarve, ou seja, esperamos conseguir concluir que o cluster mais representativo da Madeira seja diferente do cluster mais representativo do Algarve.

Assim com a identificação de critérios e indicadores como os clusters, estes iram contribuir para definir futuras estratégias para o desenvolvimento do turismo de golfe na RAM. Esperamos também identificar os pontos fracos do produto golfe Madeira de modo a que se possa intervir sobre os mesmos, tornando assim o produto mais atractivo indo ao encontro das expectativas dos turistas.

Por fim com a realização do estudo esperamos poder contribuir para a criação de uma base de indicadores os quais poderão ser utilizados pela gestão dos campos e pelas próprias entidades reguladoras do turismo na RAM com objectivo de aplicar para os fins desejados e também em futuros estudos que tenham por intenção avaliar o impacto económico e financeiro do produto golfe Madeira.

Bibliografia

Aguiar, M. (2008). Campo de Golfe da Ponta do Pargo – Uma unidade estratégia para a Madeira no Segmento dos Golf Travel**,** Trabalho prático de MBA, Instituto do Planeamento e Desenvolvimento do Turismo.

Carvalho, P.; Lourenço, R. (2008). Turismo de Pratica Desportiva: Um Segmento do Mercado do Turismo Desportivo, Tese de Mestrado, Covilhã, Universidade da Beira Interior.

Correia, A.; Pintassilgo, P.; Martins, M.; Mendes, J. (2004). O Golfe no Algarve - Estudo Especifico sobre a Procura de Golfe no Algarve. Faculdade de Economia – Universidade do Algarve.

DN (2010). Golfe perdeu 10 mil voltas e cerca de 700 mil euros. Diário de Notícias do Funchal. Disponível através do site: http://www.dnoticias.pt (consultado a 20/07/2010)
EGA (2011). Statistics Global Since 1985. European Golf Association. Disponível através do site: http://www.ega-golf.ch (consultado a 15/01/2011)

De Knop, P. (2004). Total quality, a new issue in sport tourism policy. Journal of Sport Tourism, 9, 4, 303-314.

Gammon, S.; Robinson, T. (2003). Sport and Tourism: A Conceptual Framework. Journal of Sport Tourism, 8, 1, 21-26.

NGF (1995)**.** Golfer segmentation and marketing implications for the 90`s, Jupiter, National Golf Foundation.

Pigeassou, C.; Bui-Xuan, G.; Gleyse, J. (2003). Epistemological Issus on Sport Tourism : Chalange for a New Scientific Field. Journal of Sport Tourism, volume 8.

Turismo de Portugal, I.P. (2008). 10 Produtos Estratégicos para o Desenvolvimento do Turismo de Portugal. Turismo de Portugal. Disponível através do site: http://www.turismodeportugal.pt (consultado a 07/07/2010)

Turismo de Portugal, I.P. (2007). Relatório Anual de Pesquisa 2007. Turismo de Portugal
Disponível através do site: http://www.turismodeportugal.pt (Consultado a 05/07/2010)

Turismo de Portugal, I.P. (2006). Determinação da Representatividade das Motivações Primarias e Estádio de Satisfação dos Turistas em Portugal. Turismo de Portugal.
Disponível através do site: http://www.turismodeportugal.pt (Consultado a 06/07/2010)

OMT(2001). Tourism Market Trends, World Overview & Tourism Topics. Organização Mundial de Turismo. Disponível através do site: http://www.wto.com (Consultado em 02/07/2010)

Weed, M. (2009). Progress in sports tourism research? A meta-review and exploration of futures. Tourism Management 30, 615-62.

A Importância de Oportunidades de Participação na Formação de Jovens Futebolistas - A Influência da Data de Nascimento e Decisões do Treinador nas Oportunidades de Participação do Jovem Futebolista

The Importance of Opportunities for Participation in the Training of Young Players - The Influence of the Birth date and the Coach Decisions are important in the Opportunities of young people participation.

Nuno Costa
Universidade da Madeira
nuno-costa@live.com.pt
João Prudente
Universidade da Madeira, CIDESD

Resumo

O Futebol é a modalidade desportiva mais praticada pelos jovens na Região Autónoma da Madeira. Apesar da grande participação dos jovens no Futebol, não existem estudos que avaliem qualitativamente esta participação.O presente estudo, realizado no âmbito do Treino com Crianças e Jovens, apresenta os seguintes objectivos: 1º avaliar a influência da idade cronológica nas oportunidades oferecidas para a participação dos jovens na prática desportiva, mais concretamente no Futebol; 2º conhecer o pensamento dos treinadores sob a organização e quadros de actividades para crianças e jovens no Futebol; 3º avaliar o tempo dedicado à prática desportiva pelos jovens e a relação entre o número de treinos e de competições.

Para este estudo optou-se por uma metodologia qualitativa através da aplicação de um questionário aos treinadores de Futebol da Região Autónoma da Madeira. A amostra é

constituída por um total de 52 treinadores de Futebol Jovem masculino dos escalões de Infantis, Iniciados e Juvenis.

Com este estudo pretende-se caracterizar e avaliar a participação dos jovens no Futebol, bem como perceber o pensamento dos treinadores em relação à participação desportiva dos jovens e à estruturação dos quadros competitivos.

Palavras-chave: Futebol; participação desportiva; formação; jovens; treinador.

Abstract

Soccer is a sport practiced by most young people in Madeira. Despite the large participation of young people in football there are no studies that evaluate this participation qualitatively.

This study was conducted within Sport training with children and youth, and has the following objectives: 1º to evaluate the influence of chronological age in the opportunities available for young participation in sports, specifically in Football, 2nd to know the coaches mind in the organization and tables of activities for children and young people in Football, 3rd to evaluate the time dedicated to the sport practice by young people and the relationship between the number of training sessions and competitions.

For this study we chose a qualitative methodology by applying a questionnaire to the football coach's in the Autonomous Region of Madeira. The sample consists in a total of 52 male coaches of Young Soccer teams from the levels of Kids, Beginners and Young.

With this study we intend to characterize and evaluate young participation in football, as well understanding the coaches thinking in relation to sport participation of young people and the competitive structure of the competitions.

Key Words: Football; sport participation; training; young people; coach.

1.Introdução

1.1Definição do problema

Hoje em dia o Futebol é uma modalidade procurada em todo o mundo, sendo mesmo designado como o "Desporto Rei", com milhares de crianças e jovens a procurar o Futebol com a perspectiva de poderem vir a ter um futuro promissor e, porque não dizer, virem a ser grandes estrelas mundiais. No entanto, diversos estudos (Fayos, G., Vives, 2002; Baker, J., Horton, S., Robertson, J., Wall, M., 2003; Musch, J., Hay, R., 1999; Vaeyens, P., Philippaerts, R., Malina, R., 2005) dão-nos a entender que as oportunidades de participação nos treinos e mais concretamente na competição são escassas.

Relativamente a esta participação, o treinador, os pais, e/ou os dirigentes desportivos assumem um papel fundamental nas oportunidades concedidas aos jovens, bem como na continuidade ou não destes na prática desportiva. De facto, os adultos procuram insistentemente resultados imediatos, pois pensam que os jovens têm de atingir rapidamente o sucesso, como refere Wein (1999:5) ao destacar o mais ingrato da profissão de treinador: "*A cultura da pressa domina actualmente o desporto…"*).

Na base desta escassez de oportunidades poderá estar a influência da data de nascimento, como é referido por Vayens, R., Philippaerts R., Malina, R. (2005) no estudo intitulado: *"The relative age effect in soccer: A match-related perspective"*, onde relacionaram as datas de nascimento de jogadores belgas com o número de jogos e os minutos de jogo de cada jogador e chegaram á conclusão de que, os jogadores, nascidos no início do ano de selecção são escolhidos com maior regularidade.

A identificação e a promoção do talento efectuada em jovens futebolistas tem merecido uma atenção especial no mundo do Futebol, sendo que esta política, na óptica dos clubes, trará grandes vantagens económicas. Williams e Reilly (2000) afirmam que o processo de identificação de jovens jogadores com um potencial talentoso incrementa nos clubes uma gestão de recursos mais eficaz e equilibrada. Ora, a identificação de jogadores com aparente potencial numa idade mais precoce exige que tenham um tipo de treino mais especializado, acelerando deste modo o processo de preparação desportiva. Não obstante, podem surgir variados problemas no que concerne: à identificação de jovens jogadores talentosos; à subjectividade dos métodos utilizados e à indefinição que existe em torno do talento.

1.2 Pertinência do estudo

Sendo o Futebol uma modalidade com grande procura e adesão em todo o mundo, é importante perceber como é que este está a ser desenvolvido na faixa etária mais jovem, no Futebol federado na Região Autónoma da Madeira.

Helsen, W., Starkes J., Van, J. (1998) referem que, no âmbito desportivo, a definição de escalões é feita por idade cronológica, onde se assume a preocupação de estabelecer o treino adequado ao nível de desenvolvimento e uma competição com igualdade de oportunidades de sucesso para todos os praticantes.

No entanto, quando se agrupam as crianças e jovens por idade cronológica, cria-se um ano de selecção que compreende datas de nascimento mínimas e máximas correspondentes a cada escalão o que por vezes pode levar a desigualdades na prática desportiva, por exemplo: uma criança nascida a 1 de Janeiro de 1992 é colocada na época 2004/2005, no escalão de

infantis, ao passo que, uma criança nascida a 31 de Dezembro de 1991, embora sendo apenas um dia mais velha, é colocada no escalão superior. Este facto leva-nos ao conceito de idade relativa, que se refere à diferença de idades entre crianças no mesmo escalão etário (Barnsley, R., Thompson, A., Legault, P. 1992).

Deste modo, Baker et al (2003), Mush et al (1999) revelam que os desportistas nascidos no início do ano de selecção possuem vantagens em relação aos seus pares mais novos do mesmo escalão, principalmente devido ao seu maior desenvolvimento físico. Esta vantagem vai permitir que os praticantes mais velhos obtenham maior sucesso desportivo, ao passo que, os praticantes mais novos devido às suas limitações na competição revelem tendência para ficar frustrados e para abandonar o desporto organizado. Tal situação é descrita por Barnsley et al (1992) e Baxter (1995), baseando-se em estudos, que revelam a existência de uma maior frequência de desportistas nascidos nos primeiros meses do ano em variadíssimos desportos colectivos.

É assim pertinente efectuar este estudo na Região Autónoma da Madeira, com vista a perceber se esta influência da data de nascimento está patente nos escalões de Futebol jovem dos clubes da região, bem como perceber se existe igualdade de oportunidades no treino e na competição independentemente da data de nascimento.

Sendo os treinadores os responsáveis pela direcção e orientação do treino, interessa caracterizar o pensamento destes, relativamente à organização e quadros de actividades para crianças e jovens no futebol. Marques (1993) através de um estudo realizado com equipas de jovens desportistas inseridos nos escalões de infantis e iniciados, concluiu que ainda persiste a utilização de princípios e modelos de desporto de alto rendimento na organização das competições e na periodização do treino de crianças e jovens. Por isso, é

importante ter em atenção algumas afirmações de um perito como Wein (1999) que propõe um modelo de ensino – aprendizagem para despertar e desenvolver o potencial inato dos jovens jogadores de Futebol. Para Wein (1999), o modelo ensino – aprendizagem deve: romper com a rotina habitual de treino; ser fácil de entender e aplicar, promovendo a assimilação; as regras devem ser flexíveis e adaptáveis às condições existentes; o processo de treino deve ser efectuado do simples para o complexo; permitir a participação activa de todos; deve ser divertido, diversificado e lúdico, mas também deve ensinar e reforçar os fundamentos do jogo; melhorar as habilidades técnicas e tácticas de forma gradual.

Neste modelo, prossegue o referido autor, o treinador deve ainda: incentivar constantemente o jovem jogador, apenas quando o jovem não consegue encontrar solução por si só; promover a competitividade; motivar os jovens jogadores a se esforçarem cada vez mais; ensinar que a qualidade e eficácia do jogador não dependem somente das suas capacidades e habilidades, mas também do companheiro; desenvolver no jovem jogador competências sociais, comunicação e colaboração, tanto no jogo ofensivo como defensivo; e estimular a criatividade, imaginação, responsabilidade e auto-controle.

Então surge a questão: "Será que na Região Autónoma da Madeira todos os treinadores estruturam correctamente as sessões de treino no sentido de respeitar o desenvolvimento das crianças e jovens e fazê-los evoluírem?"

1.3 Objectivos gerais

Este trabalho tem como objectivo geral a caracterização e avaliação da qualidade da prática desportiva dos jovens federados na modalidade de Futebol dos escalões compreendidos entre infantis e juvenis masculinos.

Pretende-se com este estudo, a ser realizado na Região Autónoma da Madeira no âmbito do futebol, verificar como estão estruturados os quadros competitivos nos escalões de Infantis, Iniciados e Juvenis masculinos, e conhecer o pensamento dos treinadores em relação aos mesmos, à estrutura de treino e às oportunidades de participação dos jovens no treino e na competição.

1.4 Objectivos específicos

Como objectivos específicos, pretende-se: 1º avaliar a influência da idade cronológica nas oportunidades oferecidas para a participação dos jovens na prática do Futebol; 2º conhecer o pensamento dos treinadores sob a organização e quadros de actividades para crianças e jovens no Futebol; 3º avaliar o tempo dedicado à prática desportiva pelos jovens e a relação entre o número de treinos e de competições.

2. Delimitação do problema

Dada a forma como está organizado o Futebol e a estruturação dos escalões, interessa estudar a influência da idade cronológica na participação dos jovens nesta modalidade. Num estudo realizado sobre o efeito da idade cronológica na distribuição de futebolistas pelos escalões de formação, Folgado, Caixinha, Sampaio e Maçãs (2006) revelam que foram encontradas diferenças significativas na distribuição da população total, demonstrando a tendência para estes jogadores apresentarem datas de nascimento mais próximas do inicio do ano de selecção.

Mourinho (2009) afirma recear que, nestas idades, seja o desenvolvimento corporal dos jovens, a desempenhar um papel decisivo nas escolhas, afirmando discordar totalmente deste ponto de vista, porque os períodos de crescimento dos jovens não são iguais. Por exemplo, um jovem com 14 anos pode ser o mais alto da equipa, mas três anos depois deixa de o ser. Por vezes, os treinadores tomam decisões que não têm em conta o talento dos

jovens, mas o que podem produzir num momento específico para atingir um determinado resultado. Para Mourinho (2009), nesta idade o resultado não é o mais importante, mas sim o talento.

De acordo com a natureza, organização e estruturação dos quadros competitivos, estes poderão fornecer mais ou menos oportunidades de participação aos jovens no Futebol. Ora, sabe-se que quanto mais competitiva e exigente for a competição, menos margem de erro e menos oportunidades de participação terão os jovens, tornando-se o espaço para a experimentação escasso e impossibilitando uma progressão das aprendizagens a todos os participantes. Daí ser importante estudar a organização e estruturação dos quadros competitivos.

Os treinadores têm uma influência muito grande na definição dos objectivos para a equipa, na definição de conteúdos a abordar, tendo também influência na convocatória dos seus jogadores, razão pela qual se torna importante a opinião dos treinadores em relação à estruturação dos quadros competitivos. Lima (1987) menciona que na formação desportiva a competição não deve ser entendida como o atingir o topo de todo o processo de treino, mas deve ser entendida como um instrumento e um auxílio / complemento da formação. Marques (1997), Lima (2000) e Rost (1995) criticam o modelo actual de competições utilizado para a população infanto-juvenil, pois afirmam que este infelizmente segue os princípios do desporto de alto rendimento.

Neste estudo será importante ainda saber o que é que os treinadores pensam em relação à participação destes jovens nos jogos e nos treinos, de modo a se obter uma informação mais detalhada sobre a sua prática desportiva. Marques (1997) considera que o treino e a participação competitiva de crianças e jovens foram, durante muito tempo, uma cópia ou

mesmo uma adaptação mais ou menos estreita dos conhecimentos e formas de organização do desporto de alto rendimento. Por isso, no seu entender é nesta etapa de iniciação que se justifica um afastamento da lógica das competições do desporto de alto rendimento.

Com vista a analisar a influência da data de nascimento e das decisões do treinador nas oportunidades de participação do jovem futebolista, o estudo vai centrar-se: na avaliação da influência da idade cronológica nas oportunidades de participação dos jovens no Futebol; na verificação do pensamento dos treinadores em relação aos quadros competitivos, estrutura de treino e às oportunidades de participação dos jovens no treino e na competição.

3. Metodologia

Para a realização deste estudo optar-se-á por uma metodologia qualitativa recorrendo a um questionário, adaptado de Marcelo (2007).

3.1 Amostra

O número total de treinadores referentes aos escalões de Infantis, Iniciados e Juvenis dos clubes de Futebol da Região Autónoma da Madeira é de 105 treinadores (N= 105).

Neste estudo utilizaremos uma amostra estratificada proporcional, num total de n= 52 treinadores de Futebol Jovem masculino dos escalões de Infantis (24), Iniciados (13) e Juvenis (15)

4. Considerações Finais

Até ao momento foi pesquisado na bibliografia diferentes abordagens sobre o Futebol Jovem, nomeadamente no que concerne: às oportunidades de participação dos jovens no Futebol; à influência da idade cronológica nas oportunidades de participação; à estruturação dos quadros competitivos; ao pensamento dos treinadores em relação ao Futebol de formação; e à ideia de talento e desenvolvimento do mesmo.

Além desta pesquisa bibliográfica e trabalho teórico feito nesta área, foi efectuado um levantamento em cada clube da Região Autónoma da Madeira com o intuito de conhecer o número total de treinadores de Futebol no activo nos escalões de Infantis, Iniciados e Juvenis, bem como, procedeu-se à adaptação do questionário de Marcelo (2007).

Futuramente irá ser aplicado o questionário à amostra seleccionada, sendo depois esses resultados submetidos a uma análise cuidada.

Espera-se com este estudo obter um verdadeiro testemunho que permita caracterizar e avaliar a participação de jovens no Futebol, nomeadamente a qualidade da sua participação, o pensamento dos treinadores em relação às oportunidades de participação dos jovens nos treinos e competições e a sua opinião sobre a adequação dos quadros competitivos.

Referências Bibliográficas

CARDOSO, M.: *"Para Uma Teoria da Competição Desportiva Para Crianças e Jovens – Um Estudo sobre os conteúdos, estruturas e enquadramentos das competições desportivas para os mais jovens em Portugal"*. Porto, 2007.

COSTA, L.: *"Motivação para a Participação e Abandono Desportivo de Jovens em Idade Escolar"*. Porto, 2008.

FERREIRA, D., CHICAU, C., FERNANDES, R., SILVA, C.: *"Abandono da Prática Desportiva no Desporto Infanto-Juvenil – Identificação dos motivos que levam os jovens do Futebol 7 e Futebol 11 a abandonar a prática desportiva".* Caldas da rainha, s.d.

FOLGADO, H.A., CAIXINHA, P.F., SAMPAIO, J., MAÇÃS, V.:*"Efeito da idade cronológica na distribuição dos futebolistas por escalões de formação e pelas diferentes posições específicas"*, in Rev. Port. Ciên. Desp., Out. 2006, vol.6, nº3, 349-355.

GARGANTA, J. *"Identificação, selecção e promoção de talentos nos jogos desportivos: factos, mitos e equívocos"*, in II º Congresso Internacional de Desportos de Equipa, Corunha, 2008.

LAROUCHE, R., LAURENCELLE, L., GRONDIN, S., TRUDEAU, F.: *"Influence of birth quarter on the rate of physical activities and sports participation"*, in Journal of Sports Sciences, April, 2010; 28 (6): 627-631.

MATSUDO, V., ARAÚJO, T., OLIVEIRA. L.: *"Há ciência na detecção de talentos?".* Diagn Tratamento. 2007; 12 (4): 196-9.

MILISTETD, M., SOBRINHO, A., MESQUITA, I.: *"La práctica deliberada y la formación de niños y jóvenes",* in Revista Digital – Buenos Aires, Año 15, Nº 143, Abril, 2010.

MOURINHO, J.: *"Selecção Modelo - Football for kids"*, 2009.

VAYENS, R; PHILIPPAERTS, RM; MALINA, RM (2005) *"The relative age effect in soccer: A match-related perspective"*, in Journal of Sports Sciences 23: 747-756.

WEIN, H., Revista Digital *"Educación Física y Deportes",* año 4, nº 13, pág.5, Buenos Aires, Março,1999.

Análise da cobertura do desporto na comunicação social impressa da Região Autónoma da Madeira e a sua relação com o desenvolvimento desportivo regional: Características das atividades desportivas e o tipo de informação desportiva nos jornais de periodicidade diária

Analysis of the sports coverage in the newspapers of the Autonomous Region of Madeira and its relation with the regional sports development: Characteristics of sports activities and the kind of information in daily sports newspapers

Rui Viegas[1], Helder Lopes[1,2], Catarina Fernando[1,2]
[1] Universidade da Madeira, [2] CIDESD
viegasrui@gmail.com

Resumo

A imprensa escrita da Região Autónoma da Madeira (RAM) compreende a relevância do desporto para os seus leitores, pelo que reserva 22% desta informação nos seus jornais. O Governo Regional também lhe reconhece importância incluindo-o no seu programa, orçamentando-lhe uma verba de 34.870.462,00€ e tendo um instituto público para executar a sua política.

Nestas circunstâncias, surgiu a questão de como se poderia articular a política desportiva regional, os média e as características das diferentes atividades desportivas, no sentido de otimizar os investimentos que se fazem ao nível do fenómeno desportivo, no seu sentido mais lato. No sentido de procurar responder a este ponto, iremos caracterizar o tipo de relação existente entre as características das atividades desportivas, a Política Desportiva Regional e a informação desportiva publicada pelos jornais portugueses de âmbito regional, de informação generalista e de periodicidade diária da RAM.

Após a recolha e apresentação dos dados, procuraremos perceber as causas pelas quais existe determinada distribuição de visibilidade das modalidades desportivas e setores

desportivos. Isto é, se poderá ser por influência dos comportamentos que as atividades solicitam, dos responsáveis pelas entidades desportivas, do nível desportivo das modalidades, do jornalista e a razão dessa inclinação, ou dos canais de distribuição utilizados.

Palavras-chave: Atividades Desportivas, Jornais, Desenvolvimento desportivo.

Abstract

The press of the Autonomous Region of Madeira (ARM) understands the importance of sport to its readers, by reserving 22% of this information in their newspapers. The Government also recognizes that importance by including it in its programme, giving it a budget of € 34,870,462.00 and having a public institution to implement its policy.

In these circumstances, the question arose of how one could articulate the regional sports policy, the media and the characteristics of different sport activities, in order to otimize the investments that are made at the level of sports phenomenon, in its broadest sense. In seeking to answer this point, we characterize the type of relationship between the characteristics of sport, Regional Sports Policy and sports information published by regional Portuguese newspapers, of general information and daily periodicity in ARM.

After the collection and presentation of data, we will try to understand the reasons for which there is a particular distribution of visibility of certain sports and sports sectors. That is, if this can be influenced by the behaviour that the activities request, the sports organizations responsible, the sports level, the journalist and the reason for this inclination, or the distribution channels used.

Key words: newspaper, sport development, sports activities

I - Introdução

No presente trabalho, iremos analisar a cobertura do desporto na comunicação social impressa da Região Autónoma da Madeira (RAM) e a sua relação com o desenvolvimento desportivo através da caracterização das atividades desportivas, da política desportiva regional e do tipo de informação veiculada pelos jornais portugueses de âmbito regional, de informação generalista e de periodicidade diária da RAM.

Antes de mais, é importante destacar que todos os meios de comunicação poderão desempenhar um papel determinante na condução de informação em ordem a suscitar a reflexão, a participação mais ativa e a tomada de decisão ainda mais consciente (Bordenave, 1982).

Na atualidade, a gratuitidade de alguns jornais por si só ou a sua disponibilização em cafetarias, pastelarias, restaurantes e na Internet poderá facilitar o acesso à informação e, consequentemente, torná-la menos circunscrita ao poder económico.

Para a realização desta pesquisa, havia a possibilidade de utilizar outras fontes tais como a televisão, a rádio, a internet ou revistas. No entanto, por maior facilidade de consulta e pela expressão que a imprensa escrita assume na RAM optámos por nela centrar o alvo da nossa análise.

De acordo com dados da Associação Portuguesa para o Controlo da Tiragem e Circulação (APCT) e do Jornal da Madeira (JM) Online, em 2010 o Diário Cidade (DC) disponibilizou uma média de 22.286 exemplares impressos por edição, o Diário de Notícias da Madeira (DNM) apresentou no mesmo ano uma tiragem média de 14.396 exemplares por edição e o JM teve uma tiragem de 15.000 exemplares. Todos os jornais de periodicidade diária da RAM reconhecem a importância do desporto na sociedade, pelo que lhe reservam uma secção

nas suas edições. Em média, o DC disponibiliza três páginas de desporto (15%) em cada uma das suas edições, o DNM reserva treze páginas (25%) e o JM dez páginas (21%).

A importância da relação entre a comunicação social e o desporto na RAM é referenciada noutros veículos de comunicação através de programas televisivos dos quais são exemplos o "Domingo Desportivo", "Dossier de Imprensa", "Notícias da Tarde", "Notícias RTP – Madeira", "Prolongamento", "Telejornal Madeira" e o matutino "Bom Dia Madeira", onde são mencionados os principais títulos da comunicação social impressa e onde o desporto está sempre presente. Esta influência fica ainda mais percetível pelos indicadores da relação sócio-cultural com o desporto, participação desportiva e motivação para a prática desportiva demonstrados no estudo da procura e consumo desportivo da população da RAM (Colaço, 2009). Também um madeirense, já tinha escrutinado sobre "O desporto no operador público de televisão", onde deixou um "*contributo para a compreensão da estrutura e dinâmica do tempo de antena de desporto em Portugal*" (Escórcio, 1997), todavia não limitou o seu objeto de estudo ao âmbito regional, acabando por alargá-lo aos canais nacionais – RTP 1 e RTP 2.

Com o objetivo de caracterizar o tipo de informação mediada pela comunicação social impressa, avançámos à procura de referências metodológicas no que se refere à combinação: imprensa escrita e desporto. Ainda que existam muitos trabalhos que analisam a cobertura jornalística e caracterizam as peças jornalísticas, realçamos que estes são essencialmente direcionados para a área da política, mais concretamente para as eleições autárquicas ou presidenciais. Nalguns desses estudos sobre a cobertura da política nos jornais acaba por existir a influência da visibilidade dos políticos nas opiniões e votos dos eleitores. Será que existem estudos que estabelecem a mesma interdependência entre

visibilidade e consumo desportivo? Não sabemos, pois ainda não encontrámos factos que revelassem que os jornais fossem considerados placares promocionais privilegiados de desporto e do seu consumo.

O arquipélago da Madeira é uma região onde o desporto tem um elevado apoio. Existe um instituto de direito público, com autonomia administrativa, financeira e património próprio, com a missão de fomentar e apoiar o desenvolvimento desportivo na RAM, "*promovendo a criação de condições técnicas, logísticas, financeiras e materiais com vista a incrementar os hábitos de participação na prática desportiva, a estimular a adesão da juventude a programas de iniciação e formação desportivas e a incentivar a elite de praticantes desportivos*" (Decreto Legislativo Regional nº 30/2009/M, p. 8519).

Para cumprir as linhas orientadoras do programa do Governo Regional o desporto contará em 2011 com um orçamento de 34.870.462€. Diretrizes estas que passarão pela organização de eventos desportivos que assegurem cobertura mediática nacional e internacional, a abrangência da prática desportiva aos diversos setores desportivos, o ajustamento dos apoios às realidades das modalidades desportivas, entre outras.

Com base neste enquadramento, com o estudo que iremos realizar, propomo-nos a aferir a relação que poderá existir entre a informação difundida nos jornais, o orçamento para o desporto, as subvenções atribuídas aos clubes desportivos pela participação na competição desportiva regional e também pelas atividades desportivas, que serão subdividas por seis grupos taxonómicos em que cada um deles potencia distintas variáveis e comportamentos (Almada, Fernando, Lopes, Vicente & Vitória 2008). Com semelhante pesquisa, gostaríamos também de verificar até que ponto a imprensa escrita tem influência na criação de cenários favoráveis ou desfavoráveis às modalidades desportivas.

II) Problema, objetivos e hipóteses

Problema

Compreender como se poderá articular a política desportiva regional, os média e as características das diferentes atividades desportivas, no sentido de otimizar os investimentos que se fazem ao nível do fenómeno desportivo, no seu sentido mais lato.

Objetivos

Caracterizar o tipo de relação que existe entre a informação desportiva publicada na imprensa escrita da RAM, as características das atividades desportivas e a Política Desportiva Regional.

Hipóteses

Existe uma correlação entre a visibilidade mediática das diferentes atividades desportivas e setores desportivos e as subvenções que lhes são atribuídas.

III) Métodos e procedimentos

Amostra

Para a pesquisa documental serão selecionadas as primeiras páginas e a secção de desporto dos três jornais classificados como periódicos de âmbito regional, de publicação portuguesa, de informação geral e de periodicidade diária da RAM. Neste grupo estão incluídos: o DC, o DNM e o JM. Será demarcado o período compreendido entre 03/05/2010 e 10/04/2011, no qual serão analisadas 228 edições – 60 do DC, 84 do DNM e 84 do JM – referentes às segundas semanas de cada mês. Note-se que serão observados 23% de um universo de 989 edições por ano publicadas pelas três empresas jornalísticas. As semanas selecionadas iniciam na segunda-feira e terminam no domingo, com exceção feita ao DC por não publicar ao sábado e domingo. Com base nos 15 minutos de tempo médio testado para a observação de uma página e consequente registo, foi previsto dispensar sensivelmente um total de 390 horas para a observação das 228 edições, nas quais o DC reserva aproximadamente três páginas por edição, o DNM treze e o JM dez. Estes valores acabaram por contribuir de forma determinante para a seleção da amostra.

Instrumentos

A fim de recolher os dados necessários, serão tomadas como referência as variáveis de visibilidade utilizadas na análise da cobertura jornalística das eleições presidenciais de 2002 nos jornais (Aldé, 2002), mais especificamente através da morfologia dos mesmos. As peças jornalísticas serão classificadas no que respeita ao número da página, à posição no diagrama editorial da página e ao formato, este último também denominado de género jornalístico.

Neste sentido, em ordem a identificar as peças quanto ao formato, serão visadas as variáveis: artigo assinado, chamada à primeira página, coluna assinada, editorial, ilustração (foto, caricatura ou infográfico) e ilustração colorida. Para identificar as peças quanto ao número da página, estas serão diferenciadas em: primeira página, página ímpar ou página par. Já, no que diz respeito à posição no diagrama editorial da página, as peças serão agrupadas por: página inteira, metade superior, metade inferior, quadrante superior esquerdo, quadrante superior direito, quadrante inferior esquerdo e quadrante inferior direito.

Para além destas variáveis, será utilizada a dimensão da entrada, em centímetros quadrados, a fim de complementar a recolha dos dados.

Com o propósito de classificar as modalidades desportivas com base nas características mais marcantes e nas principais variáveis em jogo, utilizaremos a taxonomia de Fernando de Almada que possui seis grupos taxonómicos: desportos individuais, desportos coletivos, desportos de confrontação direta, desportos de combate, desportos de grandes espaços e desportos de adaptação ao meio.

Com a finalidade de analisar a correlação entre os dados recolhidos e a política desportiva regional, serão identificadas as principais linhas orientadoras do programa do

governo no setor do desporto. Daí, as peças serem classificadas de acordo com o setor desportivo (federado, escolar e lazer e recreação) e com o âmbito da atividade desportiva (regional, nacional ou internacional).

Procedimentos

Na pesquisa bibliográfica, serão abordados pontos considerados fundamentais para o enquadramento e estruturação do trabalho. Para melhor compreender e consubstanciar o referencial teórico, alicerçaremos as nossas pesquisas em contribuições culturais ou científicas já produzidas e publicadas por outros autores que fizessem alusão concomitantemente ao tema central e à fonte da recolha dos dados – cobertura desportiva impressa e jornais, respetivamente. Após algumas contrariedades para obter, em concreto, a almejada informação, deparámo-nos com muitos trabalhos que realmente caracterizavam as peças jornalísticas, contudo eram essencialmente direcionados para a área da política, mais concretamente as eleições autárquicas ou presidenciais.

Com o propósito de aperfeiçoar a eficiência da pesquisa e apreender a terminologia específica da área do jornalismo, consultámos produções literárias relativas a esta área do conhecimento.

Com o auxílio e disponibilidade dos diretores das empresas dos jornais a analisar e de algumas resenhas históricas, enunciaremos alguns dos mais relevantes episódios da comunicação social impressa na região.

Na pesquisa experimental, a recolha e registo abreviado dos dados para identificar as peças será realizada diretamente no jornal em papel.

Com o intento de calcular a área (em centímetros quadrados) ou espaço ocupado pelas ocorrências de cada peça nas páginas, será multiplicada a largura pela altura, ambas em centímetros.

Os registos serão realizados num formulário que submeterá as células preenchidas ou opções selecionadas para uma base de dados. A fim de calcular a visibilidade atribuída às ocorrências das peças e com base nos métodos utilizados por Aldé (2002), serão atribuídas pontuações, de acordo com o grau de importância, às variáveis referentes ao número de página, localização da ocorrência na página e formato da entrada.

Desta forma, serão somadas as frequências e percentagens de ocorrências das três variáveis por quatro níveis de visibilidade: baixa, média, alta e muito alta. De seguida, estes totais serão distribuídos pelos diversos setores desportivos, modalidades desportivas e grupos de atividades desportivas.

Com base nas principais variáveis em jogo e comportamentos solicitados, subdividiremos as modalidades desportivas nos respetivos grupos taxonómicos (Almada et al, 2008).

As modalidades desportivas e os setores desportivos serão classificados com a mesma denominação que é utilizada pelo IDRAM, IP-RAM.

A caracterização da política desportiva regional será baseada no programa do Governo Regional, mais concretamente no que se refere ao setor do desporto.

Por fim, compararemos os dados recolhidos por modalidade desportiva e por grupo de atividades desportivas com a demografia federada, o orçamento regional para o desporto e a política desportiva regional.

IV) Considerações finais

Após a recolha e apresentação dos dados, esperamos conseguir discuti-los e caracterizar o tipo de relação que existe entre a informação desportiva publicada na impressa escrita da RAM, as características das atividades desportivas e a Política Desportiva Regional.

Procuraremos assim perceber os motivos pelos quais existe determinada distribuição de visibilidade das modalidades desportivas e setores desportivos. Isto é, se poderá ser por influência dos comportamentos que as atividades solicitam, dos responsáveis pelas entidades desportivas, pelo nível desportivo das modalidades, pela influência do jornalista e a razão dessa inclinação, pelos canais de distribuição utilizados.

V) Referências bibliográficas

Aldé, A. (2002). As eleições presidenciais de 2002 nos jornais. *Alceu: revista de comunicação, cultura e política*, 3, 93-116.

Almada, F., Fernando, A., Lopes, H., Vicente, A. & Vitória, M. (2008). *A rotura – A Sistemática das Atividades Desportivas*. Torres Novas: VML.

Associação Portuguesa para o Controlo de Tiragem e Circulação. (2010). *Análise de dados*. Acedido em 3 março de 2011, em: www.apct.pt.

Associação Portuguesa para o Controlo de Tiragem e Circulação. (2008). *Regulamento da APCT*. Acedido em 7 março de 2011, em: www.apct.pt.

Bordenave, J. (1988). *O que é comunicação*. São Paulo. Brasiliense.

Colaço, C. (2009). *Estudo da Procura e Consumo Desportivo da População da Região Autónoma da Madeira*. Funchal: Instituto do Desporto da Região Autónoma da Madeira.

Decreto legislativo regional nº 30/2009/M de 4 de dezembro. Diário da República nº 235 - I Série. Funchal.

Escórcio, J.A. (1996). *O Desporto no Operador Público de Televisão no Período 1988/1994 - Contributo para a Compreensão da Estrutura e Dinâmica do Tempo de Antena de Desporto em Portugal*. Dissertação de Mestrado. Faculdade de Motricidade Humana – UTL.

Jornal da madeira online. *Publicidade*. Acedido em 8 de dezembro de 2009, em: www.jornaldamadeira.pt.

Serrano, E. (2006). *Jornalismo Político em Portugal – A cobertura de eleições presidenciais na imprensa e na televisão*. Lisboa: Edições Colibri/Instituto Politécnico de Lisboa.

Ginástica Aeróbica: uma nova disciplina gímnica

Sports Aerobics: a new discipline of Gymnastics

Ana Freitas [1], Ricardo Oliveira [2], Arcanjo Gaspar [2], Élvio R. Gouveia [1]

[1] Departamento de Educação Física e Desporto, Universidade da Madeira, Funchal, Portugal;

[2] Escola Básica 2º e 3º Ciclos de São Roque / Secretaria Regional da Educação e Cultura

Universidade da Madeira, Departamento de Educação Física, Campus Universitário da Penteada 9020-105 Funchal.

E-mail:acrfreitas@gmail.com

Resumo

A Ginástica Aeróbica (GA) é uma actividade desportiva que revela um conjunto de potencialidades e características, só visíveis através do seu carácter competitivo.

É uma modalidade recente que emerge actualmente pelo seu dinamismo, em competições na Região Autónoma da Madeira (R.A.M.) e como matéria alternativa ao nível dos Programas de Educação Física (EF) e do Desporto Escolar (DE).

Se a competição constitui por si só um fenómeno social, é importante que os alunos conheçam a GA nesta perspectiva, e nela revejam através das aulas de EF, as suas virtudes e características, no desenvolvimento da aptidão física, psicológica e social.

Todas as potencialidades da GA na escola e nas classes competitivas criam em si formas de divulgação da modalidade a vários níveis, que vão ao encontro dos professores de EF e praticantes de actividade física que estejam interessados em conhecer melhor esta disciplina da Ginástica.

Palavras – chave: Ginástica; Aeróbica; Competição; Educação Física; Desporto Escolar

Abstract

Aerobic Gymnastics (AG) meets its competitive nature allowing us to contemplate what are its main characteristics through its potentialities and dynamism concerning Região Autónoma da Madeira (R.A.M.), National Physical Education Programs and School Sport.

Being this competitive character of great amplitude in main societies, it is of great importance to let our students know about this discipline that is so rich in means of development of the young people physical, social and psychological aptitude in which the physical education has great relevance.

This discipline of gymnastics holds several potentialities to the physical education school classes, such as support to the gymnastics classes to school sport and to the competitive gymnastic groups. In order to do so it is necessary to have a good knowledge of the discipline as well of its rules and popularity concerning R.A.M. in order to facilitate its practical and theoretical exposition.

Key words: Gymnastics, Aerobics, Sports, Physical Education, School activities

Introdução

A GA contempla em si características que todos reconhecem como sendo benéficas para a saúde física e mental de todos os que a praticam.Serão apresentadas informações que vão ao encontro de toda a área gímnica em que a GA se insere, nomeadamente a nível da sua caracterização como disciplina, o seu enquadramento nas escolas até às suas vertentes destinadas à educação da criança/jovem como desportista de actividades gímnicas.

Pretende-se neste trabalho dar a conhecer a GA como uma disciplina/matéria de EF e definir o seu enquadramento no plano de estudos de uma escola. Em adição procuramos apresentar recursos técnicos que enriqueçam a sua leccionação e apetrechem os professores da disciplina.

Metodologia

Os procedimentos metodológicos inerentes à elaboração deste trabalho foram em primeiro lugar, uma revisão da literatura, incidindo sobre os autores especialistas em GA, nos âmbitos Internacional, Nacional e Regional. Em segundo lugar, foi realizada uma entrevista à entidade federativa (Directora Técnica Nacional) e à entidade associativa (Directora Técnica Regional), de forma a comparar o desenvolvimento da GA nestas duas realidades, com aquilo que os autores anteriormente consultados, preconizam.

Desenvolvimento

A GA e suas características principais e diferenciadoras

Segundo Santos (2001) e Souza (1997) citado por Ramos (2007), o professor tem o papel de proporcionar aos alunos um repertório amplo de actividades, utilizando todos os conteúdos que a EF dispõe (jogos, lutas, ginástica, dança), para que eles tenham a oportunidade de experimentar novos movimentos, criar, relacionar-se, desenvolvendo assim os seus domínios cognitivo, motor e afectivo – social e posteriormente (fase especialização) poderão optar em especializar-se em uma determinada modalidade (pág. 13-14).

O sucesso da GA, verificado no início dos anos oitenta, levou a que vários desportistas e empresários americanos se reunissem e com base nos principais movimentos utilizados nas aulas de Aeróbica, criassem um regulamento técnico aplicado no primeiro campeonato Americano de Aeróbica de competição (Marta, 2006). Desde então, a modalidade difundiu-se por todo o mundo e chega a Portugal em meados dos anos oitenta.

Actualmente entende-se por Aeróbica, segundo Marta (2006) "o método de Ginástica com acompanhamento musical, cujo objectivo é a manutenção ou o desenvolvimento da forma física geral do indivíduo, com base em exercícios fundamentalmente aeróbicos" (pág. 4).

A prática desta disciplina é vantajosa para quem nela se inicia, e consequentemente, adequada à realidade escolar, na medida em que, entre outros factores, é económica e intuitiva (custos de aquisição de material reduzidos e possibilita o "transfer" dos conteúdos das outras disciplinas gímnicas); A sua operacionalização não exige espaços amplos e específicos (os ginásios escolares adequam-se perfeitamente); Direcciona-se aos alunos de ambos os sexos e de diferentes faixas etárias (realidade escolar); É uma actividade muito rica e atraente para os alunos, porque trabalha ao nível dos diferentes ritmos musicais (inclusivamente é a única disciplina da Ginástica que utiliza músicas com voz e letra); Esta

disciplina tem potencialidades ao nível do desenvolvimento cárdio–vascular em exercícios predominantemente aeróbios; A sua prática desenvolve a velocidade de execução, a coordenação de movimentos, a resistência e até exercícios de flexibilidade; A sua participação competitiva admite categorias de conjuntos (pares, trios e grupos), sendo uma disciplina que promove a sociabilização e a cooperação entre alunos.

Segundo Souza (1997), citado por Ramos (2007), a Ginástica em geral acarreta benefícios como a coordenação corporal, o equilíbrio, a noção corporal e a coordenação dos movimentos (entre elementos). Conforme o mesmo autor, "a nível psicológico a confiança também é valorizada, pois são trabalhados os movimentos numa sequência do mais simples ao mais complexo, onde se respeitam as habilidades e capacidades de cada um, de forma que com o progresso dos movimentos gímnicos (elementos / exercícios), o individuo sentir-se-á confiante das suas habilidades" (pág. 18-19).

Valor Educativo da GA

O valor educativo da GA traduz-se, entre outros aspectos, pelo desenvolvimento da disciplina, organização e criatividade (Souza,1997 citado por Ramos, 1997).

Na disciplina, o progresso dos movimentos depende da disciplina e esforço de cada um, onde a satisfação pessoal pelo resultado obtido é a sua recompensa (Souza,1997 citado por Ramos, 1997). Outro valor associado à GA é o desenvolvimento da capacidade do individuo organizar-se e concentrar-se em função dos seus objectivos vencendo as suas limitações. Segundo Souza, (1997) citado por Ramos, 1997, a Ginástica exige que o individuo

use a sua criatividade e imaginação para os seus gestos tentando se expressar melhor e que seja desafiado a tentar novos exercícios (elementos) e desafios (pág. 19).

A responsabilidade, é outro aspecto que marca o valor educativo da GA, pois o ginasta ou aluno compromete-se com o grupo criando em si o sentido de responsabilidade para com os colegas.

Todos os exercícios realizados em grupos (pares, trios e grupos) criam relações entre os ginastas / alunos pelo que os movimentos de um com o outro, como juntar, separar, passar e evitar ou parar e mover, conjuntamente, reforçam os laços de camaradagem e a importância de seguir ou guiar é modificada por uma forma diferente de resposta em que ambos contribuem igualmente numa acção coordenada (Encarnação, 1972).

Importância dos conhecimentos sobre o ajuizamento de GA para os professores de Educação Física

Tal como qualquer outra disciplina leccionada nas aulas de EF é necessário o professor da disciplina saber as "regras do jogo" para que seja leccionado correctamente aos alunos. Por outro lado, a aquisição de conhecimentos técnicos sobre a GA, torna-se mais fácil leccioná-la. Perante isto, em jeito de conclusão, podemos então estabelecer factores importantes para o conhecimento do regulamento / ajuizamento da GA os seguintes: (1) conhecimento da necessidade de execução técnica e postural nos movimentos aeróbicos; (2) facilita a introdução desta disciplina no Desporto Escolar da escola; (3) possibilita a criação, na escola, de núcleos de GA que depois podem participar no DE ou em Federado; (4) apetrecha os professores de GA no DE, e ajuda a uma melhor compreensão dos critérios de avaliação e transmissão de uma visão mais alargada sobre esta disciplina gímnica; (5)

potencia a abordagem mais facilmente esta nova disciplina gímnica nas aulas de EF de forma a motivar os alunos.

Intervenção do professor de EF para a leccionação da GA na escola

A GA terá um papel transversal no que concerne a várias áreas, mas numa primeira análise podemos ver que para o 1º ciclo é essencial o professor de EF criar no aluno destrezas suficientes para uma adaptação às exigências do 2º ciclo de uma melhor forma, pois os alunos não são todos iguais e cada um transporta o seu nível de dificuldade no que trata aos acompanhamentos musicais, ritmos, coordenação e flexibilidade que a GA primordialmente exige para estas idades.Numa fase mais adiante, aquando da introdução da Ginástica Acrobática, esta pode ser auxiliada pelas elevações de que existem na GA, assim como, relações entre parceiros.

Como a GA é uma matéria alternativa, pode servir para complementar condicionamentos físicos das outras disciplinas da Ginástica, nomeadamente, em relação à postura, força, dinâmica de grupo, resistência, flexibilidade e coordenação corporal. Perante estes factores é importante que um professor de EF tenha noção dos benefícios da GA, podendo optar muitas vezes por dinamizar a aula de EF com música, executando os exercícios criando danças criativas e divertidas, utilizando exercícios aeróbicos no aquecimento das aulas, entre outros.

Se considerarmos as características gerais de uma composição coreográfica de GA, notamos que a Ginástica em si está sempre presente com exercícios da Ginástica Acrobática, Artística e Rítmica, assim como conhecimentos da dança em geral e aulas de música. Por exemplo, numa aula de GA é importantíssimo que os alunos conheçam como se realiza a

estrutura musical de uma coreografia e a contagem precisa de sequências de 8 tempos. A GA é, pois uma disciplina transversal e interdisciplinar.

GA no Desporto Escolar (DE)

O DE abrange um leque variado de disciplinas desportivas que os alunos podem aderir, no entanto, cabe à escola seleccionar as que são possíveis dentro das características espaciais e temporais da escola e dos professores.A GA entra como uma actividade extracurricular, pelo que faz parte da escola, onde o aluno pode participar na modalidade que desejar. A GA no DE comporta algumas vantagens já referidas anteriormente, mas ao nível do DE poderá ser uma via ascendente à prática da modalidade, e constituindo-se como uma via de recrutamento de ginastas com potencial para a competição federada.

Podemos observar que a GA no DE difere em grande parte da GA federada, sendo um meio de prática da disciplina mais simplificado e com um grande número de participantes, onde os alunos já fazem parte de um compromisso prévio através da escolaridade obrigatória.

Conclusão

Na globalidade, este documento foca os conhecimentos prévios da GA e a exposição destes, para uma melhor formação do professor de EF e do treinador de GA. Por ser uma disciplina transversal e interdisciplinar os professores de disciplinas gímnicas e outras (dança, música e teatro) entram aqui como ajudantes no processo de formação do ginasta / aluno.

Alguns professores de EF não incluem a GA nas suas aulas de EF devido ao seu grau de exigência e desconhecimento da modalidade. Este desconhecimento justifica essa ideia pois um professor de EF nem sempre comporta todos os conhecimentos a nível das modalidades existentes, sendo que é importante dar a conhecer aos professores de EF e outros sobre a GA onde este trabalho está inserido.

A formação de professores de EF é um dos pontos de partida para a implementação da GA nos planos curriculares das escolas da RAM. Os benefícios da modalidade, assim como a procura de novas estratégias para aumentar os níveis de aptidão física das crianças e adolescentes em idade escolar justificam a integração destes conteúdos nas aulas de EF.

Referências Bibliográficas

- Encarnação, F. (1972). A Ginástica, a Dança. Educação física nas primeiras idades. Volume II;
- Marta, F. (2006). Manual do curso de treinadores de Ginástica Aeróbica de Grau 1. Federação de Ginástica de Portugal;
- Ramos, E. 2007. A importância da Ginástica Geral na escola e seus benefícios para crianças e adolescentes. Faculdade de Jaguariúna. Obtido em 28 de Dezembro de 2010, de http://www.ginasticas.com/conteudo/gimnica/gin_geral/ginasticas_com_gimnica_gg_escola.pdf;
- The UK National Governing Body for Gymnastics, (2010). British Gymnastics. About Aerobic Gymnastics, General Information. Obtido em 28 de Dezembro de 2010, de http://www.british-gymnastics.org/site/index.php?option=com_content&view=article&id=36&Itemid=104;

Estudo Sobre a Prática da Natação numa Escola da Região Autónoma da Madeira (R.A.M.)

Study the Practice of Swimming in a School of the Região Autónoma da Madeira (R.A.M.)

Vitor J. Rodrigues [1], Élvio R. Gouveia [1], Ricardo Oliveira [2], Arcanjo Gaspar [2]

[1] Departamento de Educação Física e Desporto, Universidade da Madeira, Funchal;

[2] Escola Básica 2º e 3º Ciclos de São Roque / Secretaria Regional da Educação e Cultura

Universidade da Madeira, Departamento de Educação Física, Campus Universitário da Penteada 9020-105 Funchal.

E-mail: vitorjrodrigues@gmail.com

RESUMO

Os objectivos deste estudo foram; (1) caracterizar os alunos da Escola Básica 2º e 3º Ciclos de São Roque relativamente à prática da Natação, e (2) fornecer informação de base ao projecto " o Galeão vai à Natação". O estudo contempla 594 alunos (313 rapazes e 281 raparigas) com idades compreendidas entre os 10 e os 18 anos de idade. Os dados foram recolhidos através da aplicação de um questionário, composto por 27 questões, sendo 5 de resposta aberta e 22 de resposta fechada. A elaboração do questionário teve o apoio do professor responsável da cadeira de natação da Universidade da Madeira. Foi efectuado um pré-teste para aferir o nível de compreensão do questionário a 6 alunos de uma turma de 5ºano. Os questionários foram respondidos via *on-line* através do site da escola.

No universo dos alunos estudados apenas 4% (26 alunos) referiram não saber nadar. Aproximadamente 66 % da população estudada não fazem actividade física regular nos tempos livres, e apenas 17% dos alunos da escola praticam natação nos seus tempos livres.

O presente estudo gera informação de base para a construção de políticas de captação de alunos para o projecto “o Galeão vai à Natação”.

Palavras-chave: Aprendizagem da Natação, “ o Galeão vai à Natação

ABSTRACT

The objectives of this study were: (1) characterize the students of Escola Básica dos 2º e 3º Ciclos de São Roque on the experiences of swimming, and (2) provide background information to the project "O Galeão vai à Natação". The study includes 594 students (313 boys and 281 girls) aged between 10 and 18 years old. Data were collected using a questionnaire with 27 questions, with five open-response and 22 closed response. The preparation of the questionnaire was supported by the teacher in charge of the chair of swimming at the University of Madeira. Following a pretest to gauge the level of understanding of the questionnaire to six students in a class of 5th year. The questionnaires were answered via on-line via the school website.

In the universe of students studied only 4% (26 students) reported not knowing how to swim. Approximately 66% of the population do not make regular physical activity during leisure time, and only 17% of the students practice swimming in your leisure time. The present study provides basic information for the construction of policies to attract students to the project “O Galeão vai à Natação”.

Keywords: Learning to Swim, "O Galeão vai à Natação”

Introdução

A prática da natação em crianças e adolescentes em idade escolar apresenta inúmeros benefícios para o seu desenvolvimento global e harmonioso. O processo de adaptação ao meio aquático é propício ao desenvolvimento dos sentidos (equilíbrio, visão, audição e proprioceptivo) (Carvalho, 1994). Por outro lado, os seus benefícios na saúde geral dos indivíduos têm sido amplamente divulgados pela comunidade científica. A natação é neste sentido, difundida como um dos desportos mais saudáveis.

O meio aquático desencadeia novas vivências e sensações proporcionado um vasto leque de experiências à capacidade motora dos alunos sob o efeito de uma certa ausência de gravidade (Barros, 2009).

Segundo Freitag (1977) "o peso de 70 kg de um indivíduo em terra reduz-se a 6,6 kg na água – pesando a cabeça, que se mantém acima da água, cerca de 4 a 5 kg". Neste sentido, "desaparece" uma grande parte do trabalho de apoio e sustento da coluna vertebral e dos músculos das costas. Os músculos descontraem-se completamente e a coluna fica menos sobrecarregada. Assim os prejuízos causados por doenças que impedem certos movimentos em terra, desaparecem na água." (Freitag, 1977).

Com este trabalho pretendemos contribuir para a formação do grupo de professores de Educação Física dando conhecimento do nível, das necessidades e das vontades em relação à prática da natação na Escola Básica do 2º e 3º ciclos de São Roque.

Objectivos do estudo e Metodologia

O principal objectivo deste trabalho consiste em recolher informações de todos os alunos da Escola Básica do 2º e 3º Ciclos de São Roque, e posteriormente descrever a realidade escolar, acerca do envolvimento destes alunos com a Natação, identificando os seguintes aspectos: i) número de alunos que sabem nadar, ii) locais onde adquiriu essa competência, iii) vontade em aprender a nadar, iv) se é praticante activo na modalidade, v) se necessita de transporte para praticar natação e finalmente, vi) se necessita de material para o fazer.

Como meta acessória do estudo pretende-se contribuir com dados específicos um conhecimento mais assertivo da realidade escolar, no que à possibilidade de prática e ensino da natação dizem respeito, aos professores da disciplina de Educação Física da escola e ao projecto "O Galeão vai à Natação"

Os processos metodológicos seguidos na construção deste estudo passaram pela aplicação de um questionário previamente validado a uma amostra constituída por 594 alunos da Escola Básica do 2º e 3º Ciclos de São Roque. Posteriormente procedeu-se a uma análise descritiva dos dados obtidos e recolha de conclusões acerca dos valores mais significativos.

Do universo dos quase seiscentos alunos estudados, 313 são do sexo masculino e 281 são do sexo feminino, divididos por 32 turmas (5 turmas do 5ºano, 6 turmas do 6ºano, 6 turmas do 7ºano, 5 turmas do 8ºano, 5 turmas do 9º ano, 2 turmas de 10ºano, 2 turmas de 11ºano e 1 turma de 12ºano).

Para a elaboração do questionário foram tidos em conta os seguintes procedimentos: construção da sua estrutura / guião de perguntas com auxílio do docente responsável pela cadeira de Natação da Universidade da Madeira e consulta bibliográfica de manuais da

modalidade, encontrando-se assim os factores mais importantes da natação. O questionário ficou assim estruturado: com 27 questões, sendo 5 questões de resposta aberta e 22 questões de resposta fechada.

Antes de aplicar o questionário, foi realizado um pré-teste com o objectivo de verificar a clareza, a ordem, a forma das questões e ainda o tempo previsto para a sua aplicação. Para este pré-teste foram seleccionados 6 alunos de uma turma do ciclo de ensino mais baixo (5ºano) e com o nível de aprendizagem mais fraco. Os questionários foram aplicados através de um preenchimento *on-line*, acedido através do site da escola, sendo que este procedimento prolongou-se por período de tempo de três semanas.

Apresentação dos Dados

Quando questionados sobre "Como ocupam os tempos livres", no sentido de se aferir se a Natação ocupava um lugar de destaque nessa dimensão, obtivemos, como mais significativos, os seguintes resultados: só cerca de 34% dos alunos fazem actividade física nos seus tempos livres, apurando-se também que só 6% dos alunos ocupam esse tempo com a prática da natação.

Na dimensão do "Saber nadar", nas respostas apuradas verificamos que 4% dos alunos afirmam não saber nadar.

Quarenta e seis por cento dos alunos afirmam terem aprendido a nadar no "Mar/Praia". Nesta dimensão do questionário designada "Onde aprendeu a nadar", verificamos ainda que 32% o fizeram numa "Piscina com apoio dos pés" e 18% em igual recinto, mas "Sem apoio de pés".

O nosso instrumento de pesquisa também pretendeu caracterizar as competências dos alunos num ambiente aquático controlado e fechado ("Numa piscina é capaz de?"). Nesta dimensão os alunos podiam escolher mais que uma resposta, e desde logo verificamos que "Saltar para a água de pé" (cerca de 64%) foi a resposta com mais ocorrências, seguido de "Nadar de barriga para baixo sem por os pés no fundo" (61%) e de "Mergulhar indo buscar um objecto" (55%). Pela leitura destes dados verificamos ainda a existência de um número considerável de alunos com *competências mais específicas* para a natação, senão vejamos: 31% afirmaram serem capazes de "Nadar numa só técnica", 26% duas e 25% três ou mais técnicas.

Cerca de noventa por cento dos alunos não praticam natação. Esta dimensão pretendia averiguar se os alunos eram praticantes da modalidade e outros resultados se destacam: 6% treina natação num clube (Desporto Federado) e 4 % ao nível da escola (Desporto Escolar).

No sentido de obtermos dados acerca do interesse dos alunos na modalidade, quando questionados se "querem praticar natação", apenas 20% disseram que sim e os restantes 80% responderam que não.

Dos 20% de alunos que responderam gostar de praticar natação, analisando "porque gostariam de o fazer", constatamos que as razões mais fortes foram, respectivamente, "Manter a forma física" (14% dos alunos), "Aprender a saltar e mergulhar" e "desenvolver a resistência" (13%) e ainda "Porque têm gosto / é agradável" (12% dos alunos).

Em virtude da escola estudada não possuir recinto próprio para o ensino da natação, sendo necessária a utilização de uma instalação regional, quisemos saber se a dimensão "transporte" teria influência aumento da prática da natação. Apuramos que 69% de alunos

não precisam de transporte para ir à piscina, e igual percentagem demora menos de 5 minutos para chegar à instalação.

Na dimensão "Precisa de material para a prática da natação", identificamos os óculos (26%) e a touca (30%), como materiais a adquirir pelos alunos.

Conclusão

A percentagem apurada de alunos que afirmam não saber nadar (4%) não nos parece ser significativa, e possivelmente existirão mais alunos no universo da escola estudada que não dominam esta competência. Com efeito, os resultados sugerem esta realidade talvez pela dificuldade que os alunos têm em saber definir com clareza o "saber nadar", senão vejamos: quando questionados o que são capazes de fazer numa piscina/mar, apenas 33% afirmam saber respirar dentro e fora de água, 46% respirar fora de água, 31% nadar pelo menos uma técnica e 55% dos alunos reconhecem conseguir mergulhar e ir buscar um objecto.

Da percentagem de alunos aludida no parágrafo anterior que afirmaram não saber nadar, apenas 54% mostram interesse em aprender a nadar. Cerca de menos de metade destes alunos não estão motivados para adquirirem esta competência, facto que por si só, pode servir de objecto de intervenção para o projecto da escola "O Galeão vai à Natação".

Os dados obtidos por este estudo sugerem que os alunos não dominam com a necessária correcção, todas as habilidades inerentes à modalidade, deixando transparecer que muitos estarão na fase da adaptação ao meio aquático e outros em fases mais adiantadas (de domínio de algumas técnicas).

Por esta razão consideramos que será importante uma intervenção específica dos professores de Educação Física da escola, no ensino da natação, fazendo-o curricularmente desde o 2º ciclo, e reforçando a necessidade da existência do projecto "O Galeão vai à Natação".

Verificamos que a praia e o mar são os locais onde mais se aprende a nadar (46%). Conhecendo-se com propriedade estes envolvimentos, consideramos que desde a variabilidade muito grande de situações e ocorrências, passando pela supervisão de pessoas não competentes para o ensino da natação e pelo carácter lúdico do momento, estes locais não os mais indicados.

O nosso estudo permitiu também concluir que uma pequena percentagem de alunos (34%), ocupam os seus tempos livres praticando actividade física e, como vimos, uma percentagem residual destes (6%) o fazem através da natação. Este talvez seja o dado mais relevante que deverá alertar os professores de Educação Física da escola, primeiro para intervirem mais na motivação dos alunos para a actividade física em geral e depois, para a natação em particular, por todos os benefícios comummente conhecidos que daí advêm.

Finalmente, o estudo permitiu concluir que a prática da natação na Escola Básica dos 2º e 3º Ciclos de São Roque não está comprometido quer pela dimensão "transportes" quer pela "material a adquirir". Se o primeiro caso explica-se pela proximidade da instalação à escola, o segundo pode ser entendido pelo baixo custo e facilidade de aquisição do material específico.

BIBLIOGRÁFIA

Barros, F. (2009). *Multidificiência e Actividade Física: Estudo do Desenvolvimento Global de um aluno, com epilepsia mioclónica severa, deficiência intelectual e atraso global do desenvolvimento.* Obtido em 19 de Janeiro de 2011, de Universidade do Porto :http://repositorioaberto.up.pt/bitstream/10216/21694/2/Multidefici%C3%AAncia%20e%20actividade%20f%C3%ADsica%20estudo%20do%20desenvolvimento%20global%20de%20um%20aluno%20com%20epilepsia%20miocl%C3%B3nica%20severa%20defici%C3%AAncia%20intelectual%20e%20atr

Campaniço, J. (1988). *A escola de natação – 1ª fase aprendizagem*, Lisboa, Edição Ministério da Educação – Desporto e Sociedade.

Carvalho, C. (1994). *Natação – contributo para o sucesso do ensino – aprendizagem*, Edição do Autor.

F.I.N.A. (2000). History of F.I.N.A . Web site: http://www.fina.org/hist/htlm

Freitag, Werner (1977). *Natação.* Hamburgo. Licença editorial para o Círculo dos Leitores.

Gomes, W. (2004). Natação, erros e correcções. 3º edição, Rio de Janeiro: Sprint

Iguarán, J. (1972). História da natação antiga e da moderna dos jogos olímpicos. Tolosa: Valverde.

Oceano, G. (s/d). *Manual de Educação Física e Desportos – Técnicas e Actividades Práticas.* 2º Volume. Barcelona: Editorial Oceano.

Raposo, A. (1981). O ensino da natação, Lisboa, Edições I.S.E.F. – U.T.L..
Romão, P., Pais, S. (2002). *Educação Física 7º/8º/9º anos – 2ª Parte*. Porto: Porto Editora.

Romão, P., Pais, S. (2005). *Educação Física 10º/11º/12º anos – 2ª Parte*. Porto: Porto Editora.

Soares, S e Vilas-Boas, J.P. (2001). Técnicas de bruços e mariposa: Revista Mundo da Natação (versão online).

Actividades Rítmicas Expressivas - Propostas para o processo ensino-aprendizagem

Rhythmic Expressive Activities - Proposals for the teaching-learning process

Joana Mendes1, Ângela Lopes2, Hélder Lopes1,3
1Universidade da Madeira, 2Escola Básica dos 2º e 3º Ciclos Dr. Horácio Bento de Gouveia 3 CIDESD
mendesjoana0 @gmail.com

RESUMO

Neste trabalho pretendemos desmistificar algumas das crenças que os professores de Educação Física possuem relativamente à abordagem das Actividades Rítmicas Expressivas bem como apresentar propostas que os auxiliem na leccionação desta matéria.

O professor, sendo um catalisador do processo ensino-aprendizagem, deverá rentabilizar os recursos disponíveis, quer sejam humanos, espaciais, temporais e/ou materiais, contribuindo, assim, para a eficácia deste processo, ou seja, para a formação integral dos alunos.

Actualmente o conhecimento está ao dispor de todos. Sendo este um meio e não um fim em si mesmo, é necessário saber usá-lo. Desta forma, compete ao professor utilizar o conhecimento disponível de forma a combater as suas insuficiências e, consequentemente, actuar adequadamente nas aulas de Educação Física.

Palavras-chave: Educação, Educação Física, Actividades Rítmicas Expressivas, Dança

ABSTRACT

In this work, we intend to demystify the false belief that physical education teachers have regarding the approach to the Rhythmic Expressive Activities in the classroom and present some proposals in order to assist the teachers in the teaching of this subject.

The teacher, being a catalyst for teaching and learning should capitalize the available resources, whether human, spatial, temporal and/or materials, thus contributing to the effectiveness of this process, in other words, for the integral formation of students.

Currently, the knowledge is available to all. Since this is a mean not an end in itself, we need to know how to use it. Thus, it is for the teacher to use the available knowledge in order to counter their weaknesses and as a result, act appropriately in physical education classes.

Key-words: Education, Physical Education, Rhythmic and Expressive Activities

i. INTRODUÇÃO

A educação é um processo cujo propósito consiste em assegurar o desenvolvimento do indivíduo (Simões, Lopes e Fernando, 2010a).

Segundo a Lei de Bases do Sistema Educativo [LBSE] (2005) a escola, enquanto pilar da sociedade, pretende responder às necessidades da mesma, contribuindo assim para o desenvolvimento da personalidade dos indivíduos, de uma forma harmoniosa. Tem pois, entre mãos, a responsabilidade de educar os homens do amanhã, promovendo as modificações que considera serem as mais indicadas na transformação destes, com a finalidade de integrá-los na sociedade como cidadãos *"(…) livres, responsáveis, autónomos e solidários e valorizando a dimensão humana do trabalho (…) capazes de julgarem com espírito crítico e criativo o meio social em que se integram e de se empenharem na sua transformação progressiva..."*, tal como consta no 2º artigo da LBSE (2005, p.1).

Os Programas Nacionais de Educação Física [PNEF] (2001) vão ao encontro das finalidades definidas na LBSE já que as suas matérias de ensino constituem-se como um meio de aquisição de competências, por parte do aluno, que são cruciais para o desenvolvimento do indivíduo/cidadão.

A Dança ou Actividades Rítmicas Expressivas (ARE), tal como designam os PNEF (2001), enquanto matéria de ensino não é excepção. Esta possui um conteúdo educacional assaz valoroso. Para além de constituir um meio propício para o desenvolvimento de um ser criativo, representa sobretudo um meio rico para o desenvolvimento do ser social.

Para Batalha (2004, citado por Moura & Monteiro, 2007) a Dança é essencial no sistema educativo pois renova as mentalidades, facilita a comunicação, fortalece as identidades, abre

caminhos mais criativos, valida as boas práticas e os valores e favorece respostas cognitivas mais eficazes. Esta proporciona uma série de sensações únicas, vividas apenas no âmbito da mesma.

Segundo Gehres (citado por Moura & Monteiro, 2007) a iniciação à Dança visa o conhecimento do próprio corpo e o estabelecimento de relações activas com o tempo e o espaço. É importante realçar que os alunos aprendem de formas diferentes e em tempos diferentes, contudo a aprendizagem deve ocorrer através da experimentação.

A Dança em contexto educativo merece a mesma atenção que as matérias de ensino das outras disciplinas, pois:

(…) aprendemos a Física de Newton, a Biologia de Mendel e a Matemática de Pitágoras e estas não desautorizam ou desvalorizam que aprendamos as conquistas recentes destas Ciências. E todas essas aprendizagens não nos tornam físicos, biólogos ou matemáticos, a não ser que assim o desejamos quando tivermos maturidade para o decidir; mas, sem dúvida, elas contribuem para a nossa formação como homens e mulheres do nosso tempo.

(Gehres, citado por Moura & Monteiro, 2007)

Também na Dança, o objectivo primordial não é formar bailarinos, mas formar o humano enquanto ser social.

De acordo com o Currículo Nacional do Ensino Básico (2001) a Dança deve ser encarada como um meio privilegiado para motivar os alunos a entender as diversas formas expressivas de se mover, pensar e percepcionar através da actividade física.

Actualmente a Dança encontra-se comprometida se os professores não a considerarem uma área promissora para o desenvolvimento eclético dos seus alunos, tal como refere Vieira (citado por Moura & Monteiro, 2007).

Alguns estudos realizados anteriormente na Região Autónoma da Madeira, nomeadamente Neves (2004) e Prioste (2009), no 3º Ciclo do Ensino Básico, e Castro (2007), no 2º Ciclo do Ensino Básico, demonstraram haver dificuldades na abordagem da Dança no âmbito da Educação Física (EF).

No que concerne à abordagem desta matéria, Neves verificou que, em 2004, 69% dos professores de EF não a abordavam. Em 2007, Castro constatou que essa percentagem era menor (64,6%), no entanto os dados continuavam a ser preocupantes. Mais tarde, em 2009, Prioste aferiu que 40,6% dos docentes continuava a não abordar Dança nas suas aulas.

No que diz respeito às resistências encontradas, estas são semelhantes nos estudos anteriormente mencionados.

Segundo Neves (2004), Castro (2007) e Prioste (2009), a principal causa pela qual os professores não abordam Dança na escola é a "falta de bases". Outras razões apresentadas foram: "programa demasiado extenso", "não faz parte do programa anual das modalidades a abordar", "os alunos não gostam de Dança", "não gosto de Dançar", "falta de condições" e "falta de jeito".

Assim, neste trabalho, iremos apresentar algumas propostas para a abordagem da Dança na EF, nomeadamente no que concerne à rentabilização dos recursos existentes e à utilização de instrumentos favoráveis à aprendizagem/formação dos alunos. Pretendemos ainda desmistificar algumas das crenças acima referenciadas

ii. DESENVOLVIMENTO

Dança nos programas de EF

A Dança é não apenas uma arte que permite à alma humana expressar-se em movimento, mas também a base de toda uma concepção da vida mais flexível, mais harmoniosa, mais natural. A Dança não é, como se tende a acreditar, um conjunto de passos mais ou menos arbitrários, que são o resultado de combinações mecânicas e que, embora possam ser úteis como exercícios técnicos, não poderiam ter a pretensão de constituírem uma arte: são meios e não um fim.

Garaudy (1980, citado por Zotovici, 2001)

A Dança constitui uma matéria de ensino nuclear nos Programas Nacionais de Educação Física (PNEF).

Segundo os PNEF (2001, p.13), quer do ensino básico, quer do ensino secundário o aluno deve ser capaz de "*apreciar, compor e realizar sequências de elementos técnicos elementares da Dança em coreografias individuais e ou em grupo, aplicando os critérios de expressividade, de acordo com os motivos das composições*".

Neste processo complexo que é o processo ensino-aprendizagem, é fundamental que o professor assuma o papel de catalisador em contra ponto ao papel de emissor de conhecimentos, sendo o aluno um mero receptor e reprodutor dos mesmos, tal como afirmam Simões, Lopes e Fernando (2010b).

O PNEF (2001) refere ainda que a Dança visa contribuir para o desenvolvimento global do aluno, pois abrange uma multiplicidade de actividades acessíveis e de amplo significado para a sensibilidade dos alunos.

Sistematização da Dança

A sistematização do conhecimento surge como um instrumento que visa facilitar a compreensão da relação existente entre contexto/meios/objectivos e classificações daí inerentes (Almada, Monteiro & Lopes, 2001).

Segundo Batalha e Xarez (1999, p. 7) "*a sistemática da Dança entendida de uma forma globalizante e adaptável à multiplicidade dos acontecimentos, visa o estudo e análise dos factores que intervêm nas situações típicas de Dança e o domínio de instrumentos existentes que nos possibilitam o tratamento e manipulação dos materiais coreográficos*".

Na filosofia de Laban, todo o movimento é Dança (Lima, 1993). A sistematização apresentada no quadro 2, foi elaborada com base no trabalho desenvolvido por Preston-Dunlop (1980) e por Batalha e Xarez (1999) que sistematizam o movimento segundo diversas categorias:

Quadro 1. Sistematização da Dança segundo Preston-Dunlop e Batalha e Xarez

Dimensão	Categorias	Variáveis
Movimento	Postura	Dinâmica Espaço Tempo Peso
	Equilíbrios	
	Gestos	
	Passos	
	Deslocamentos	
	Saltos	
	Quedas	
	Voltas	
	Contactos	

Todavia, e dada a complexidade desta matéria, existem outras formas de a sistematizar, assim como outras dimensões e categorias poderiam ser estudadas. Contudo, consideramos que esta sistematização se adequa claramente ao contexto em análise. É importante realçar

que estas categorias não podem ser analisadas de forma individual, uma vez que a Dança não possui movimentos isolados. Pelo contrário, esta consiste na combinação de movimentos realizados num dado tempo e espaço, com uma determinada dinâmica e peso.

A EF, à semelhança das outras disciplinas, tem como propósito a formação integral do aluno. Para tal, o professor deverá conhecer a importância das matérias de ensino no processo formativo, assim como as competências que essas matérias desenvolvem.

Sendo a Dança uma matéria a leccionar pelos professores de EF, estes não devem descurá-la. Lima (1993) afirma que a missão da Dança na educação consiste em desenvolver no educando sensibilidade e criatividade. Desta forma, cabe ao professor a função de oferecer ao aluno situações que enriqueçam suas experiências e, consequentemente, o transformem.

O professor, enquanto agente educativo, deve ser capaz de rentabilizar ao máximo os recursos disponíveis, nomeadamente os recursos humanos, materiais, espaciais e temporais.

No que diz respeito aos recursos espaciais, a Dança não requer um espaço próprio para a sua realização, inversamente ao que alguns professores responderam nos estudos de Neves (2004), Castro (2007) e Prioste (2009). Assim, o professor poderá leccionar esta matéria quer num ginásio/pavilhão, quer num polidesportivo ou até mesmo numa sala.

Relativamente aos recursos materiais, o PNEF refere que é necessário a existência de uma aparelhagem áudio. No entanto, é de salientar que os conteúdos de Dança são diversos, sendo que nem todos requerem o acompanhamento musical.

No que concerne aos recursos temporais, cabe ao professor gerir o tempo disponível da forma que considerar mais adequado. Deste modo, a aula pode ser rentabilizada de diversas formas, sendo elas (ou algumas delas) a aula integral (45’ ou 90’) ou blocos (10’/15’/20’…).

No caso de o professor optar por rentabilizar o tempo por blocos, a Dança poderá ser leccionada na fase inicial, intermédia ou final da aula.

Importa referir que o docente pode recorrer a diferentes estratégias de organização da turma ao longo do ano lectivo, tais como: toda a turma empenhada na mesma tarefa ou organizada em estações, sendo que a Dança não terá de ser abordada em todas elas. Relembramos aqui a possibilidade de articulação com outras turmas e professores.

Nas aulas de Dança, o professor não necessita de se "expor". As razões como a "falta de bases" e "falta de jeito" (Neves, 2004, Castro, 2007 e Prioste, 2009), que alguns professores apresentam, para a não abordagem da Dança nas aulas de EF, poderão ser ultrapassadas através do recurso a alguns instrumentos, como por exemplo os meios audiovisuais, de modo proporcionar aos alunos situações de aprendizagem que contribuam para o desenvolvimento de algumas competências intrínsecas à Dança. A quantidade e variedade de meios audiovisuais no âmbito desta matéria são vastíssimas.

Actualmente, o conhecimento é acessível a todos, sendo que o professor pode e deve procurá-lo com o intuito de ir ao encontro das suas necessidades e interesses, assim como, e principalmente, em função das necessidades e motivações dos alunos.

Embora a nossa experiência não seja ainda significativa, da leccionação e observação das turmas do núcleo de estágio, constatámos que a maioria das propostas feitas no âmbito desta matéria revela uma boa adesão. Em algumas delas verificamos, a cada "repetição", uma clara redução das resistências iniciais. Muitas vezes, são os próprios alunos que solicitam para ficar no intervalo e continuarmos as aulas de Dança. Por esta razão, afirmar que "os alunos não gostam de Dança" (Neves, 2004, Castro, 2007 e Prioste, 2009), é um pretexto e não corresponde à nossa realidade.

iii. CONCLUSÃO

A abordagem da Dança nas aulas de EF constitui um meio privilegiado de transformação dos alunos, muito embora os professores apresentem algumas resistências quanto à sua leccionação.

O professor, enquanto agente de ensino, deve desempenhar um papel de catalisador do processo educativo, contribuindo desta forma para a formação global do aluno enquanto ser social.

Para que o processo ensino-aprendizagem seja eficaz, devemos rentabilizar os recursos disponíveis, de modo a possibilitar um conjunto de experiências e de oportunidades significativas. Sendo o aluno o centro do processo educativo, cabe ao professor proporcionar-lhe as situações adequadas para a optimização da sua evolução/transformação, independentemente das dificuldades que possui, para que se alcancem as competências necessárias a uma vida plena e harmoniosa.

Tendo em conta que, no século XXI, todos têm acesso ao conhecimento, compete ao docente saber usá-lo de modo a combater as suas insuficiências e, consequentemente, adequar a sua actuação com vista a uma melhor formação do educando.

Não defendemos que a Dança, nas aulas de EF, constitua uma matéria prioritária comparativamente às outras. Acreditamos sim que é uma matéria tão importante quanto as outras pelas competências que poderá proporcionar. Não leccionar Dança significa privar o aluno da aquisição de competências que não serão possíveis de alcançar através das restantes matérias.

É fundamental que as opções e decisões do professor garantam a formação eclética prevista no PNEF (2001) ou seja, contribuam para o desenvolvimento integral dos alunos.

iv. REVISÃO BIBLIOGRÁFICA

Almada, F., Monteiro, D. & Lopes, H. (2001). A sistemática das actividades desportivas – um quadro conceptual. Série didáctica. Ciências aplicadas. Vila Real. Universidade de Trás-os-Montes e Alto Douro.

Batalha, A. & Xarez, L. (1999). Sistemática da Dança I. Projecto Taxonómico. Lisboa. Faculdade de Motricidade Humana.

Castro, J. (2007). Dança na Escola – Uma abordagem ao 2º Ciclo. Monografia de Licenciatura. Madeira. Universidade da Madeira.

Lei de Bases do Sistema Educativo (2005). Lei nº 49/2005 de 30 de Agosto.

Lima, M. (1993). A Dança na Educação. Revista Ministério da Educação Física, Viçosa, l(2), 15-19.

Ministério da Educação (2001). Currículo Nacional do Ensino Básico: Competências Essenciais. Lisboa: Editorial do Ministério da Educação, 219-229.

Moura, M. & Monteiro, E. (2007). Dança em Contextos Educativos. Lisboa: Faculdade de Motricidade Humana.

Neves, E. (2004). A Dança na Escola: Análise da Abordagem do Hip-Hop. Monografia de Licenciatura. Madeira. Universidade da Madeira

Programa Nacional de Educação Física (2001). Lisboa: Editorial do Ministério da Educação.
Simões, J., Lopes, H. & Fernando, C. (2010). A Educação – Condicionamentos ou Adaptabilidades. In Actas, Seminário Internacional Desporto e Ciência 2010. Funchal.

Simões, J., Lopes, H. Fernando, C. (2010). A problemática da indisciplina num processo não centrado no docente. In Rodrigues, J., Pereira, A., Lopes, H. (Editores) Boletim Técnico e Científico do Grupo de Intervenção Pedagógica e Profissional do Centro de Investigação em Desporto, Saúde e Desenvolvimento Humano. Número 2.

Zotovici, S. (2001). Pés no Chão e Dança no Coração: Um olhar fenomenológico da linguagem do movimento. Tese de Mestrado. Universidade Estadual de Campinas – Faculdade de Educação Física.

Patinagem na Escola

Skating School

Ornelas M1; Cerdas R2; Alves R1

1 Universidade da Madeira, Departamento de Educação Física e Desporto, Portugal
2 Escola Básica e Secundária Dr. Ângelo Augusto da Silva, Portugal
Morada: Edifício da Penteada. Caminho da Penteada, 9020-105, Funchal, Portugal
Correio electrónico: miquelina.ornelas@sapo.pt

Resumo: Este artigo relata a importância da patinagem no ensino, a pertinência desta modalidade enquanto matéria de ensino, quer pela sua excelência, quer pelo prazer que transmite aos seus participantes.

Ignorada por inúmeros professores e até pelos pais pelo seu carácter arrojado, há muito que se tenta irradiar tal mito. As questões de segurança que devem ser a prioridade do professor, fazem com que este receio vigoroso seja colmatado.

As vantagens que esta modalidade traz ao aluno são deveras importantes, para abdicar de tal actividade. Para além de ser um óptimo meio de locomoção, a patinagem é fundamental na aquisição de competências desportivas sobretudo ao nível do equilíbrio dinâmico.

Pelo facto de ser uma modalidade diferente das que normalmente são leccionadas nas escolas, é muito motivante, daí que o empenhamento motor dos alunos praticantes seja elevado.

Ao longo do texto apresentamos também algumas técnicas de iniciação à patinagem, que poderão ser a base de uma primeira abordagem à modalidade.

Palavras-chave: Patinagem; Escola; Educação Física.

Abstract: This article relates the importance of skating instruction, the relevance of this modality as a matter of education, both for their excellence and for the pleasure it conveys to

its participants.

Ignored by many teachers and by parents for its bold nature, have long been trying to radiate such a myth. The security issues that should be the priority of the teacher, make this strong fear, be rectified.

The advantages that this method brings the students are very important to give up such activity. Besides being an excellent means of locomotion, is fundamental skating skills in sports especially at the level of dynamic equilibrium.

Because it is a different mode of which are usually taught in schools, it is very motivating, and the students' motor engagement practitioners is high.

Throughout the text we also present some beginning skating techniques, which could be the basic of a first approach mode.

Keywords: Skating; Education; Physical Education.

INTRODUÇÃO

Num estudo recente realizado por Fernandes (2007) na Região Autónoma da Madeira (RAM), concluiu-se que as modalidades desportivas mais abordadas nas Escolas da RAM, são as ditas tradicionais. Ou seja, as escolas de todos os concelhos da Madeira abordam essencialmente os desportos colectivos – futebol, andebol, basquetebol e voleibol, em detrimento das novas práticas, das modalidades alternativas.

Tendo em conta que os programas nacionais incluem disciplinas como a dança, judo, actividades expressivas, entre outras, de acordo com as opções de cada escola, como explicar

a pouca utilização destes conteúdos?

É com o intuito de consciencializar os docentes sobre a importância de abordar novas matérias de ensino e mais concretamente, a matéria **patinagem em linha** e alertar para as potencialidades e importância no ensino que surge esta temática.

A patinagem é um exemplo de matéria alternativa que, pelas suas características distintas, surge como uma excelente opção de ensino. Segundo Batista (2002) patinar é sinónimo de prazer e emoção, pelo que, só este facto, bastaria para justificar a sua abordagem nas escolas.

VANTAGENS E ENTRAVES À PATINAGEM NA ESCOLA

Para além de ser uma excelente forma de locomoção, os patins são sobretudo um óptimo meio de adquirir competências desportivas ao nível do equilíbrio dinâmico (Batista, 2002).

Na Escola, encontramos cada vez mais, alunos saturados do mesmo, matérias de ensino que são reproduzidas ano após ano. Betti (1999) afirma que o grande problema é a enorme resistência dos professores face a novas abordagens.

A introdução da patinagem na escola, seria sem dúvida uma excelente injecção de motivação e que se repercutiria, numa maior disponibilidade motora. Consequentemente, encontraríamos tempos efectivos de aprendizagem mais elevados (Batista, 2002), um dos grandes objectivos das aulas de Educação Física, em geral.

Para além de ser um meio de enriquecer e desenvolver o Esquema Corporal e as capacidades coordenativas, sobretudo o equilíbrio dinâmico, encontramos vantagens na patinagem ao nível da interdisciplinaridade na área da Educação Física e noutras, sendo também muito abrangente e rica em situações inovadoras, apresentando várias divisões e extensões a nível do divertimento, cultura física, desporto e actividades radicais (Batista, 2002).

O mesmo autor defende ainda que a patinagem pode *"contribuir para a integração Sócio-Afectiva dos alunos auto-marginalizados e para melhorar a autoconfiança (sobretudo em alunos inseguros e introvertidos)"* (Batista, 2002: 30).

Estes aspectos, por si só, bastariam para fundamentar a inclusão da patinagem na escola No entanto, esta modalidade depara-se com inúmeros entraves que, de uma maneira ou de outra, impedem a abordagem desta disciplina desportiva como matéria de ensino.

Um desses obstáculos, é, segundo Batista (2002), a falta de conhecimento dos professores sobre a patinagem. Neste sentido, Betti (1999) argumenta que qualquer professor que não consegue ou não domina um conteúdo precisa de o estudar.

Devido ao seu carácter prazeiroso, a patinagem é uma modalidade, que a maioria das crianças e jovens gosta. No entanto, o mito de que os patins são sinónimo de queda e de perigo, tem inibido a sua evolução em meio escolar. Aliado a este facto está a falta de pisos adequados e de protecções necessária para a sua prática, nas escolas (Batista, 2002).

PRIMEIRAS ABORDAGENS

De vital importância na patinagem, como em qualquer outra modalidade, a segurança, é um aspecto que nunca deverá ser descurado. Isto porque, segundo Batista (2002), esta actividade envolve alguns riscos pelo que, a prevenção e a segurança são fundamentais para evitar lesões aos seus praticantes.

O autor afirma mesmo, que para que haja sucesso na aprendizagem e para que os tabus que existem na patinagem sejam extintos, a segurança dever ser a principal preocupação do professor.

Outros aspectos a ter em conta nas aulas são os que se relacionam com o enriquecimento pedagógico-motivacional, nomeadamente: o divertimento, a comunicação, a atenção individual e o entusiasmo (Batista, 2002).

Na organização das aulas devem prevalecer exercícios divertidos, pois "*quem se divertir quer continuar e repetir e continuar a experiência*". Utilizar a comunicação não verbal, através de estímulos visuais, auditivos e cinestésicos também é essencial, uma vez que o aluno aprende 20% do que ouve, 30% do que observa e 50% do que ouve e observa simultaneamente. É imperativo ainda dar atenção ao aluno com maior dificuldade, usando sempre feedbacks positivos de modo a reforçar a confiança. Por último, o professor deve mostrar que gosta de patinagem e que está entusiasmado com aula, pois o entusiasmo é contagioso!

Existem quatro objectivos a atingir nas primeiras fases de abordagem da patinagem (Batista, 2002). A primeira aresta a limar é o equilíbrio, ou seja, sem patins, o professor deverá incidir o seu trabalho em exercícios de equilíbrio estáticos e /ou dinâmicos, com vista à melhoria do equilíbrio. Nesta fase inicial, objectiva-se também um primeiro contacto com

a modalidade, a apresentação de regras básicas e uma breve referência histórica e aos componentes dos patins.

Depois de atingido o primeiro objectivo, avançamos para o segundo o qual consiste em tomar conhecimento com os patins sem perigo de queda descontrolada (Batista, 2002).

Aqui, aspira-se que o aluno calce os patins e faça deslizar todas as rodas na posição sentado, passando depois para a posição bípede, utilizando para tal superfícies frenadoras, como é o caso dos sacos, tapetes ou rodas com rolamentos sem esferas.

Nesta etapa de aprendizagem, o professor ensina o aluno a sentar e a levantar. O sentar implica recorrer à posição base (forma facilitadora de executar todas as tarefas e acções motoras na patinagem; flexão dos membros inferiores e do tronco sobre as coxas, provocando um alinhamento ombros-joelhos-ponta do patim), com uma total flexão dos membros inferiores, estender uma perna e rebolar para trás ou lateralmente, sem colocar as mãos, joelhos ou cotovelos no solo (Batista, 2002).

Afinados todos estes aspectos, passamos a andar efectivamente com os patins, mas ainda sem grandes deslocamentos. O professor desenvolve exercícios com vista ao ganho de à-vontade e autoconfiança em cima dos patins, compreensão do deslize e relação entre a posição corporal com o equilíbrio (Batista, 2002).

O objectivo final desta primeira fase (nível I) é que os alunos compreendam o acto motor de patinar. Aqui pretende-se que o aluno marche à frente com lateralização, aumentando progressivamente a amplitude e a flexão do membro inferior na recuperação, até patinar.

De realçar que nesta fase de iniciação à patinagem, a segurança é de extrema importância, dado que dela depende a continuação (ou não) dos praticantes na modalidade.

TÉCNICAS DE INICIAÇÃO À PATINAGEM

A semelhança do que acontece nas outras matérias de ensino, os conteúdos a abordar na patinagem em linha, estão divididos por níveis. No Bastista, 2002), pretende-se que o aluno atinja, para seguintes conteúdos / técnicas (Batista, 2002)

- Patinagem rectilínea à frente: deslocamento cíclico / contínuo alternado os apoios, de um para o outro pati fases em cada MI: dinâmica (impulso, recuperação e deslize lateralizado) e transitória (impulso, saída e recuperação).

Fig. 1 – Patinagem rectilínea à frente

- Deslize para a frente: após patinar ou marchar com lateralização, colocar os patins paralelos, utilizando a posição base.

Fig. 2 – Deslize para a frente

- Oito para a frente: inclina os patins lateralmente, usando o filo externo das rodas para "abrir"/ afastar os patins e usando o filo interno para "unir" / aproximar os patins executar rápida e continuamente para ambos os lados externo e interno, alternadamente, dando origem aos oitos.

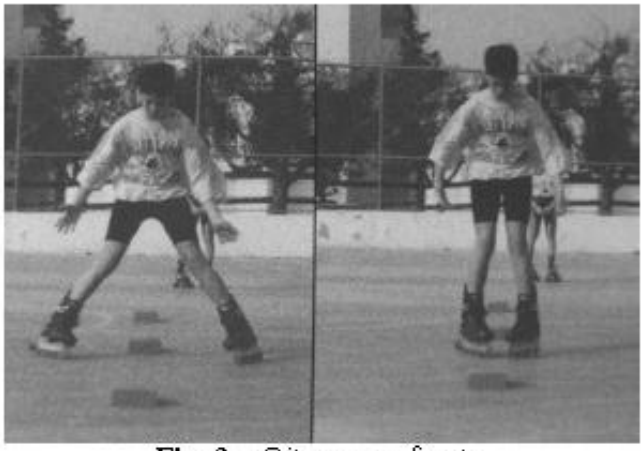


Fig. 3 – Oito para a frente

- Curvas com patins semi paralelos: em deslize avançar ligeiramente o patim interno, o tronco, o ombro e o joelho, e inclinar ambos os patins para o interior da curva; posição, deslizar descrevendo um semicírculo ou círculo.

Fig. 4 – Curvas com patins semi- paralelos

- Deslize num apoio / patim: em deslize, na posição base, passar o peso do corpo para a perna / patim que ficará em contacto com o solo e elevar o outro patim; deslizar nessa posição, sobre o filo vertical em linha recta.

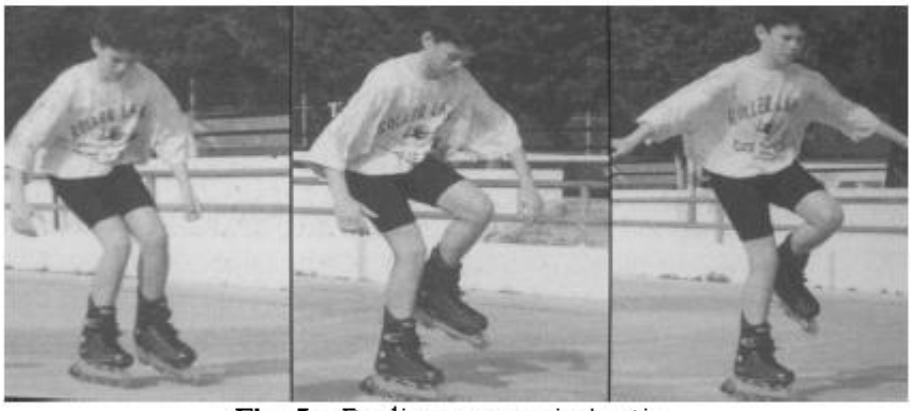


Fig. 5 – Deslize num apoio / patim

- Salto em altura e em extensão: em patinagem rectilínea, aproximar-se do obstáculo, lançar a perna que acabou a impulsão, a perna de chamada impulsiona lateralmente e sai com uma boa elevação do joelho; perna livre, faz a recepção à frente, com flexão.

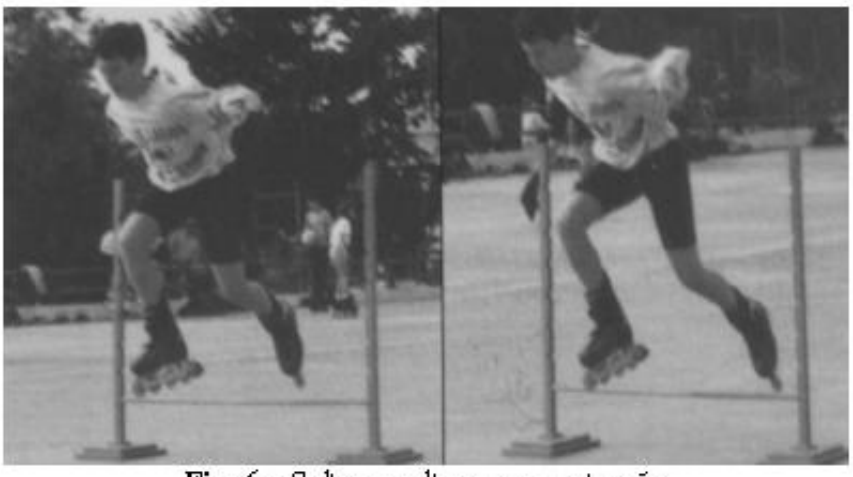


Fig. 6 – Salto em altura e em extensão

- Curva com união de calcanhares: avançar o patim situado mais longe da curva, fazer pressão nas rodas da frente do outro patim, obrigando-o a virar e ficar a deslizar para trás; nesta posição, inclinar o tronco para o interior da curva descrevendo um semicírculo ou círculo a deslizar.

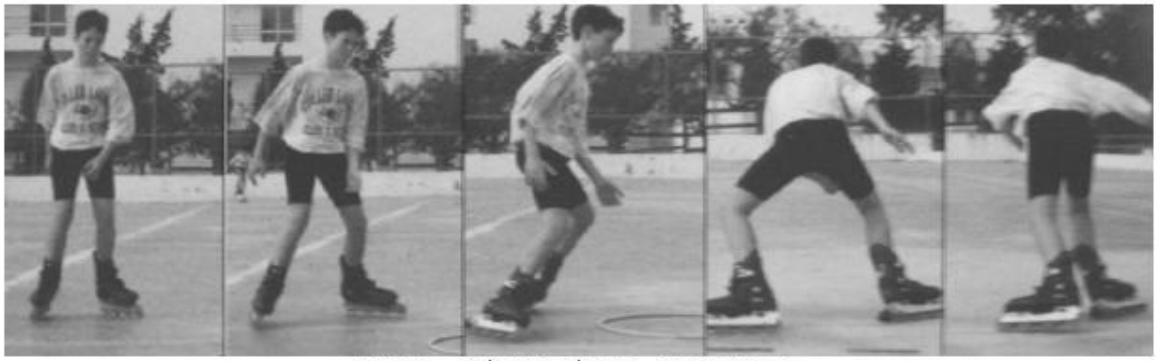


Fig. 7 – Salto em altura e em extensão

As técnicas de iniciação à patinagem apresentadas, foram propostas pelo Professor Paulo Batista, especialista desta área de intervenção, e estão publicadas no seu livro *"Iniciação à Patinagem – Patins de rodas paralelas e em linha".*

CONCLUSÃO

A maioria das escolas da RAM, aborda apenas as modalidades ditas tradicionais, esquecendo-se da grandeza e das potencialidades das outras modalidades, enquanto matérias de ensino bastante eficazes.

A patinagem, sendo uma modalidade alternativa, é uma excelente opção de ensino que não pode, nem deve ser descurada pelas escolas. As vantagens inerentes, e o prazer que os participantes retiram da sua prática são demasiados para que a patinagem seja negligenciada.

Apesar disso, ainda persistem alguns equívocos e situações que tornam difícil a sua evolução e generalização nas escolas, assim como a sua aceitação por parte da população em geral

(Batista, 2002). Convém salientar que esses entraves são superáveis e passíveis de serem atenuados, se o professor colocar a segurança como princípio primordial.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

1. BATISTA, P. (2002). *Iniciação à Patinagem – Patins de rodas paralelas e em linha*. Lisboa: Centro de Estudos e Formação Desportiva.

2. BETTI, I. (1999). *Esporte na escola. Mas é só isso, professor?*. Motriz. 1, 25-31.

3. FERNANDES, E. (2007). *Caracterização das Actividades Desportivas abordadas na Educação Física e no Desporto Escolar nas Escolas Secundárias da R.A.M.* Funchal: Universidade da Madeira.

"Novas Abordagens nas aulas de Educação Física – Natação Sincronizada"

"New approaches in Physical Education classes – synchronized swimming"

Barreto S1; Cerdas R2; Alves R1
1 Universidade da Madeira
2 Escola Básica e Secundaria Dr. Ângelo Augusto da Silva
Campus Universitário da Penteada, Funchal.
Correio Electrónico: Soares444soninha@hotmail.com

Resumo

Sendo a natação sincronizada uma disciplina admirável, onde a complexidade e a execução dos exercícios são ofuscadas pela beleza das coreografias, é necessário delinear uma estratégia para a sua devida aplicação. Esta disciplina, variante da natação, poderá também auxiliar no processo de ensino/aprendizagem na adaptação ao meio aquático, pelas potencialidades que gera e pela dimensão do reportório motor que oferece. Deste modo, faz todo o sentido ser considerado no contexto escolar sendo uma mais-valia para a própria escola. A nível pessoal, favorece o desenvolvimento do património motor, afectivo e social da criança e jovem, pela variabilidade de habilidades e movimentos motores/aquáticos que proporciona. Devido ao seu desconhecimento por parte dos profissionais de Educação Física, torna-se essencial a estruturação de um documento possibilitando a aquisição de um conjunto de conhecimentos/competências que possam ajudar na implementação da natação sincronizada. No sentido de servir este propósito, o presente artigo visa fundamentalmente enquadrar alguns princípios básicos para a sua introdução, fazendo referência a uma proposta metodológica para impulsionar a aprendizagem inicial nomeadamente as técnicas básicas da natação sincronizada.

Palavras-chave: Natação Sincronizada, Ensino, Aprendizagem.

Abstract

Being an admirable discipline synchronized swimming, where the complexity and the execution of the exercises are overshadowed by the beauty of the choreography, it is necessary to outline a strategy for its proper implementation. Within this discipline, a variant of swimming, might also assist in the teaching / learning process of adaptation to the aquatic environment by generating potential and the size of the motor repertoire it offers, it makes sense to be considered in the school context is a more - asset to the school. On a personal level, it helps the development of heritage motor, emotional and social development of children and youth, the variability of motor movements and skills / water it provides. Due to ignorance on the part of physical education professionals, it is essential to structure a document enabling the acquisition of a set of skills that can help in the implementation of synchronized swimming. Serving this purpose, this article aims primarily to frame some basic principles for their release, referring to a methodology to consider boosting early learning and development of basic skills of synchronized swimming.

Key-words: Synchronized swimming, teaching, learning

i) Introdução

Com o intuito de alertar para a importância de recorrer a disciplinas alternativas como instrumento importante na promoção do bem-estar físico e psíquico dos jovens e crianças na escola, apresenta-se esta proposta metodológica com a intenção de consciencializar os docentes acerca das potencialidades de outras abordagens no contexto escolar, neste caso especifico da **natação sincronizada**, fornecendo-lhes também um conjunto de ferramentas úteis para aplicação nas suas aulas.

ii) Caracterização

A natação sincronizada é uma disciplina onde são executadas diversas e diferentes formas de movimentos, estilos, deslocamentos, figuras e/ou combinações entre estes, executados por uma ou mais nadadoras constituindo uma fonte inesgotável de sugestões que contribuem de forma positiva para o enriquecimento do património motor, social, afectivo e emocional da criança e jovens.

Associada a desportos como a natação, dança e ginástica, oferece um reportório completo de criatividade e originalidade provocando espectáculo e beleza nas coreografias apresentadas.

A modalidade apresenta três vertentes distintas: a competitiva, a recreativa e a formativa. A nível recreativo, o objectivo proposto é o lazer. Quando orientada para a formação a intenção é a iniciação da modalidade e ensino das técnicas de base. Num campo mais específico e exigente encontramos a vertente competitiva que enquadra um programa característico para cada nadadora dos diferentes escalões.

A natação sincronizada é acessível e adequada a todas as pessoas de qualquer idade, género, composição corporal e nível de aptidão física pois promove, não só o trabalho individual técnico, como também o trabalho de equipa no que respeita aos movimentos ou habilidades motoras sincronizadas (Gray, 1971, cit in Acqua – revista portuguesa de natação ISSN 1647-2837 Nº3 | Dezembro de 2010).

Com este artigo pretende-se facultar informações claras e concisas, viabilizando a utilização e compreensão de uma linguagem simples, acessível e uniformizada para a iniciação da modalidade.

iii) Ensino

É pertinente, antes da apresentação de um modelo de ensino/aprendizagem, abordar questões relacionadas com a observação, a estratégia a adoptar e a metodologia a utilizar de modo a atingir a eficácia dos exercícios e sucesso na sua concretização.

Deste modo, a **observação** torna-se essencial nesta modalidade (Silva, 2003 cit. In Acqua – revista portuguesa de natação ISSN 1647-2837 Nº3 | Dezembro de 2010), dadas as características específicas face aos objectivos e os locais onde se desenrola a acção (perturbação dos movimentos devido às propriedades da água, sombra proporcionada devido à colocação do observado, …). Perante estes factores, e para poder fazer a correcção necessária, é fundamental que a observação seja combinada com as diferentes posições (variar os diferentes ângulos de visão do professor/treinador) dentro e fora da água, como por exemplo, o professor/treinador usar os blocos de partida para ter uma maior amplitude do gesto e/ou imergir, ou utilizar as janelas subaquáticas para melhor visualização o movimento/posição do corpo dentro da água.

No que concerne ao **estratagema**, deve-se considerar uma planificação correcta e adequada dos conteúdos com o objectivo de facultar de uma forma indutiva (progressiva - do menos complexo para o mais complexo) os critérios de êxito das respectivas tarefas/exercícios.

Outra estratégia poderá ser a utilização de materiais pedagógicos, nomeadamente material didáctico (tradicional ou menos convencional), *slides*, livros, sensibilizando o praticante para a importância dos mesmos e para a sua aplicabilidade prática no contexto de aquisição técnica, promovendo desta forma o entusiasmo (Forbes, 1984 cit. in Acqua – revista portuguesa de natação ISSN 1647-2837 Nº3 | Dezembro de 2010).

O auxílio visual mais refinado poderá passar pela demonstração/execução técnica de uma praticante mais experiente que consiga apresentar um modelo técnico mais próximo do ideal.

iv) Aprendizagem

Relativamente à metodologia, e tal como em todas as disciplinas da natação, é necessário definir um conjunto de exercícios que possam facilitar a aquisição de competências conferindo um maior domínio das posições básicas e remadas (Reeves, 1992, cit. in Acqua – revista portuguesa de natação ISSN 1647-2837 Nº3 | Dezembro de 2010) permitindo aprendizagens estáveis e duráveis.

De acordo com o acima descrito, a sequencia dos exercícios deve respeitar a seguinte progressão: (1) equilíbrio estático; (2) posição do corpo; (3) forma global de propulsão de braços, nos casos das remadas, nas diferentes fases das acções motoras; (4) forma global de sincronização dos movimentos de braços, sem que exista perturbação da posição corporal adquirida.

Para alcançar o equilíbrio estático (domínio motor global) o corpo deve apresentar uma estabilidade (correta colocação do corpo) entre os segmentos intermédios compostos pela cabeça, tronco, braços, bacia e pernas por a forma a harmonizar toda a postura (contração) do corpo (Silva, 2003; Kismet *et al*., 2009).

No que concerne ao progresso e nomeadamente passando de um equilíbrio estático para um dinâmico é importante manter a posição do corpo apenas proporcionar deslocamento através das acções motoras (remadas) produzidas pelos membros superiores.

Numa fase posterior damos relevância à qualidade da sincronização e a velocidade de execução das acções realizadas, ou seja, a forma como o praticante aplica e controla a força nas diferentes fases do ciclo gestual. A partir deste modelo obtemos uma coordenação espácio-temporal, amplitude dos movimentos, harmonia, fluidez, continuidade, constância, economia, estabilidade e variabilidade das posições e movimentos pretendidos.

v) Exemplo prático

Apresentamos de seguida algumas propostas de progressões pedagógicas (Federação Internacional de Natação da Amadora, 2009 & *EFDeportes.com, Revista Digital*. Buenos Aires, Ano 15, Nº 148, Setembro de 2010):

1) Obtenção de equilíbrio estático

a) Posição Básica Dorsal: corpo em extensão, com face, peito, coxas e pés à superfície. Cabeça alinhada com bacia e tornozelos. Posição definida durante 8 segundos.

Critérios de êxito: nádegas apertadas; barriga em cima da água; olhar para o tecto; pés em completa extensão.

Progressão pedagógica: A seco, deitada no cais, em decúbito dorsal, realizar a remada

Igual ao anterior com o corpo sob 4 pranchas ou banco sueco apenas na zona dorsal e pés para trabalhar a contração do corpo. Em decúbito dorsal com apoio dos pés na berma da piscina.

Igual ao anterior com apoio dos dedos dos pés na berma.

Em decúbito dorsal apoiando os pés em cima de material didáctico (esparguete, prancha, pull-boy).

Igual ao anterior segurando material didáctico (prancha, pull-boy, bloco) entre os tornozelos e/ou calcanhares.

b) Posição Básica Ventral: corpo em extensão, região dorso-cervical, nadegueiros e calcanhares à superfície. O rosto pode estar ou não imerso.

Progressão Pedagógica: Seguindo a mesma lógica anterior:

A seco (fora da agua) e depois dentro de água, com apoio (berma da piscina) e depois com material e depois sem este.

2) Posições do corpo:

a) Vela (joelho flectido na posição dorsal): Corpo na posição dorsal, com coxa da perna flectida perpendicular à superfície.

Critérios de êxito: olhar dirigido para o tecto; realizar força na perna que permanece estendida; aumentar o ritmo da remada; deslizar o pé pela parte interior da perna, mas este sempre em extensão.

Progressão pedagógica: mesma linha orientadora dos outros exercícios.

b) Barril: Membros inferiores flectidos e juntos, pés e joelhos à superfície. Cabeça alinhada com o tronco.

Critérios de êxito: joelhos e pés em à superfície; olhar para o tecto; realizar força para manter os pés á superfície.

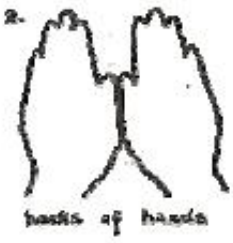
Progressão pedagógica: mesma linha orientadora.

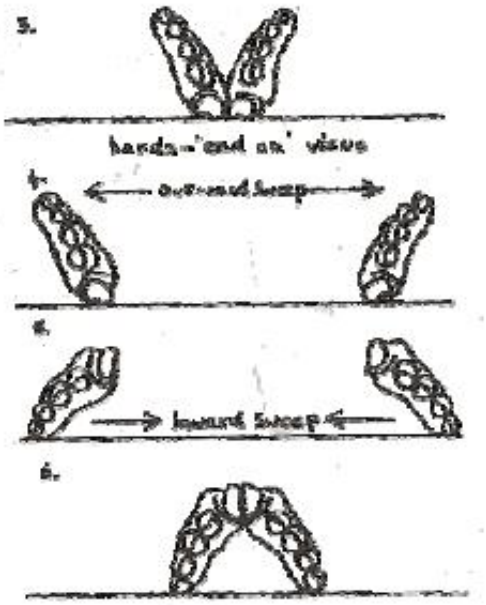
c) Flamingo: uma perna em extensão, perpendicular à água e a outra perna flectida sobre o tronco, com o joelho e pé à superfície.

Progressão pedagógica: segue a orientação anterior.

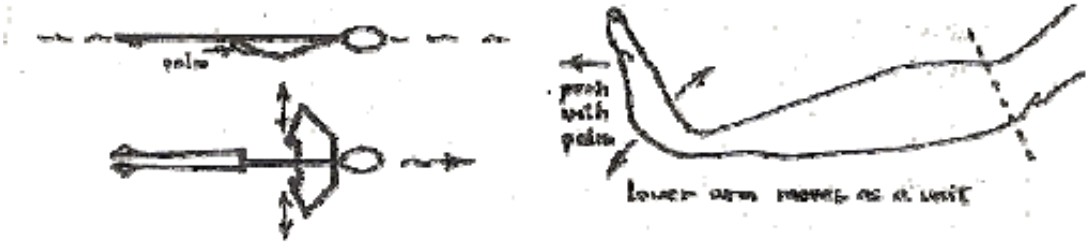
3) Deslocamentos (remadas):

a) Remada Estacionária: posição das mãos junto ao corpo e à superfície. Palmas das mãos orientadas para o fundo da piscina, realizando um movimento lateral (dentro/fora).





b) Remada Standard (deslocamento no sentido da cabeça): o pulso encontra-se flectido com a palma das mãos orientadas para os pés, realizando o mesmo movimento lateral (dentro/fora).



c) Remada Contra-standard (deslocamento no sentido dos pés): igual ao anterior mas com a orientação da mão contrária (palma da mão direccionada para o corpo).

Progressão pedagógica:

Realizar fora da água com variadas posições do corpo (de pé, deitado, sentado, apoiado no banco sueco) e depois dentro da água (com variado material servindo de apoio e depois sem material).

Seguindo as missivas deste manuscrito, identificamos ainda que a natação sincronizada para além de ser uma modalidade individual é simultaneamente colectiva, oferecendo a possibilidade de variar muito as aulas, os treinos e os movimentos aquáticos fundamentando e construindo esquemas e/ou ligações entre movimentos e/ou posições como podemos constatar na próxima proposta.

4) Modelo prático: corpo em posição básica dorsal realiza remada contra-standard (sentido dos pés) até formar uma 'flor/estrela' depois executa a posição de barril.

Através dos deslocamentos e das posições básicas da natação sincronizada podemos criar e recriar, combinar posições e movimentos do corpo definindo colocações/figuras/transições entre estas (figuras) e os elementos intervenientes produzindo harmonia e relação entre a expressividade dos movimentos do corpo e equipa com a música. Neste âmbito a possibilidade de execução é de um solo (sozinho), pares ou equipas (até 10 nadadoras).

vi) Conclusões

A natação sincronizada é uma actividade aquática interessante e divertida onde se executam novos e variados movimentos na água, o que potencia a sua utilização em diversos contextos (escola, clubes, associações, …).

A natação sincronizada é uma modalidade orientada para todas as pessoas em qualquer idade, de ambos os sexos e com todos os tipos de corpo e níveis de habilidade.

É uma actividade física que solicita uma boa condição física e pode proporcionar um estilo de vida saudável.

Impulsiona o trabalho individual técnico e de equipa (movimentos/habilidades motoras sincronizadas) fomentando aspectos educacionais (impõe regras e disciplina), favorece as relações sociais (interacção entre todos), promove a saúde (trazendo benefícios pela sua prática regular) e estimula a expressão corporal (facilitando a compreensão e noção da atitude necessária do corpo e segmentos para atingir a performance ideal relacionando-a com o acompanhamento musical).

Para concluir, a natação sincronizada pode ser útil por ser uma opção diferente, interessante e preferível para iniciar a adaptação ao meio aquático. A sua implementação pode ser possível através das informações/explicações apresentadas neste documento e a sua abordagem é essencial porque contribui de forma positiva para a formação e desenvolvimento das crianças e jovens.

vii) Referências Bibliográficas

o Figuras básicas – *Documentos da FPN* (retirado a 15 Janeiro de 2011 in http://www.fpnatacao.pt/);

o Manual de natação sincronizada: Ottawa, O. (2005). *Star Program Manual, syncro Canada.*

o Posições básicas – *Documentos da FPN* (retirado a 15 Janeiro de 2011 in http://www.fpnatacao.pt/);

o Programa de Estrelas-do-mar (documento da FPN);

o Regulamentos (retirado a 15 Janeiro de 2011 in Regulamentos (retirado a 15 Janeiro 2011) in Regulamento de Provas de Nível - ***ANAN*** – Associação Nacional de **...**

Veríssimo, T. (2010) *Proposta Metodológica de Natação Sincronizada.* Acqua – revista portuguesa de natação ISSN 1647-2837 Nº3 retirada a 16 de Janeiro de 2011 in http://www.aptn.pt/showpage.asp?id=125;

o Veríssimo, T; Martins, M. & Silva, A (2010). *O ensino da natação sincronizada. Proposta metodológica.* EFDeportes.com, Revista Digital. Buenos

Aires, Ano 15, Nº 148 retirado a 15 de Janeiro de 2010 in http://www.efdeportes.com/efd148/o-ensino-da-natacao-sincronizada.htm;

Contributos do Ensino da Educação Física na Formação Integral dos Alunos

Contributions of Physical Education Teaching in Students' Integral Formation

Medeiros, J.*, Cunha, S.*, Gomes, E.**

* Universidade da Madeira
** Escola Básica dos 2º e 3º ciclos dos Louros
jtsmedeiros@hotmail.com

Resumo

O presente trabalho tem como propósito demonstrar a importância que a Formação Integral, no âmbito escolar, tem no desenvolvimento eclético e harmonioso dos alunos, e como a Educação Física, através das suas particularidades e especificidades, pode ser uma disciplina que potencia esta formação, caso a sua leccionação seja adequada às necessidades e características dos jovens. De forma a possibilitar esta formação integral, é necessário que exista uma relação de inter-ligação dos três Domínios: Psicomotor, Cognitivo e Sócio-Afectivo, para que seja criado um equilíbrio no desenvolvimento dos alunos. No entanto, para isso ser possível, a actuação do professor de Educação Física, nas suas aulas, deve ter em conta não o rendimento desportivo e o aperfeiçoamento técnico, mas sim o conjunto de transformações que se deseja que os alunos sofram, com o intuito de que estes evoluam e que ganhem conhecimentos e competências que vão para além das capacidades físicas e motoras, alargando-se a toda a sua vida, tanto pessoal como profissional. Assim, a Educação Física deve servir como instrumento potenciador da formação integral dos alunos, devendo ser aproveitadas as suas características únicas, o que implica que os seus docentes direccionem todo o processo de ensino-aprendizagem nesse sentido.

Palavras-chave: Educação Física; Formação Integral; Domínios; Docência

Abstract

This present paper has the purpose of demonstrating the importance that the Integral Formation, in the school environment, has in students' eclectic and harmonious development, and how Physical Education, through its particularities and specificities, can be a discipline that potentiates this formation, if its teaching is adequate to the students' needs and characteristics. To enable this integral formation, it is necessary the existence of an interrelation between the three Domains: Psychomotor, Cognitive and Socio-Affective, so that it can be created a balance in the students' development. However, to make this possible, the Physical Education teacher's action in its classes, should take into account not the sports performance and technical improvement, but the group of transformations that you want to provoke on the students, with the intention that these evolve and that they gain a set of knowledge and skills that go beyond physical and motor capabilities, extending throughout their lives, personally and professionally. Thus, Physical Education should serve as an instrument that potentiates the students' integral formation, and should be harnessed its unique characteristics, which means that teachers should guide all the process of teaching-learning accordingly.

Key-words: Physical Education; Integral Formation; Domains; Teaching

I) Introdução

A Educação Física Escolar, desde a sua inclusão ao nível educativo, tem servido como instrumento potenciador da formação e desenvolvimento do Homem. Contudo, a forma como essa formação e desenvolvimento têm sido conduzidas, tem vindo a sofrer alterações ao longo dos tempos, fruto da evolução dos conhecimentos acerca desta área, bem como da compreensão das competências que a mesma pode desenvolver.

Antigamente, e tal como refere Filho et al. (2009), a Educação Física nas escolas tinha como principal finalidade cuidar da saúde do corpo, para fins militares ou como ferramenta de trabalho, dando a preparação necessária para "a defesa da Pátria e para o fortalecimento da economia".

Cardoso (1991, cit. por Filho et al, 2009) afirma também que o objectivo da Educação Física Escolar passava por incutir regras como disciplina e subordinação, tendo em vista a formação de indivíduos com uma grande submissão às ordens de entidades superiores, o que permitia, segundo Voser & Giusti (2002, cit. por Filho et al, 2009) a diferenciação entre as classes sociais, propagando dessa forma a sobreposição de classes e de estatutos sociais.

No entanto, com a evolução do pensamento e do conceito de educação, a Educação Física Escolar adequou as suas finalidades, acompanhando essa evolução. De acordo com a Lei de Bases do Sistema Educativo (de 30 de Agosto de 2005), o sistema educativo actual deve fomentar o desenvolvimento de indivíduos críticos e criativos, que sejam capazes de se inserir no meio social em que estão integrados, potenciando assim as transformações e evoluções progressivas dos mesmos ao longo da sua vida.

Desta forma, a prática pedagógica da Educação Física deve ter em conta esse desenvolvimento eclético, harmonioso e integral dos alunos, devendo, tal como diz Barbosa

(2007, cit. por Filho et al, 2009) "formar cidadãos críticos, autónomos e conscientes dos seus actos, o que contribui para uma transformação social", sendo esta "uma nova forma educativa para a formação de um ser completo e autónomo de suas acções" (Monteiro, 2007).

II) Desenvolvimento

Formação Integral: Importância no Ensino Escolar

No âmbito educativo, é possível verificar que existe a consciencialização, por parte dos seus intervenientes, da importância do desenvolvimento integral dos alunos através do ensino. Isso é visível, inclusivamente, na Lei de Bases do Sistema Educativo (de 30 de Agosto de 2005), quando se explicita que "as actividades em ambiente educativo devem contribuir para a formação integral do educando através do desenvolvimento da personalidade, do carácter e da cidadania proporcionando-lhe, concomitantemente, um equilibrado desenvolvimento físico", devendo a escola, através de actividades tanto curriculares como extra-curriculares, proporcionar as condições para que essa formação seja exequível.

Porém, apesar de essa consciencialização estar presente, o que é realizado na Escola não vai ao encontro desse ensino integral. No caso da Educação Física, isso é visível, pois, tal como expõe Bracht (1992, cit. por Filho et al., 2009), nas aulas, "os critérios que têm sido utilizados são as técnicas e as habilidades desportivas, e também os conhecimentos dos mecanismos psico-fisiológicos do treino, do rendimento", o que significa que os professores dão prioridade apenas aos aspectos técnicos e ao desenvolvimento das capacidades motoras de cada modalidade.

Como refere Monteiro (2007), os alunos, nas aulas de Educação Física, devem ser observados não só de acordo com os aspectos corporais (mais evidentes nas práticas desportivas), mas também nos aspectos cognitivo e afectivo, o que implica que o planeamento e avaliação das aulas se centrem nestes aspectos.

Os conhecimentos que os alunos ganham devem ser construídos por eles mesmos, sendo esta aspiração suportada por correntes pedagógicas, como o Construtivismo que, tal como refere Cañete (2001), é marcado pela construção do conhecimento por parte do aluno, levando a uma solidificação do ponto de vista cognitivo, permitindo também um desenvolvimento e formação de diferentes habilidades e a capacidade de trabalhar de forma autónoma.

Desta forma, é possível identificar três Domínios essenciais para o desenvolvimento Integral dos alunos, o Psicomotor, o Cognitivo e o Sócio-Afectivo. É através da relação entre estes domínios que se encontra o equilíbrio necessário para que se consiga potenciar o desenvolvimento integral e eclético dos alunos. Isso implica que, a forma como se aborda o ensino, deve ter como base a criação de uma estabilidade e uma harmonia entre estes, tendo em vista a "[…] formação de um ser completo e autónomo de suas acções", contribuindo assim para "[…]a construção de um estilo pessoal" (Monteiro, 2007).

Domínio Psicomotor

Rosado (1998), nos seus estudos, assume que o domínio motor, para além de potenciar a evolução dos alunos ao nível das suas capacidades físicas, tais como a flexibilidade, a força, a resistência, ou a velocidade, e das capacidades psicomotoras, como por exemplo a lateralidade, o equilíbrio, entre outras, permite a assimilação de conteúdos culturais que

facilitam a integração na sociedade em que eles se inserem, sendo este domínio o que "constitui a especificidade maior da intervenção da Educação Física".

Desta forma, segundo Monteiro (2007), é possível compreender-se a importância da existência de conteúdos ligados ao domínio psicomotor no processo de ensino-aprendizagem dos jovens, entrando a Educação Física como o veículo para que isso seja possível. O desenvolvimento dos alunos a este nível auxilia não só na prevenção de problemas de aprendizagem, mas também na melhoria da aprendizagem global dos mesmos, favorecendo transformações nos comportamentos.

Domínio Cognitivo

Não é possível fazer uma dissociação entre o desenvolvimento psicomotor e o desenvolvimento cognitivo, visto que "o desenvolvimento psicomotor passa a ser pré-requisito de conteúdos cognitivos" (Brach apud Batistella, cit. por Balbé et al. 2009).

Desta forma, Rosado (1998) define o desenvolvimento cognitivo/intelectual como a aprendizagem de um determinado conjunto de habilitações a nível cognitivo, que se associam às aprendizagens a nível do domínio psicomotor.

Este conjunto de aprendizagens pode ser a nível da tomada de decisão, do conhecimento das regras inerentes aos diferentes desportos, da leitura das situações de forma a obter vantagem pessoal, entre outras.

Domínio Sócio-Afectivo

Tal como nos domínios anteriores, também não podemos dissociar o desenvolvimento sócio-afectivo, devendo existir uma ligação entre estes três domínios na formação integral dos alunos.

Rosado (1998) refere que a Educação Física e o Desporto são um instrumento de grande utilidade, no que diz respeito à sua contribuição no "desenvolvimento do carácter, para facilitar o desenvolvimento de hábitos de interacção social aceitável, por promover o desenvolvimento de atitudes e valores humanos gerais".

A nível do desenvolvimento sócio-afectivo propriamente dito, os Programas Nacionais realçam a sua importância, ao se referirem às finalidades da Educação Física, definindo que a mesma deve potenciar um conjunto de aprendizagens que sejam aplicáveis ao contexto social em que os alunos se inserem, através das actividades físicas e desportivas.

Intervenção da Educação Física Escolar na Formação Integral dos alunos

Segundo Monteiro (2007), a formação integral que a Educação Física procura proporcionar aos alunos passa pela utilização e sistematização de situações de ensino-aprendizagem, que levem a que estes tenham acesso a um conjunto de conhecimentos conceptuais e práticos, que permitam uma melhoria das suas potencialidades. Assim, podem-se verificar os efeitos positivos que a Educação Física tem "no pensamento, no conhecimento e acção, nos domínios cognitivos, na vida do ser humano", tornando indivíduos fisicamente educados, aptos "para uma vida activa, saudável e produtiva", e com condições para se integrarem adequadamente em sociedade.

O mesmo autor afirma ainda que a Educação Física tem a capacidade de criar estabilidade na vida das pessoas, através das suas actividades associadas aos diferentes domínios.

Monteiro (2007) aponta a utilização de actividades e jogos lúdicos como uma forma de educar os alunos a nível do desenvolvimento psicomotor, cognitivo e sócio-afectivo, ou seja, para a formação integral.

De acordo com Herrera (2001), os alunos, ao adquirirem um conjunto de atitudes e valores adequados e associados às crenças dos professores que os transmitem, pode evitar determinados comportamentos discriminatórios. Assim, segundo o autor, uma forma de se transmitir aos alunos essas atitudes e valores adequados, passa pela dimensão mais lúdica e recreativa do desporto e da competição.

Outro aspecto a ter em conta na intervenção que a Educação Física tem na formação dos alunos, está relacionado com a adequação dos conteúdos às suas características e necessidades. Filho et al. (2009) reforçam esta ideia, assumindo que a realidade sócio-cultural de cada aluno influencia directamente a selecção dos diferentes conteúdos, visto que estes devem ter uma relação com a realidade social que os alunos encontram.

Papel do Professor de Educação Física na Potenciação da Formação Integral

Como se sabe, o professor é o principal agente responsável pela transmissão de conhecimentos e valores aos seus alunos, seja em que disciplina for. No caso da Educação Física, pelas suas características, existe uma relação professor-aluno que ultrapassa a simples transmissão de matéria e consequente assimilação por parte dos alunos. O professor, citando Filho et al. (2009), "é um facilitador e orientador das actividades e é responsável por estimular uma participação maior e mais consciente dos alunos", o que

implica a existência de uma relação mais directa e pessoal entre o professor e os seus alunos.

De acordo com Bracht et al. (1992, cit. por Filho et al, 2009) o professor deve, através da Educação Física, ter a capacidade de utilizar as características inerentes à disciplina, nomeadamente a prática de actividade física, como forma de criar situações potenciadoras de transformações nos seus alunos.

Assim, Cardoso (1991, cit. por Filho et al., 2009) apresenta uma proposta, composta por três etapas, que explica a forma como se deve guiar o processo de ensino-aprendizagem nas aulas de Educação Física.

Quanto à primeira etapa, tanto o professor como os alunos decidem os conteúdos que devem ser abordados ao longo das aulas, sendo a participação dos alunos neste processo fundamental, tornando-se agentes activos e participativos do seu próprio processo de ensino-aprendizagem, consciencializando-se do seu papel na sua própria formação.

Relativamente à segunda etapa, o autor diz que os alunos têm um papel colaborador no desenvolvimento dos conteúdos abordados, enriquecendo-os com as suas experiências pessoais, sendo este processo de ensino-aprendizagem flexível, tal como os conteúdos em si.

Finalmente, a terceira etapa refere que deve existir uma ligação entre a realidade social em que os alunos se inserem e os conteúdos leccionados, visto que o que acontece muitas vezes nas escolas é que os conteúdos abordados não se relacionam com a vida quotidiana dos jovens.

III) Conclusões

Apesar de o Ensino Escolar ter a capacidade de potenciar a Formação Integral dos alunos, para que isso seja possível é necessário que se dê uma mudança de pensamento dos principais agentes que actuam directamente na educação dos jovens dentro das escolas.

Sendo a Educação Física uma área cujas características permitem um desenvolvimento de capacidades nos três Domínios, ou seja, sendo potenciadora do desenvolvimento eclético e harmonioso dos alunos, esta deve ser aproveitada no âmbito escolar, como disciplina de ensino, como forma de promover a aprendizagem de um conjunto de conhecimentos e desenvolver as várias competências aos alunos.

Os conhecimentos e competências construídos e desenvolvidos têm a finalidade de melhorar a sua qualidade de vida, ao nível da formação de hábitos de saúde, de atitudes e conhecimentos relativos à interpretação e participação nas estruturas sociais, e outros comportamentos que se adeqúem à sociedade em que os alunos se inserem

Assim, a prática educativa dos docentes da área de Educação Física deve estar orientada sempre para o ensino integral dos seus alunos, o que implica a criação das condições necessárias para fomentar a procura do conhecimento por parte dos alunos, permitindo que no futuro se tornem indivíduos independentes, críticos e criativos, questionando as coisas e pensando por si.

IV) Referências Bibliográficas

Balbé, G., Dias, R., Souza, L. (2009). Educação Física e suas contribuições para o desenvolvimento motor na educação infantil. Revista Digital - Buenos Aires - Ano 13 - Nº 129 - Fevereiro de 2009

Bento, J., Marques, A. (1989). Desporto. Ética. Sociedade. Actas do Fórum Desporto Ética Sociedade, realizado na Universidade do Porto em 5, 6 e 7 de Dezembro de 1989. Faculdade de Ciências do Desporto e de Educação Física da Universidade do Porto.

Cañete, L. (2001). Un nuevo enfoque para la Educación Física Escolar en el marco de la Reforma Educativa en Bolivia. Una propuesta metodológica. Revista Digital - Buenos Aires - Ano 7 - N° 40 - Setembro de 2001

Filho, M., Matos, D., Paes, G., Pertence, L., Savóia, R., Venturini, G., Zanella, L. (2009). Educação Física Escolar: uma nova proposta para seu ensino. Revista Digital - Buenos Aires - Ano 14 - Nº 137 - Outubro de 2009

Herrera, J. (2001). Deporte de rendimiento y Educación Física. Las actividades extraescolares como un marco excepcional para unir ambas tendencias en edad escolar. Revista Digital - Buenos Aires - Ano 7 - N° 34 - Abril de 2001

Lei de Bases do Sistema Educativo (de 30 de Agosto de 2005)

Monteiro, V. (2007). A psicomotricidade nas aulas de Educação Física escolar: uma ferramenta de auxílio na aprendizagem. Revista Digital - Buenos Aires - Ano 12 - N° 114 - Novembro de 2007

Rosado, A. (1998). Nas Margens da Educação Física e do Desporto. Edições FMH, Universidade Técnica de Lisboa.

Educação Física: Disciplina Inter e Multidisciplinar

Physical Education: Discipline Inter and Multidisciplinary

Rodrigues, H.*, Cunha S.*, Gomes, E.**
* Universidade da Madeira
** Escola Básica dos 2º e 3º ciclos dos Louros
heldergrodrigues@gmail.com

Resumo:

A Educação Física apresenta-se como um meio privilegiado da Educação Curricular, essencialmente pela sua ênfase nos domínios sócio-afectivo, psicomotor e cognitivo, aliada a uma forte componente prática em ambiente oposto à maioria das restantes disciplinas. Ao esmiuçar os conceitos "multidisciplinar" e "interdisciplinar" apercebemo-nos das suas imensas potencialidades para a contribuição de um ensino integral, ao mesmo tempo que nos lobrigamos das dificuldades de sua implementação. Desde a segmentação temporal e espacial até às limitações dos programas curriculares, é possível a todos os agentes educativos contribuírem de alguma forma para o desenvolvimento destas práticas no seio escolar. Sendo os docentes os principais agentes de ensino na escola, são eles quem detêm a última responsabilidade de interligar áreas de conhecimento de promover esforços para que o ensino seja cada vez mais uno.

Após verificadas as possibilidades, concluímos que é possível interligar diversas áreas do conhecimento entre a Educação Física e restantes disciplinas através da coordenação de esforços entre os diversos agentes de ensino. Graças à forte componente prática que está patente na EF, esta é propícia a suscitar a criatividade que, com a devida articulação, trará benefícios para a educação dos alunos.

Palavras-chave: Educação Física; Multidisciplinaridade; Interdisciplinaridade; Ensino; Escola.

Abstract:

Physical education is presented as a privileged means of Education Curriculum, primarily from its emphasis on the socio-affective, psychomotor and cognitive development, coupled with a strong practical environment in opposite to most other disciplines. By scrutinizing the concepts of 'multidisciplinary and interdisciplinary "we realize its immense potential for the contribution of an integral education, while we glimpse the difficulties of its implementation. Since the segmentation by temporal and spatial limitations of the curriculum, it is possible for all school staff to contribute somehow to the development of these practices within schools. Once teachers are the main agents of education in school, they hold the ultimate responsibility of linking areas of expertise to promote efforts to ensure that education is increasingly. After checked the possibilities, we conclude that it is possible to link different areas of knowledge between the Physical Education and other disciplines is necessary to have a coordination of efforts among the teaching staff. Thanks to the strong practical component that is evident in the EF, this is conducive to raising the creativity that, with proper articulation, will benefit the education of students.

Keywords: Physical Education; Multidisciplinary, Interdisciplinary, Learning, School

Introdução

A Educação Física (EF) no âmbito curricular apresenta-se como uma disciplina multidisciplinar, com possibilidade de abranger diversas áreas do conhecimento e conteúdos, transformando-os para promover a educação integral.

Para potenciar as competências/conhecimentos dos alunos é necessária uma atitude e postura activa de todos os agentes educativos, de forma a proporcionar actividades que englobem conteúdos de diversas áreas conduzindo-os ao desenvolvimento da sua personalidade e autonomia.

É através de uma espécie de diálogo entre os diversos conteúdos, que surge a multidisciplinaridade como forma de identificar pontos comuns entre diferentes matérias de ensino, conduzindo a uma melhor compreensão e consolidação de conhecimentos e competências nas áreas que se relacionam.

Para promover a multidisciplinaridade e interdisciplinaridade é necessário um planeamento adequado com envolvimento coordenado dos vários agentes pedagógicos, requerendo um esforço e trabalho conjunto numa perspectiva inovadora rompendo com o método tradicionalista.

Pretende-se alertar para as potencialidades de um ensino multidisciplinar e interdisciplinar no seio da EF, contribuindo para o ensino direccionado para diversas áreas do conhecimento, uno e integral.

Parte-se do princípio que nenhuma fonte de conhecimento poderá ser completa, sendo necessária a interligação com uma educação de qualidade contribuindo para uma melhor compreensão dos conhecimentos e aquisição das competências.

Revisão da Literatura

Depreender os conceitos desta temática é crucial para compreendermos a sua essência e características. Emergem algumas definições associados aos autores pioneiros nesta área como sendo "justaposição de disciplinas diversas, às vezes sem relação aparente entre elas" (Berg 1972, cit. Pombo, 1994), ou "quando a solução de um problema requer a obtenção de informações de uma ou mais ciências ou sectores do conhecimento, sem que as disciplinas que são convocadas por aqueles que as utilizam sejam alteradas ou enriquecidas por isso" Piaget (1976, cit. Pombo 1994). Para o autor, existe uma certa hierarquia entre a multidisciplinaridade e a interdisciplinaridade, sendo que a primeira orienta-se para a segunda "quando as relações de interdependência entre disciplinas emergem passa-se do simples intercâmbio de ideias a uma cooperação e uma certa compenetração das disciplinas".

Aferimos que este conceito estabelece um primeiro nível da interacção disciplinar apontando um caminho para imensa diversidade de intervenções que podem ser realizadas entre os vários agentes de ensino. Este está direccionando para a interdisciplinaridade, embora numa perspectiva mais lata e menos concisa.

O conceito de interdisciplinaridade, provém de diferentes fontes e com interpretações dispersas. Para Berger (1972, cit. Pombo 2004) é uma "interacção existente entre duas ou mais disciplinas. Esta interacção pode ir desde a simples comunicação de ideias até à integração mútua dos conceitos directivos, da epistemologia, da terminologia, da metodologia, dos procedimentos, dos dados e da organização da investigação e do ensino".

Gusdorf (cit. Araújo e Filho 2008) definem a interdisciplinaridade como o "processo que envolve a integração e empenho de educadores, num trabalho conjunto, de interacção das

disciplinas do currículo escolar entre si e com a realidade, de modo a superar a fragmentação do ensino, objectivando a formação integral dos alunos, a fim de exercer criticamente a cidadania, mediante uma visão global do mundo e serem capazes de enfrentar os problemas complexos, amplos e globais da realidade actual", realçando o papel de intervenção fulcral que os professores necessitam de assumir para tornar possível qualquer trabalho relativo à interdisciplinaridade. Referem ainda que nenhum desses motivos seriam factores limitadores para a assimilação entre os docentes se existisse uma consciência direccionada para o objectivo geral da educação tendo em conta que os diversos componentes que a constituem se relacionam entre si, proporcionando meios que aproximam os alunos à realidade de diversas áreas.

O autor acrescenta que é imprescindível manter um diálogo/ intercâmbio entre professores, para que exista melhores resultados no processo ensino-aprendizagem.

Nesta multiplicidade de interacções mútuas, a analogia entre as disciplinas existentes no currículo escolar pode ir da simples troca de ideias até a mútua integração de conceitos directores, realçando as diversas formas de aprender alertando para a necessidade de constante interacção entre professor/aluno.

Freire (2001) considera a interdisciplinaridade indispensável ao mesmo tempo que existe pouca relação entre as disciplinas curriculares existentes. Luck (2003) sublinha a existência desta situação no contexto escolar justificando com a existência de alguma insegurança no diálogo e no trabalho de equipa entre os diversos docentes.

Segundo Rios (2001) a interdisciplinaridade só poderá ser entendida quando existir diálogo construtivo e claro, ponderando as diferenças e especificidades da acção de cada grupo, com

distribuição de tarefas claras conduzindo os alunos a objectivos comuns de forma a realizar um trabalho colectivo e organizado.

Luck (2003) realça que é através da interdisciplinaridade que se procura o aumento dos conhecimentos e informações antagónicos que os alunos normalmente recebem de forma desintegrada. Para que tudo isto aconteça é necessária uma reciprocidade e integração de diferentes áreas do conhecimento.

É da multidisciplinaridade que a interdisciplinaridade cresce, e ao faze-lo desenvolve uma análise mais profunda através da troca de ideias e métodos de trabalho em prol de diferentes limites/objectivos previamente planeados.

Apesar dos diversos conceitos, é inegável a forte relação entre ambos e a consequente necessidade de contrapor e partilhar ideias/acções/projectos em prol de uma maior potencialização da formação integral do aluno.

Para Weber (2009) “na era da informação e da integração entre os saberes, nenhum aluno tem valor de forma isolada, nenhum conhecimento é pertinente se não for relacionado com outros saberes”.

Diversos autores apresentam modalidades de interdisciplinaridade, que encontram-se resumidos nos quadros abaixo:

Segundo Heckhausen	
Conceito	**Descrição**
Auxiliar	Uma disciplina utiliza métodos de outra, conduzindo à criação de interdisciplinaridade auxiliares.
Complementar	Quando existe complementaridade de materiais entre os diversos objectos de estudo.
Compósita	Advém da necessidade de encontrar soluções técnicas para a resolução de problemas.
Heterogénea	Corresponde ao conceito de multidisciplinaridade, onde sugere-se a adição de diferentes disciplinas.
Unificadora	Advém do aumento da coerência teórica de métodos e integração. (Ex: Biologia e Química deram origem à Bioquímica).
Pseudointerdisciplinaridade	Advém da ideia que seria possível estabelecer interdisciplinaridade intrínseca nas disciplinas que recorrem aos mesmos recursos.

Quadro 1 - Seis modalidades de interdisciplinaridade propostos por Heckhausen (1972, cit. Pombo 2004)

Segundo Boisot	
Conceito	**Descrição**
Estrutural	Advém do aumento da coerência teórica de métodos e integração. (Ex Biologia e Química deram origem à Bioquímica).
Linear	Quando a lei de uma disciplina estende-se até outra.
Restritiva	Cada disciplina impõe restrições não existindo modificações estruturais, sendo que todas contribuem para a delimitação das possibilidades.

Quadro 2 - Três modalidades de interdisciplinaridade propostos por Boisot (1971, cit. Pombo 2004)

Segundo Palmade	
Conceito	**Descrição**
Interdisciplinaridade complementar	Relação entre disciplinas que tratam sobre o mesmo assunto, tendendo a debruçar-se mais nas zonas com pontos comuns.
Interdisciplinaridade de engrenagem	Quando os objectos de uma disciplina são constituídos pela estrutura global das relações entre os objectos de outra disciplina.

Quadro 3 - Duas modalidades de interdisciplinaridade propostos por Palmade (1979, cit. Pombo 2004)

Todas estas modalidades surgem dispersas, mas alargam o universo do conceito e suas potencialidades de exploração. É necessário compreende-las para conseguir utilizá-las como ferramentas de ensino.

Que soluções no âmbito da Educação Física?

Freire (2001) refere que a importância na perspectiva interdisciplinar na EF reside no reconhecimento de pontos comuns do conhecimento e subordinação que o corpo, mente, acção e compreensão, encerram entre si.

Para trabalhar a interdisciplinaridade na EF, Cainzos (1993 cit. Araújo & Filho 2008) sugere três formas:

1) Partindo do objectivo de conhecimento, onde o professor deve deter conhecimentos de outras disciplinas de forma a transmitir, relacionar e promover a aprendizagem focalizando os aspectos particulares do conhecimento.

2) Partindo do sujeito que detém o conhecimento, com o intuito de promover e desenvolver o espírito de autonomia dos alunos proporcionando que estes sejam agentes elaboradores do seu próprio conhecimento consoante as suas necessidades. O professor detém um papel mais abrangente sendo um orientador do aluno (ex: relação entre os hábitos de vida saudável e suas consequências no dia-a-dia);

3) Partindo da interacção entre o sujeito e o objecto do conhecimento, procurando articular as motivações, interesses e a construção do conhecimento e respectivos componentes curriculares dos alunos. O professor desempenha um papel de mediador de todo este processo, auxiliando e ajustando a sua organização.

Scherer e Neto (2000) sugerem 4 propostas a desenvolver na Educação Física:

1) Desenvolvimentista, baseada numa perspectiva futura orientada para a transformação do individuo enquanto homem, preparando-o para a cidadania, respeitando os seus vários níveis dos processos de desenvolvimento que são desenvolvidos paralelos à aprendizagem do movimento e habilidades motoras. O autor defende o desenvolvimento da aprendizagem motora simultaneamente com o desenvolvimento do "todo".

2) Construtivista, centrada na interacção do movimento corporal com o meio como potenciador da aprendizagem motora. Os docentes deverão propor situações que conduzam à descoberta do raciocínio, apresentando dicas, pistas e desafios aliciantes para a resolução de problemas;

3) Crítico-Superadora, centra-se na importância de existir uma consciencialização para a importância da cultura corporal através de jogos, desporto, dança, etc., incidindo nos seus referenciais teóricos com o intuito de ajudar os alunos a aprender a expressão corporal como linguagem. Nesta perspectiva o professor deverá incidir na reflexão dos conhecimentos do aluno e os conhecimentos científicos;

4) Crítico-Emancipadora, concentra-se na educação como um instrumento que proporciona acções e comunicações, fornecendo condições para os alunos participarem na vida cultural e desportiva estimulando o pensamento crítico e exploração de hipóteses.

Dificuldades de implementação

A aspiração a uma prática interdisciplinar comum no seio escolar defronta-se com diversas dificuldades que, apesar de não serem factores bloqueadores, acabam por condicionar a sua acção.

Segundo Pombo (2004) existem 4 dificuldades fundamentais, sendo a primeira a organização disciplinar, (para cada disciplina existe um professor), sendo responsável por leccionar ou oferecer um conjunto de conteúdos programáticos com pouca articulação horizontal. A segunda a segmentação temporal, através dos horários com uma certa rigidez na organização destes, não existindo tempos para o trabalho transversal e interdisciplinar. A terceira a segmentação espacial, onde muitas escolas não apresentam espaços lectivos livres, com salas de trabalho comum com várias disciplinas. E finalmente a visão tradicional da EF (vista como actividade utilitarista onde apenas se trabalha o físico, visando apenas o rendimento desportivo e mera execução técnica).

Aplicações práticas na Educação Física curricular

Segundo Peres (2000) a organização de jogos, construção de coreografias, jogos tradicionais etc, podem ser utilizados para trabalhar componentes de diferentes disciplinas de forma a aperfeiçoar a aprendizagem. Este refere ainda que os movimentos corporais estão directamente relacionados à cognição e à percepção, sendo através desta interacção que conduz a uma complexidade progressiva induzindo o aluno a uma instabilidade que ao reestruturar os conceitos irá promover a construção do seu pensamento.

Em todas as aulas de EF podem ser utilizados elementos da matéria de qualquer outra disciplina através da organização de jogos que ajudem os alunos a estudar a matéria de forma lúdica, por exemplo a elaboração de gincanas em que as equipas terão de identificar uma data para poderem seguir em frente, ou um peddy paper em que têm um questionário relativo à matéria das outras disciplinas, ajudarão no desenvolvimento do conhecimento relativo às outras áreas.

Conclusões

Apesar da crescente especialização e fragmentação do conhecimento científico que tem conduzido o ensino para a formação especializada sobre as diversas áreas curriculares, existe uma série de possibilidades que permite aos agentes educativos canalizarem esforços para proporcionar um ensino integral.

Os obstáculos que se deparam aos defensores de um ensino mais multidisciplinar e interdisciplinar são variados e com algum relevo. Apesar da segmentação espacial e temporal, de grande parte das escolas, serem ainda reveladoras destas dificuldades, os programas curriculares têm proposto diversas possibilidades de colaboração entre os agentes educativos.

A EF pode ajudar na produção do trabalho interdisciplinar dentro do contexto curricular, pois detém a possibilidade de existir um envolvimento constante dos alunos com outras matérias. Tais possibilidades são inúmeras e algumas inerentes à própria Educação Física como disciplina que explora os diversos domínios, que procura o desenvolvimento integral e que não pretende apenas transmitir "skills" motores aos alunos.

Graças à forte componente prática que está patente na EF, esta é propícia a suscitar a criatividade que, com a devida articulação, trará benefícios para a educação dos alunos. Cabe a toda a comunidade escolar, em particular a comunidade docente, procurar o desenvolvimento de todo um leque de possibilidades que a interdisciplinaridade disponibiliza.

Referências bibliográficas

- Araújo C., Filho, R; Revista Digital - Buenos Aires - N° 124 - Setembro de 2008 (p. 183).

- Canosa, S., Fernandes R., Carmo C., Andrade A., Soares, M. (2007). Ensino multidisciplinar em natação: reflexão metodológica e proposta de lista de verificação. (Pag. 2-6).

- Pombo O., Guimarães H., Levy T., (2ª Edição). (1994). A Interdisciplinaridade: Reflexão e Experiência, Lisboa: Texto Editora.

- Pombo O., (2004). Interdisciplinaridade: Ambições e Limites. Viseu: Relógio d' Água.

- Weber, J., (2009). A Interdisciplinaridade entre as ciências e a Educação Física na visão de alunos do Ensino Fundamental e Médio. (pag. 15-17) Santa Maria.

Diferenciação Teórico-Prática dos Modelos de Ensino Tradicional e Ecológico

Theory and Practice Distinction of Traditional and Ecological Education Models

Rodrigues, Rui.
Alves, Ricardo.
Andrade, Gilberto.
Universidade da Madeira, Portugal.
filipe452@hotmail.com

Resumo

Este artigo tem por objectivos: 1) demonstrar sucintamente as principais características do modelo de ensino tradicional e do modelo de ensino ecológico nos Jogos Desportivos Colectivos; 2) fornecer instrumentos de intervenção pedagógica aos professores de Educação Física a nível avaliativo e de exercícios práticos dos modelos em questão. Para tal, será apresentada uma revisão da bibliografia baseada numa pesquisa em documentos relacionados com o ensino da Educação Física nas escolas. Com esta revisão bibliográfica, pretendemos comparar as principais características dos modelos de ensino tradicional e ecológico, demonstrando de seguida dois exemplos de avaliação a utilizar. Posteriormente, será sugerido um exemplo de exercício prático do modelo de ensino tradicional e outro do modelo de ensino ecológico. Concluímos com este artigo que ambos os modelos de ensino têm características diferenciadas e que a sua abordagem, quer na avaliação quer na implementação de exercícios práticos, difere significativamente. Contudo, não pretendemos desacreditar nenhum dos modelos de ensino referidos, visto que ambos são passíveis de serem implementados considerando que os alunos com quem os professores de Educação Física lidam não têm habilidades motoras iguais.

Palavras-chave: Modelo, Ensino, Ecológico, Tradicional, Avaliação.

Abstract

This article have essentially two aims: 1) to show briefly the main characteristics of the traditional education model and the ecological education model in Team Sports; 2) to provide tools of pedagogical intervention for physical education teachers at the evaluative and practical levels for the models previously mentioned. The article's methodology presents a literature review to research documents related to the teaching of physical education in schools. With this literature review, we intend to compare the main characteristics of the traditional education model and the ecological education model, then we'll suggest two examples of evaluation for these models. Later, we'll present a practical example of an exercise of the traditional education model and another of ecological education model. We conclude from this article that both education models have different characteristics and that their approach, both in evaluation and the implementation of the exercises, differs significantly. However, we do not intend to discredit any of these education models, since both are likely to be implemented considering that the students who physical education teachers deal with do not have similar motor skills.

Key Words: Model, Education, Ecological, Traditional, Evaluation.

i) Introdução

O presente trabalho teve como ponto de partida a acção Científico-Pedagógica Individual realizada no âmbito do Estágio Pedagógico incluído no último ano do Mestrado em Ensino de Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário da Universidade da Madeira.

Com o presente estudo, apresentaremos aos professores de Educação Física os modelos de ensino tradicional e ecológico nos Jogos Desportivos Colectivos (JDC), demonstrando resumidamente as suas principais características e diferenças, bem como, sugeriremos instrumentos de intervenção pedagógica através de exemplos de métodos de avaliação e de exercícios práticos de cada modelo de ensino. Com esta abordagem ambicionamos que os professores de Educação Física equacionem sobre qual o modelo que melhor se enquadra na abordagem das suas aulas de forma a potenciar a inovação nas mesmas e desenvolver os domínios cognitivo, psicomotor e sócio-afectivo dos alunos.

Para Lopes (2007), "Ao treinar a táctica estamos a treinar a técnica não sendo o contrário verdadeiro – parece-nos ser um argumento demasiado importante para ser negligenciado, em especial, quando a crise de tempo constitui uma preocupação latente dos actuais agentes de ensino".

ii) Desenvolvimento

ii.i) Principais Características dos Modelos de Ensino Tradicional e Ecológico

Segundo Pereira (2009), o modelo de ensino tradicional rege-se pelas seguintes características fundamentais: "Parte-se das situações técnicas analíticas para o jogo formal;

o jogo é decomposto em elementos técnicos hierarquizados (1º passe, 2º recepção, 3º o drible); a soma dos desempenhos individuais é igual à melhoria da equipa".

Ainda segundo este autor, tais características traduzem-se nas seguintes consequências: numa maior mecanização das situações de jogo, existência de problemas a nível da compreensão do jogo, muito tempo dedicado ao treino da técnica em detrimento do treino da táctica. Ainda promovem um fraco nível motivacional nos alunos e pouco sucesso em situação de jogo, posto que, as situações de jogo são imprevisíveis e instáveis, precisamente o contrário do que é executado nas situações de aprendizagem.

Posto isto, e seguindo a linha de pensamento de Gréhaigne & Guillon (1992, cit. Garganta, 2002), concluímos que o modelo de ensino tradicional pressupõe processos de ensino que permitem aos alunos adquirirem o conhecimento da realização dos gestos técnicos, dedicando muito tempo para a aquisição da técnica e pouco ou nenhum tempo para o ensino da complexidade (interacção de várias variáveis) do jogo formal.

Por outro lado, o modelo de ensino ecológico possui características completamente diferentes, algumas das quais passamos a apresentar: "Parte-se de jogos mais reduzidos promovendo situações particulares mas contextualizadas; a oposição é a fonte de todo o progresso; os constrangimentos e regras impostas do jogo regulam a aprendizagem" Pereira (2009).

Para o autor as consequências de tal modelo são: a aquisição da técnica através da táctica de forma orientada, existência de uma maior consciencialização dos mecanismos de jogo, promove inteligência táctica nos alunos apelando à sua criatividade e existência de mais tempo de ensino do jogo em detrimento do tempo de ensino da técnica.

Assim sendo, constatamos que o modelo apresentado promove um " (…) bom nível de motivação e de empenhamento (e participação!) nas tarefas, grande incidência sobre os mecanismos da percepção-acção, já que se apresentam situações imprevisíveis, que implicam análises e tomadas de decisão diferenciadas e uma incidência média e por vezes grande nos mecanismos de execução sempre que há a necessidade de recorrer à repetição (irrepetível!) de determinadas acções" (Pereira, 2009).

Concluída a breve caracterização de ambos os modelos de ensino, apresentaremos um quadro resumo demonstrado por Pereira (2009) que estabelece uma comparação entre a perspectiva ecológica (mais sistémica) e a perspectiva tradicional (mais analítica):

	Perspectiva Ecológica	Perspectiva Tradicional
A nível decisório	O atleta (autónomo e inter dependente)	O professor ou treinador condiciona o atleta
Relações		
Oposição	Real	Irreal "Virtual/Imaginativa"
Comportamentos	Adequados à complexidade da situação; As técnicas surgem em função da táctica, de forma orientada e provocada.	Acções de jogo mecanizadas, pouco criativas, comportamentos estereotipados

Estilo de ensino	Descoberta guiada Produção divergente Estilo tarefa	Estilo comando Produção convergente
Acontecimento	Incerto	Certo
Ensino	Parte do jogo para as situações particulares mas contextualizadas.	Parte das técnicas analíticas para o jogo formal.
Enquadramento	Os princípios do jogo regulam a aprendizagem; O jogo é decomposto em unidades funcionais de complexidade crescente.	Hierarquização das técnicas; O jogo é decomposto em elementos técnicos.
Compreensão/Leitura	Inteligência táctica: Correcta interpretação e aplicação dos princípios de jogo/acção	Problemas na compreensão do jogo.

Pereira (2009)

ii.ii) Metodologias de Avaliação dos Modelos de Ensino Tradicional e Ecológico nos JDC

"(...) A avaliação prende-se com a estratégia de ensino, na medida em que dela depende, em grande parte, a eficácia do ensino, especialmente no que se refere à implantação das opções materializadas no plano de actividades. Por outro lado, são-lhe conferidas duas funções: a de regulação e a de classificação" (Aranha, 2004. Cit Gonçalves e Aranha, s/d).

Para Gonçalves e Aranha (s/d) a avaliação deve ser realizada tendo em conta as seguintes perguntas: Quem avaliar? O que avaliar? Como avaliar? Porquê avaliar? Com que resultados? Tais perguntas são fundamentais para haver uma recolha de informações necessárias para um desempenho óptimo da avaliação a atribuir aos alunos de Educação Física, embora a avaliação não responda "à questão «porquê avaliar?» ".

Citando o autor, "(…) há autores que tentam responder, afirmando serem quatro os objectivos essenciais da avaliação: 1º) Aperfeiçoar as decisões relativas à aprendizagem de cada aluno; 2º) Informar o aluno e os pais sobre a progressão; 3º) Conceder os certificados necessários ao aluno e sociedade; 4º) Aperfeiçoar a qualidade do ensino em geral."

ii.ii.i) Exemplos de Fichas de Avaliação dos Modelos de Ensino Tradicional e Ecológico

Pretendemos agora apresentar um exemplo de ficha de registo da avaliação que corresponda a cada modelo de ensino. Sugerindo assim, instrumentos de recolha de informação que forneçam aos professores dados mais precisos acerca da avaliação final do desempenho do aluno nas modalidades a avaliarem e que a seguir se exemplifica.

Exemplo da ficha de avaliação do modelo de ensino tradicional na modalidade de voleibol:

Registo de competências - Voleibol 10º Ano		Número dos alunos da turma										
COMPETÊNCIAS ESSENCIAIS		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11
Em jogo 4x4	Serve por baixo ou por cima											
	Recebe serviço em manchete											
	Bom posicionamento de passador											
	Remata, passa ou faz amorti para o espaço vazio											
	Avisa os companheiros sobre o seu posicionamento defensivo											
Em exercício	Serviço por baixo ou por cima											
	Passe alto de frente											
	Remate											
	Manchete											
	Deslocamentos e posições											
	Ofensiva básica											
	Defensiva básica											
Domínio sócio-afectivo	Coopera com os colegas											
	Aceita decisões de arbitragem											
	Adequa a sua actuação enquanto jogador/árbitro											
	Total:											

Legenda: 1 – Não Executa 2- Executa razoavelmente 3 – Executa Bem

Para realizar este tipo de avaliação, o professor poderá colocar os alunos a executarem situações de aprendizagem que potenciem a execução dos gestos técnicos a avaliar. De seguida demonstraremos um exemplo de uma situação de aprendizagem do modelo de ensino tradicional que permite ao professor avaliar a prestação dos alunos no serviço do Voleibol.

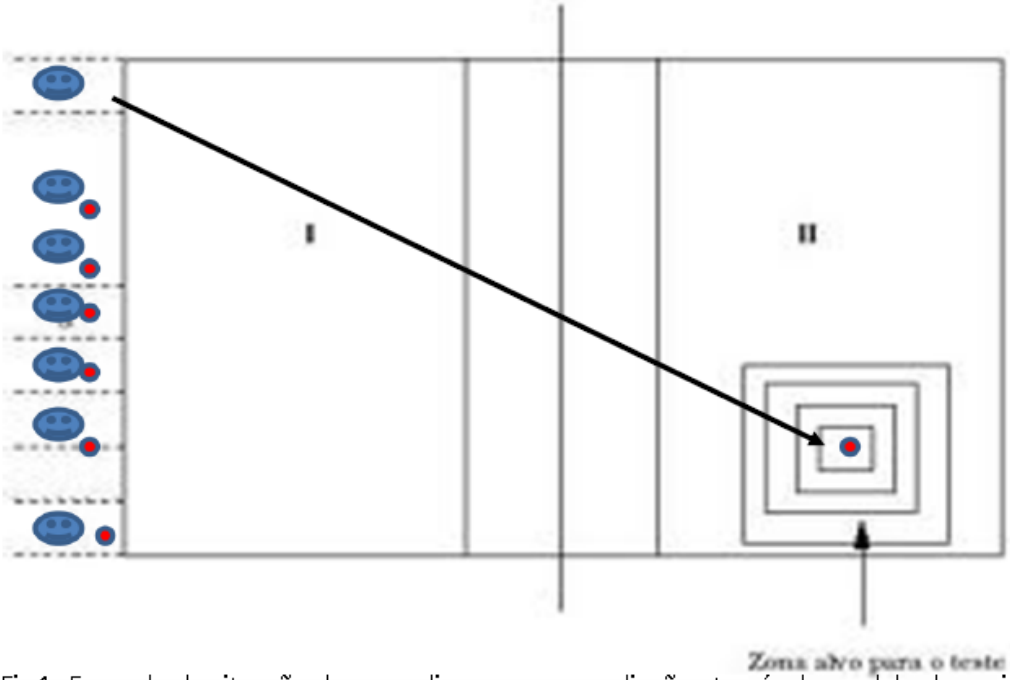


Fig 1. Exemplo de situação de aprendizagem para avaliação através do modelo de ensino tradicional

Legenda: → Serviço ● Bola

Exemplo de atribuição de avaliação: sendo que o Programa Nacional de Educação Física de 10.º, 11.º e 12.ºanos, cursos gerais e tecnológicos, refere que a matéria a leccionar no voleibol de 10.º ano deve ser de nível avançado e que o aluno deve servir **"por baixo ou por cima (tipo ténis),** colocando a bola numa zona de difícil recepção". Então, o objectivo do exercício é que o aluno deve servir por cima ou por baixo colocando a bola na zona delimitada pelo professor. Caso o aluno coloque a bola no alvo tem uma nota de 3, caso a bola seja colocada relativamente perto do alvo tem uma nota de 2 e, se o aluno não consegue atingir o objectivo após várias tentativas, tem a nota de 1.

Exemplo da ficha de avaliação do modelo de ensino ecológico na modalidade de andebol:

Nível de Jogo	N1: Jogo Espontâneo	N2: Jogo Intencional	N3: Jogo Estrutural	N4: Jogo Elaborado	Resultado da Prestação
Espaço	Em função da Bola	Em função do alvo	Em função dos colegas, adversários, bola e alvo	Estratégica	Em função da Bola
Progressão no Campo	Em função da Bola	Em função do alvo	Em função dos colegas, adversários, bola e alvo	Estratégica	Em função da Bola
Domínio de Bola	Insuficiente	Instável	Estável	Estável e criativo	Insuficiente
Cooperação	Ausência	Oportunista e Intermitente	Consciente	Automática Sub consciente	Ausência

Garganta (1995), adaptado por Prudente (2008).

Neste tipo de avaliação, o professor poderá promover situações de aprendizagem que contenham jogos condicionados ou jogos reduzidos, estimulando os alunos a demonstrarem os seus conhecimentos em várias situações (de vantagem e desvantagem).

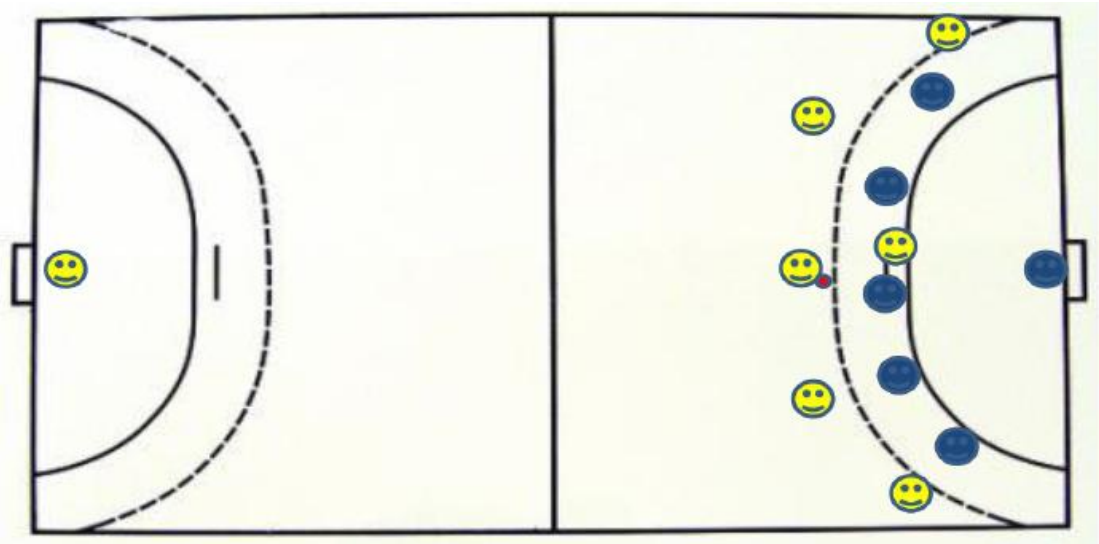


Fig. 2 Exemplo de situação de aprendizagem para avaliação através do modelo de ensino ecológico.

Legenda: ● Bola

	Espaço	Progressão no Campo	Domínio de Bola	Cooperação	Total
Aluno X	N2	N3	N2	N2	9 * 1,25
	2 x 1,25	3 x 1,25	2 x 1,25	2 x 1,25	11,25 Valores

Exemplo de atribuição de avaliação: observamos que no Programa Nacional de Educação Física de 10º, 11º e 12º anos, cursos gerais e tecnológicos, a matéria a leccionar no andebol de 12º ano deve ser de nível avançado. Logo, o professor de Educação Física poderá utilizar a ficha acima demonstrada para avaliar os alunos através de um jogo de superioridade numérica, no qual se observará todos os alunos em situação de vantagem e em situação de desvantagem. No quadro de atribuição de nota, reparamos que o aluno x encontra-se no nível de jogo espontâneo em 3 *itens* (espaço, domínio de bola e na cooperação) e uma vez no nível de jogo estrutural. Assim sendo, temos que as ponderações correspondem à multiplicação de 1,25% pelo respectivo nível (N1= 1,25%*1; N2: 1,25%*2, N3= 1,25%*3 e N4= 1,25% *4).

ii.iii) Sugestão de Exercícios Práticos dos Modelos de Ensino Tradicional e Ecológico

Iremos agora apresentar dois exercícios práticos (um de cada modelo de ensino), na perspectiva de fornecermos mais instrumentos de intervenção aos professores de Educação Física nas suas aulas.

De seguida apresentaremos um exercício de futebol que visa o desenvolvimento do remate através de uma situação de aprendizagem tradicional:

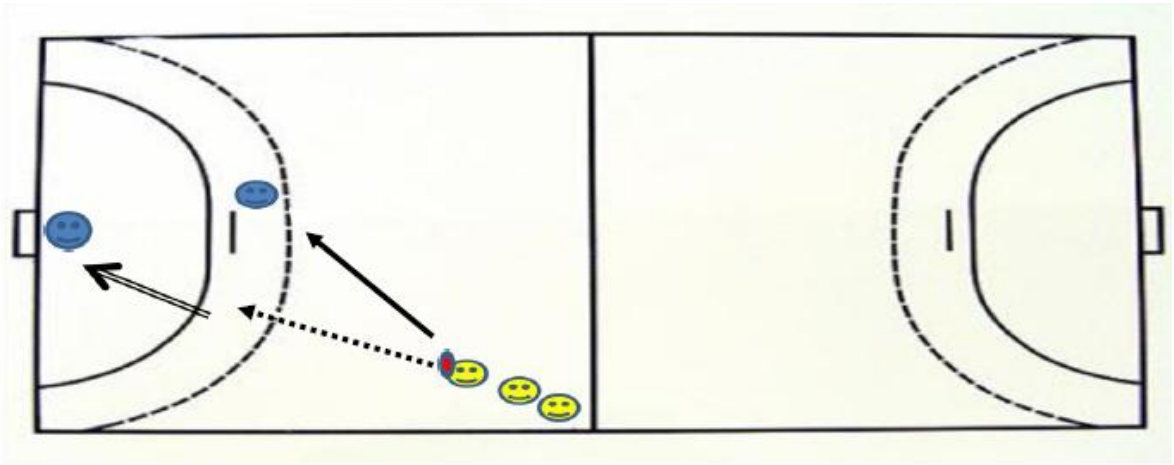


Fig 3. Exemplo de exercício do modelo de ensino tradicional.

Legenda: Passe Desmarcação Remate Bola

Neste exercício o aluno (amarelo) passa para a bola para o aluno (azul) que está fora de área e desmarca-se para receber o passe do colega e rematando para a baliza. Assim, os alunos realizam o gesto técnico de remate, desenvolvendo o mesmo num contexto controlado e estável.

Sugerimos agora um exercício de futebol que que visa o desenvolvimento do remate através de uma situação de aprendizagem ecológico:

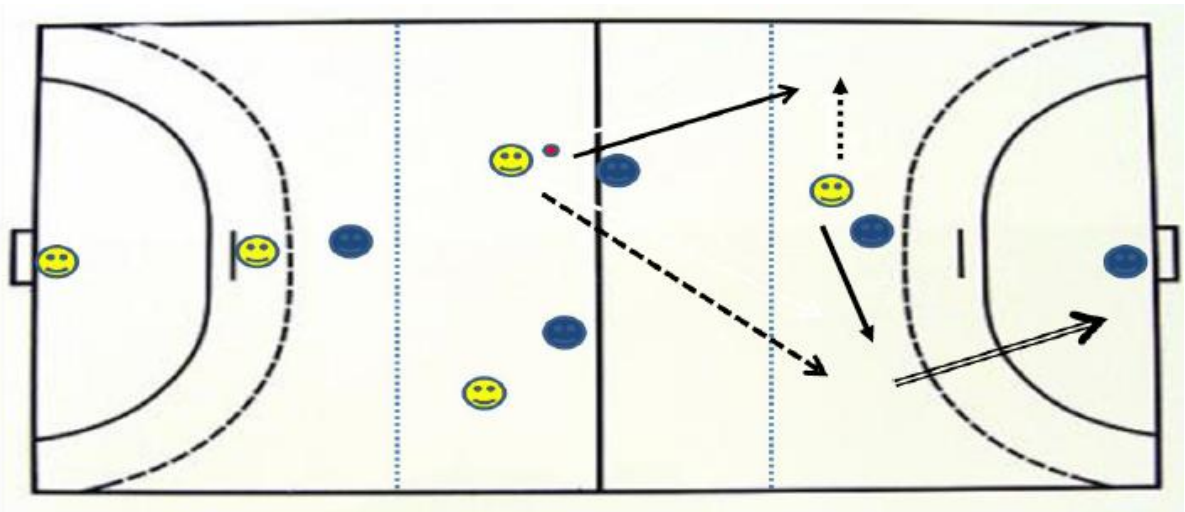


Fig 4. Exemplo de exercício do modelo de ensino ecológico.

Legenda: Passe Desmarcação Remate Bola

Demonstrámos em cima uma situação que poderá decorrer durante o jogo condicionado (no último terço do campo poderá ter no máximo um defesa, um guarda-redes e dois atacantes). Nesta situação, o jogador que está com bola passa-a para o aluno que está no ataque e desmarca-se, recebendo o passe do colega, após esta movimentação o aluno remata à baliza.

iii) Conclusões

Os modelos de ensino tradicional e ecológico são manifestamente divergentes, ou seja, o modelo de ensino tradicional privilegia, acima de tudo, o treino da técnica, enquanto o modelo de ensino ecológico tem como principal fundamento o treino da táctica, sendo postos em prática exercícios com um contexto semelhante ao contexto de jogo (jogos reduzidos e condicionados).

A avaliação é um importante instrumento de recolha de informação relativamente ao desempenho dos alunos nas aulas, sendo realizada de forma a apurar resultados adequados e fidedignos. Assim, é fundamental que os professores utilizem instrumentos de avaliação fiáveis e que permitam uma equidade de critérios, apurando de forma justa a avaliação dos alunos nas matérias de ensino.

Com este artigo não conseguimos apurar qual dos modelos de ensino é o mais adequado para abordar nas aulas nomeadamente nos JDC. Como tal, não pretendemos desacreditar nenhum dos modelos de ensino, visto que nem todos os professores têm uma linha de pensamento idêntica e, que as turmas escolares não são todas uniformes, o que implica que as necessidades de aquisição de novas aprendizagens podem variar, sendo que um modelo

de ensino pode ser mais indicado para uma turma e não o ser para outra, ficando o professor de escolher o modelo de ensino que melhor se adequa aos alunos com quem vai trabalhar.

iv) Referências bibliográficas

Garganta, J. (2002). *Competências no Ensino e Treino de Jovens Futebolistas*. Revista Digital - Buenos Aires - Año 8 - N° 45

Gonçalves, F. Aranha, A. (s/d). Avaliação/Classificação da Disciplina "Seminários"– Métodos e Técnicas de Avaliação, Estudo Realizado no Curso de Desporto da Universidade de Trás-os-Montes e Alto Douro. Universidade de Trás-os-Montes e Alto Douro

Jacinto, J. Carvalho, L. Comédias, J. Mira, J. (2001). Programa Nacional de Educação Física – 10º, 11º, 12º Anos, Cursos Gerais e Tecnológicos; Ministério da Educação, Departamento do Ensino Secundário.

Lopes, A. (2007). *A Importância da Dimensão Táctica no Ensino dos JDC*. Editora Campo das Letras.

Pereira, B. Prudente, J. (2009). Documentação da disciplina de Didácticas de Educação Física II – Jogos Desportivos Colectivos.

Modelos de Ensino Tradicional vs Ecológico

Traditional vs Ecological Education Models

Silva, João Pedro
Alves, Ricardo
Andrade, Gilberto
Universidade da Madeira, Portugal
pedroflecha83@gmail.com

Resumo:

Este artigo perfaz uma revisão de literatura proveniente de conceitos teóricos de ensino na área da Educação Física. Com intuito de fornecer aos Docentes da área alguns instrumentos de intervenção pedagógica que possam vir a tornar as suas aulas mais eficazes, apresentamos os modelos de ensino tradicional e ecológico, nomeadamente as suas vantagens e desvantagens. Lançaremos assim, o desafio de reflectir acerca do(s) modelo(s) que melhor se enquadram na abordagem das mesmas, de forma a desenvolver os domínios cognitivo, psicomotor e sócio afectivo nas actividades de jogos desportivos colectivos. Através de jogos condicionados, reduzidos e/ou situações lúdicas, as aulas podem ser mais atractivas para os alunos, incrementando ainda mais os seus níveis de aprendizagem em todos os domínios em que os professores pretendem intervir, alcançando, provavelmente, um nível de prática desportiva mais aliciante e motivante para os Discentes. Este tema surge, então, da necessidade de perceber a importância de haver uma coerência entre as tarefas/desafios propostos aos alunos nas aulas e as características mais evidentes que advêm da realidade do jogo, ao invés dos aspectos de ensino-aprendizagem analíticos, centrados na técnica individual, onde a *performance* de grupo é vista como a mera soma desses mesmos desempenhos individuais.

Palavras-chave: Modelo, Ensino, Ecológico, Tradicional

Abstract:

This article makes a review of the literature from theoretical concepts of teaching in the area of Physical Education. With the purpose to give some tools of educational intervention to the teachers that might make their lessons more effective, we present the models of traditional and ecological education, including its advantages and disadvantages. We´ll launch the challenge to reflect on the model(s) that best fit the approach of those classes, in order to develop the cognitive, psychomotor, affective and social domains in collectives sports games. Through conditioned games, reduced and/or play situations, the classes may be more attractive to students by increasing further their levels of learning in all areas in which teachers are willing to intervene, reaching perhaps a level of sport practice more exciting and motivating for students. This issue arises from the need to understand the importance of having a consistency between tasks/challenges offered to students in class and the salient features that arise from the reality of the game, instead of the teaching-learning analytical aspects, focusing on individual technique, where the *performance* of the group is seen as merely the sum of those individual performances.

Key Words: Models, Education, Ecological, Traditional

I. Introdução

Os Jogos Desportivos Colectivos (JDC) nas várias etapas de ensino-aprendizagem, sobretudo as iniciais, surgem da necessidade de estabelecer um procedimento coeso entre tarefas propostas na aula com as que englobam as características mais marcantes do jogo, e que sejam capazes de potenciar o desenvolvimento das competências necessárias ao sucesso da acção do aluno nos JDC. (Oliveira, 1995 in Cipriano, Pinheiro e Costa, 2009)

Estas formas de ensino na abordagem dos JDC, são subsequentes de diferentes interpretações e com resultados de aprendizagem naturalmente distintos, logo, a emergência de modelos de ensino alternativos (mais ecológicos) tem vindo a surgir como tentativas de responder *"à excessiva preocupação com o ensino das habilidades técnicas"*. (Lopes, 2007)

Como tal, ao longo do tempo, diversos investigadores têm vindo a justificar a necessidade de intervir numa mudança conceptual da análise do jogo, privilegiando assim uma pedagogia da descoberta, assegurada pela presença do contexto real do jogo desde o primeiro momento, ao invés da aprendizagem das habilidades analíticas consideradas necessárias e indispensáveis para abordar e compreender o jogo. (Lopes, 2007)

Esta ideia é reforçada por Cipriano, Pinheiro e Costa (2009) ao referirem que o ensino-aprendizagem dos JDC, com base no modelo tradicional, caracteriza-se pela decomposição do jogo onde o objectivo principal incide essencialmente no ensino das acções técnicas faseadas por gestos, promovendo uma prática pouco variada e predominantemente passiva

dos alunos, sem apelo à sua consciência, tornando-os incapazes de resolver os problemas do jogo aquando o surgimento de contextos voláteis.

Deste modo, a importância dos JDC relaciona-se com a diminuição da complexidade do jogo formal através da decomposição deste em unidades funcionais, com o objectivo de voltar a reconstruir o jogo ao longo do processo de ensino-aprendizagem. Desta forma, é proporcionada uma melhor compreensão dos princípios operacionais que regulam o jogo, desenvolvendo assim a inteligência táctica do aluno na resolução criativa dos problemas emergentes dos contextos voláteis do jogo formal e das situações-problema. Assim, aos poucos, aqueles compreendem que o levantamento gradual das restrições leva a uma consciencialização que valorize as acções em grupo, no sentido de entenderem que pertencem a um todo que age em função dos mesmos objectivos.

Esta problemática desperta-nos interesse, pois, permite-nos uma alternativa à rotina da prática lectiva habitual levando-nos a construir uma base de conhecimento diferenciada que se pretende implementar na nossa prática lectiva futura. Como tal, o desafio ao elaborar este artigo, é o de apresentar objectivamente o modelo de ensino ecológico, que poderá fornecer outros instrumentos de aplicação prática que capacitam uma abordagem diferente das aulas, em comparação com o modelo de ensino tradicional.

II. Desenvolvimento

A aquisição e o aperfeiçoamento de habilidades técnicas peculiares de cada modalidade são, evidentemente, fundamentais para que se possa alcançar o sucesso nas mesmas. É neste sentido que Lopes (2007:p.42) alerta para o facto de que os modelos ditos ecológicos

(alternativos) não implicam a rejeição das metodologias de ensino tradicionais. Assim, dissociar um do outro parece desadequado, conduzindo a conclusões impertinentes. O mesmo autor reforça ainda a ideia de que, quando um Professor considera este tipo de situações como as mais adequadas para o desenvolvimento das capacidades e necessidades do (s) aluno (s), faz todo o sentido recorrer a tais situações.

Para determinar os efeitos que estas perspectivas podem ter ao longo do processo ensino-aprendizagem, consultemos o quadro seguinte que perfaz um resumo acerca das principais características / diferenças entre os dois modelos mencionados em epígrafe deste trabalho.

Dimensão		**Modelo Tradicional**	**Modelo Ecológico**
Características	Sistemas Dominantes	Sistema cognitivo	Sistema cognitivo, motor e perceptivo
	Processo de Aprendizagem	Técnicas analíticas para o jogo formal	Jogos reduzidos - situações contextualizadas
		O jogo é fragmentado em partes	A oposição é a fonte de todo o progresso
	Importância do *Feedback*	*Feedback* cognitivo é indispensável para a aprendizagem	*Feedback* funciona como constrangimentos e "affordances", ou seja, desafios de aprendizagem na própria tarefa
	Relação entre Técnica e Táctica	Modelo tecnicamente perfeito. *Performance* é igual à soma dos desempenhos individuais	Estilo de cada um, definido através de um número de factores em interacção
Dimensão		**Modelo Tradicional**	**Modelo Ecológico**
Consequências		Incremento da capacidade de processar informação	Incremento da capacidade de afinação perceptiva e de interagir com o ambiente
		Aprendizagem centrada no ensino da técnica mecanizando as acções de jogo	A aprendizagem das técnicas surge em função da táctica, de forma orientada; Desenvolvimento da Percepção - Acção

	Problemas na compreensão do jogo. Vêem-no de forma estável e ordenada	Compreensão dos mecanismos e dos princípios do jogo e aquisição de comportamentos específicos na forma de jogar
	Baixo Nível Motivacional	Elevada Motivação
Críticas	- Considera o todo como a mera soma das partes; - O modo de fazer (técnica) é separado das razões do porquê, quando e como fazer (táctica).	- Não valoriza o papel das representações e da memória; - Afasta o raciocínio por analogia.

Quadro 1. Diferenças entre os Modelos de Ensino Tradicional e Ecológico. Adaptado de (Araújo, Duarte et.al, 2005, in Lopes,2007:p.43)

Identificadas algumas das principais características teremos que salientar um aspecto extremamente importante - o efeito motivacional dos alunos provocado pelos modelos de ensino.

Tendo como referência o aluno, Bunker e Thorpe (1986, cit. por Lopes, 2007:p.44) afirmaram que os menos dotados têm grandes probabilidades de continuar a ser menos proficientes ao longo das aulas de Educação Física cujo modelo de ensino tradicional predomina. Ora, diversos estudos comprovaram que, ao contrário do que acontece com este modelo, os jovens apresentaram maiores níveis de motivação intrínseca, de satisfação e desejo de continuar a aprender ao utilizarem o modelo ecológico. Por darem a possibilidade de aprender a jogar, jogando, as sessões de aula são mais divertidas e apelativas. Como tal, provocam um maior empenho do aluno na tarefa e, consequentemente, reduzem a sua inactividade na mesma, isto é, aumenta-se o tempo de empenhamento motor na tarefa e os benefícios ao nível da condição física geral. (Lopes, 2007:pp.43-44).

Posto isto, somos levados a reflectir acerca do papel do professor. A estes, *"exige-se um conhecimento profundo da actividade que pretendem efectivamente ensinar".* Relatório da UNESCO sobre Educação (1996, cit. por Lopes, 2007:p.45)

Segundo Mesquita (2007, cit. por Pereira e Prudente, 2009), os especialistas defendem actualmente uma didactologia por descoberta guiada, apresentando e oferecendo situações-problema que possam constituir desafios de aprendizagem para os alunos. Desta forma, pretende-se que estes adquiram competências que lhes permitam resolver os problemas do contexto de jogo (Tomada de Decisão).

Uma das finalidades é, portanto, ensinar a pensar, ensinar a decidir. Este ensino (decisão) resulta da interacção e acção no contexto específico de cada modalidade, ou seja, é uma ligação funcional que, mais do que dependente das competências do aluno, vai estar "*condicionada pelo próprio contexto"* (acção no respectivo contexto). (Araújo, 2005)

Reforçando a ideia, por um lado, Maçãs e Brito (2004) e Vickers (2000, cit. por Pereira e Prudente, 2009) mencionam que o ensino do jogo deve favorecer a dimensão táctica nos jovens, com ênfase no desenvolvimento da capacidade de ler o jogo e de tomar decisões no mesmo. Por outro lado, Paes (1992 cit. por Daolio e Marques, 2003) refere que o aluno, assim, reproduz apenas movimentos padronizados e não possui uma compreensão dos objectivos do jogo, nem da sua lógica interna, correndo o risco de uma especialização precoce numa modalidade.

Então, a não contemplação da tomada de decisão faz com que o aluno seja um mero reprodutor dos exemplos do professor ou dos colegas, não sendo capaz de perceber o momento correcto para a execução de uma dada acção (produzir) quando se depara com a emergência do problema real do contexto. Deste modo, a motivação e o empenho ficam

comprometidos, pois o aluno torna-se passivo, executando acções limitadas, não indo ao encontro da continuidade das tais representações de formas jogadas (acções, cooperação) que os jovens tanto valorizam. (Lima, 2000, cit. por Cipriano, Pinheiro e Costa, 2009)

Assim, torna-se importante que os exercícios ou tarefas que são propostos pelos professores na aula sejam pertinentes para a evolução dos alunos e, como tal, estes devem atender às necessidades dos mesmos. "*Cada equipa actua como um sistema, onde os seus componentes estão organizados de tal forma que podem ser considerados como um super-organismo*" – logo, a equipa / grupo, através das "affordances" (desafios para aprender) e dos seus constrangimentos, manipulam a acção pela interacção entre si e o ambiente, tendo em conta um determinado objectivo (da tarefa). (Araújo, 2005)

Logo, numa perspectiva futura, para atender a estes aspectos supracitados nas aulas de Educação Física, é importante repensar a forma como construímos os nossos planos de aula. Segundo Lopes (2007:p.46), esta estrutura, ao longo dos tempos, tem sofrido algumas críticas no que se refere à organização dita tradicional. Ela é constituída por três momentos: introdução ou parte inicial; parte principal, que é aquela a que o professor dá mais importância com uma forte componente técnica (ensino tradicional); e parte final, constituída por uma fase (poucos minutos) dedicada à situação de jogo. O facto destes tipos de tarefas, faseadas na técnica, chegarem a atingir por vezes 80% do tempo total de aula, contra apenas 20% de jogo formal, levou a que, desde muito cedo, se começasse a repensar em alternativas para colmatar estas situações, aparecendo outros modelos como tentativa de combater a desmotivação dos alunos para as aulas de Educação Física. Exemplos disso são os excessivos tempos de espera, os jogos desorganizados e confusos, o pouco tempo de aula dedicado ao jogo formal, o pouco conhecimento por parte dos alunos acerca do jogo, e

a não contemplação do treino da observação e noção de jogo, bem como da tomada de decisão, nomeadamente ao nível de "o que fazer?", "como fazer?" e "quando fazer?". (Lopes, 2007)

Atendendo a estas preocupações, o que se pretende aqui não é uma alteração da forma como estas sessões de aula estão construídas, mas sim uma alteração ao nível dos conteúdos, adequando-os às novas tendências e conhecimentos recentes, bem como à forma como se aprende. A Percepção, na perspectiva construtivista, centrando a aprendizagem no aluno e assumindo o erro como motor da evolução, a Tomada de Decisão perante uma constante oposição, leva à interacção das equipas e à eficácia e evolução das acções dos alunos nos confrontos. Igualmente, a Execução no acto táctico de jogo, onde deve ser privilegiada a variabilidade ("repetição do irrepetível no contexto") em detrimento da repetição fora do contexto. (Lopes, 2007:pp.48-59)

A Percepção, a Tomada de Decisão e a Execução constituem adaptações a contemplar e a ter em conta quando construímos o nosso plano de aula, de forma a tornar o ensino mais criterioso aos seus contextos de aplicação.

III. Conclusões

- No passado, as abordagens tradicionais tinham a técnica como o centro principal, dedicando-se, assim, muito tempo a este tipo de tarefa. Estas sequências de gestos técnicos descontextualizados dos contextos reais (jogo) têm, posteriormente, uma representatividade mínima para o próprio jogo. Como tal, ao longo dos tempos outras preocupações ao nível do ensino dos JDC foram surgindo. Deste modo, com o intuito de potencializar uma aprendizagem através do próprio jogo e da capacidade de tomar decisões

em função das situações emergentes do contexto, foram surgindo outros modelos alternativos (ecológicos).

- A dimensão ecológica através do próprio jogo (reduzido, condicionado, progressivo) proporciona ao aluno a aquisição de competências para o domínio do mesmo, pois a valorização táctica e de tomada de decisão em contextos de aula é vista como um meio de grande importância para a compreensão e aprendizagem dos alunos no âmbito dos JDC.

- Ambos os modelos dependem do conhecimento e das competências pedagógicas do professor, pelo que este deve ter um papel dinamizador. Logo, numa perspectiva de futuro, os seus planos de aula devem ser construídos atendendo às alterações do seu conteúdo, de forma a contemplar tarefas de aprendizagem que proporcionem autonomias e aquisição de competências aos seus alunos, para que possam decidir sozinhos e responder de modo adequado às dificuldades colocadas pelo meio.

IV. Referências Bibliográficas

Araújo, Duarte et al (2005). *O Contexto da Decisão. A acção táctica no desporto*. Ed. Vis Tomada de Decisão no Desporto. Lisboa: FMH Edições.

Cipriano, M.; Pinheiro, V.; Costa, A. (2009) . *O Jogo Condicionado como meio de Ensino Fundamental na Iniciação ao Basquetebol*. Revista de Desporto e Actividade Física – REDAF. v. 2, n. 1.

Daolio, J.; Marques, R. (2003) . *Relato de uma Experiência com o Ensino de Futsal para Crianças de 9 a 12 anos*. Revista da Faculdade de Educação Física da UNICAMP . v. 9 . n. 3, p. 169-174

Lopes, A. P. (2007). Se não fosse para ganhar " *A importância da dimensão táctica no ensino dos Jogos Desportivos Colectivos".* Porto: Campo das Letras.

Pereira, B., Prudente, J. (2009) - DEFD II - Jogos Desportivos Colectivos - abordagens/perspectivas/modelos do ensino-aprendizagem dos JDC e sua evolução metodológica (apresentação em *Powerpoint*). Universidade da Madeira.

"Hóquei em Campo VS Hóquei de Sala nas aulas de E.F."

"Field Hockey VS Hockey Hall in P.E. classes"

Rodrigues, Ricardo1; Alves, Ricardo1; Fagundes, Paula2
1Universidade da Madeira, 2Escola Básica e Secundária Dr. Ângelo Augusto da Silva
Portugal.
rjvbfr@ hotmail.com

Resumo

No âmbito da acção cientifico-pedagógica do Mestrado em Educação Física via ensino, desenvolveu-se o presente trabalho que teve como objectivos alertar o grupo de Educação Física da Escola, para a importância de abordar diferentes matérias de ensino nas aulas, explorar e dar a conhecer a forma de abordar o Hóquei nas aulas a leccionar.

De acordo com Gonçalves (2010) " O Mini – Hóquei é uma nova proposta de actividade física na Escola que tem como objectivo iniciar os alunos à prática do Hóquei em Campo."

Para tornar o trabalho viável, bem como a pertinência do tema a ser apresentado, foi aplicado um questionário aos professores da escola, cuja amostra foi constituída por 17 indivíduos.

A conclusão mais relevante a retirar é que a maioria dos professores (62.5%) não aborda o Hóquei em Campo (HC) ou o Hóquei de Sala (HS) nas suas aulas, apresentando como principais motivos o facto de não dominarem os aspectos técnicos e tácticos, assim como as regras da modalidade.

É de salientar que esta modalidade consta no Programa Nacional de Educação Física (PNEF), como matéria alternativa no 3º Ciclo e Secundário.

Palavras-chave: Hóquei em Campo, Hóquei de Sala, Educação Física, Mini–Hóquei, Escola

Abstract

Within the scientific-pedagogical action of the Masters for Physical Education teachers, we developed this work with two essential aims: 1) alert the Physical Education teachers, to the importance of addressing different tips of teaching classes; 2) Explore how to address the Hockey in Physical Education.

According to Gonçalves (2010:7), "The Mini – Hockey is a new proposal for physical activity in school that the main aim is to initiate the practice of Field Hockey."

To make this work viable, as well as the relevance of the topic being presented, we apply a questionnaire in 17 Physical Education teachers.

The major conclusion of this work is that most teachers (62.5%) did not address the Field Hockey and the Hockey Hall in their classes, giving as main reasons for the failure the few knowledge of the technical and tactical aspects, as well as the rules of this sport.

Note that this sport appears in the National Physical Education program, as an alternative material in the third cycle and secondary school.

Key Words: Field Hockey, Hockey Hall, Physical Education, Mini Hockey, School.

Introdução

No presente trabalho constam os objectivos a transmitir aos professores da escola, a justificação e pertinência do tema e da sua aplicabilidade, as componentes técnicas e tácticas que podem ser abordadas nas aulas desta modalidade e uma proposta de adaptação à escola, o Mini-Hóquei. Para tornar mais viável o tema foi aplicado um questionário aos professores cujos resultados serão posteriormente apresentados.

Desenvolvimento

No âmbito do Estágio Pedagógico do Mestrado em Ensino em Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário da Universidade da Madeira, foi levada a cabo uma acção cientifico-pedagógica individual destinada aos professores da Escola Básica e Secundária Dr. Ângelo Augusto da Silva (EBSAAS) que consistiu em: alertar o grupo de Educação Física da Escola para a importância de abordar diferentes matérias de ensino nas aulas de Educação Física; explorar e dar a conhecer ao grupo de Educação Física a forma de abordar o Hóquei na Escola no âmbito das aulas de Educação Física; introduzir termos técnicos e tácticos próprios do HC no Hóquei na Escola; situar a leccionação do Hóquei na Escola a nível programático; apresentar propostas metodológicas que possam ser úteis e convenientes para a implementação do Mini - Hóquei na Educação Física Escolar.

A pertinência do tema Hóquei de Campo *Vs* Hóquei de Sala na Escola surge pelo facto de a escola possuir material de HC (sticks, bolas e balizas) e instalações para a sua leccionação.

Além disso, irá permitir aos alunos experienciar diferentes vivências motoras no âmbito das aulas de Educação Física.

Por ser uma matéria de ensino alternativa no PNEF do 3º Ciclo e Secundário, o Mini-Hóquei poderá ser adaptado à realidade da escola.

Por ser um Jogo Desportivo Colectivo praticado com um objecto (o *stick*) na mão cujos objectivos são introduzir a bola na baliza do adversário e impedir que esta seja introduzida na sua, não podendo ser jogado acima dos ombros, permite aos professores a socializar e educar os alunos para a cidadania. Tem em comum os princípios básicos tais como: o passe, a recepção, o drible, a finta, a condução da bola, a marcação e a desmarcação, o que poderá contribuir para a consolidação dos princípios enumerados.

De forma a justificar a temática a apresentar ao grupo de professores de Educação Física da EBSAAS foi aplicado um questionário, que contou com três questões para uma amostra de 17 professores. Relativamente ao questionário, a primeira questão foi: "Aborda nas aulas de Educação Física o Hóquei em Campo? Ou o Hóquei de Sala? Se sim, qual? Se não, porquê?"

Como demonstra o gráfico 1 em baixo, dos 17 inquiridos 35.3% (6professores) abordam o HC ou o HS em Educação Física, os restantes 64.7% (11 professores) não abordam, nas suas aulas, as respectivas matérias de ensino. Aos inquiridos que responderam não, a sua justificação prendia-se com a falta de não dominarem os aspectos técnicos/tácticos, as regras e por não entrar no planeamento anual da escola. Os que responderam sim, justificaram que leccionavam o HC e/ou o HS como aquecimento, como modalidade alternativa ou, então, esporadicamente e pontualmente.

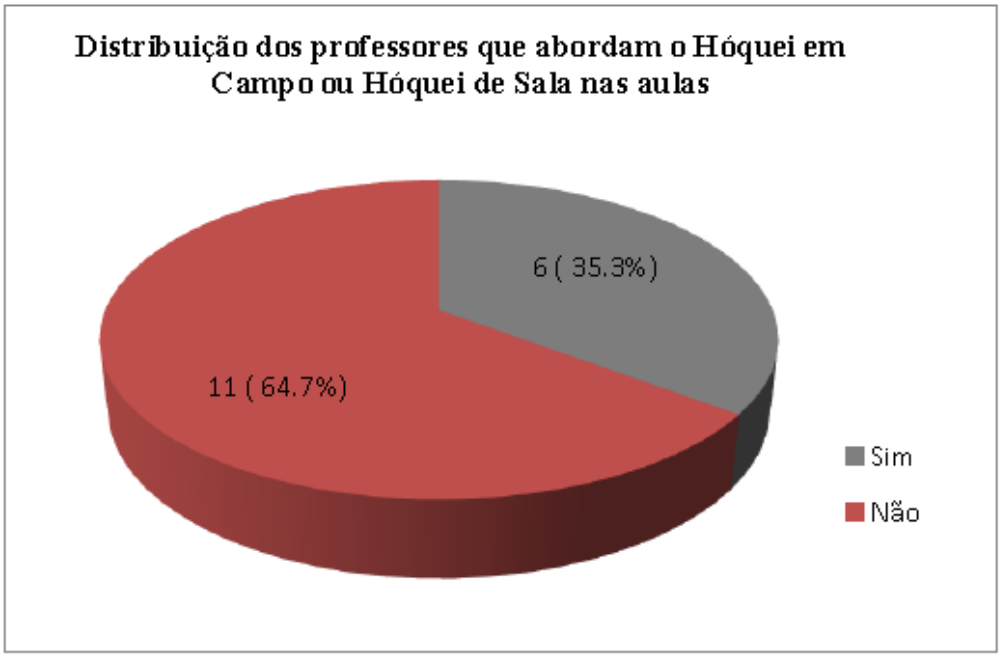


Gráfico 1 – Distribuição dos professores que abordam o Hóquei de Campo ou Hóquei de Sala nas aulas

A segunda questão foi: "Têm conhecimento desta modalidade no Programa Nacional de Educação Física?"

Relativamente ao conhecimento que os professores têm da integração desta matéria de ensino no programa (gráfico 2), constatamos que 53% (9 professores) têm conhecimento que o HC faz parte do programa, os restantes 47% (7 professores) não revelam ter conhecimento.

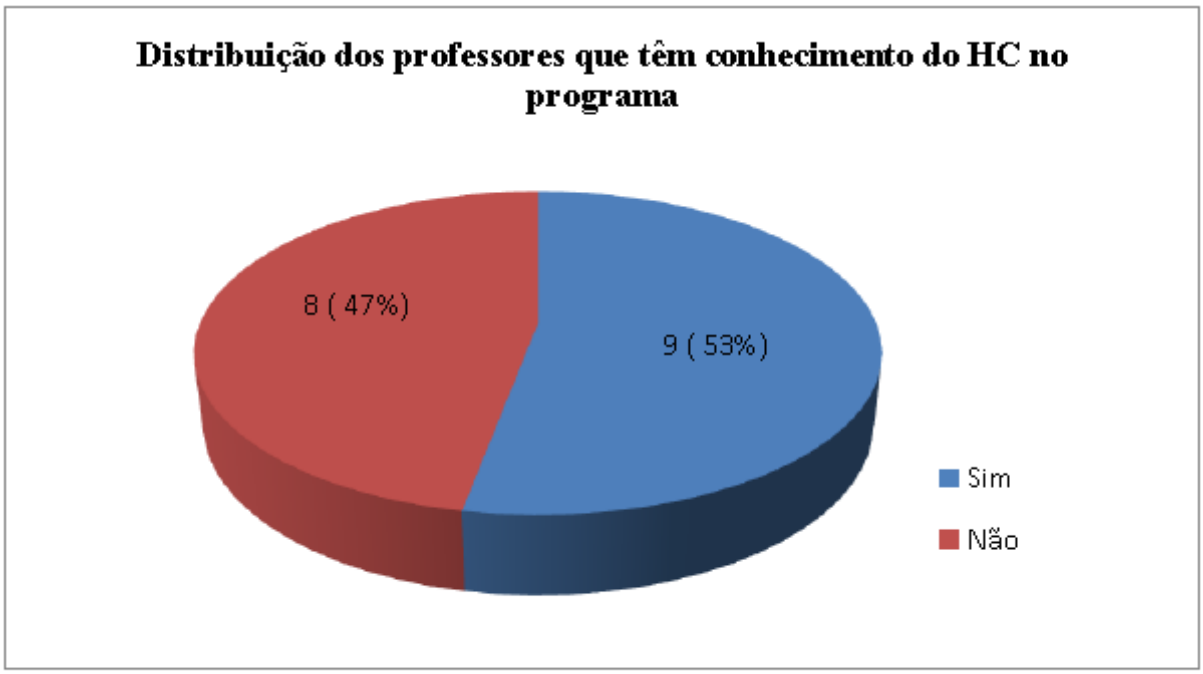
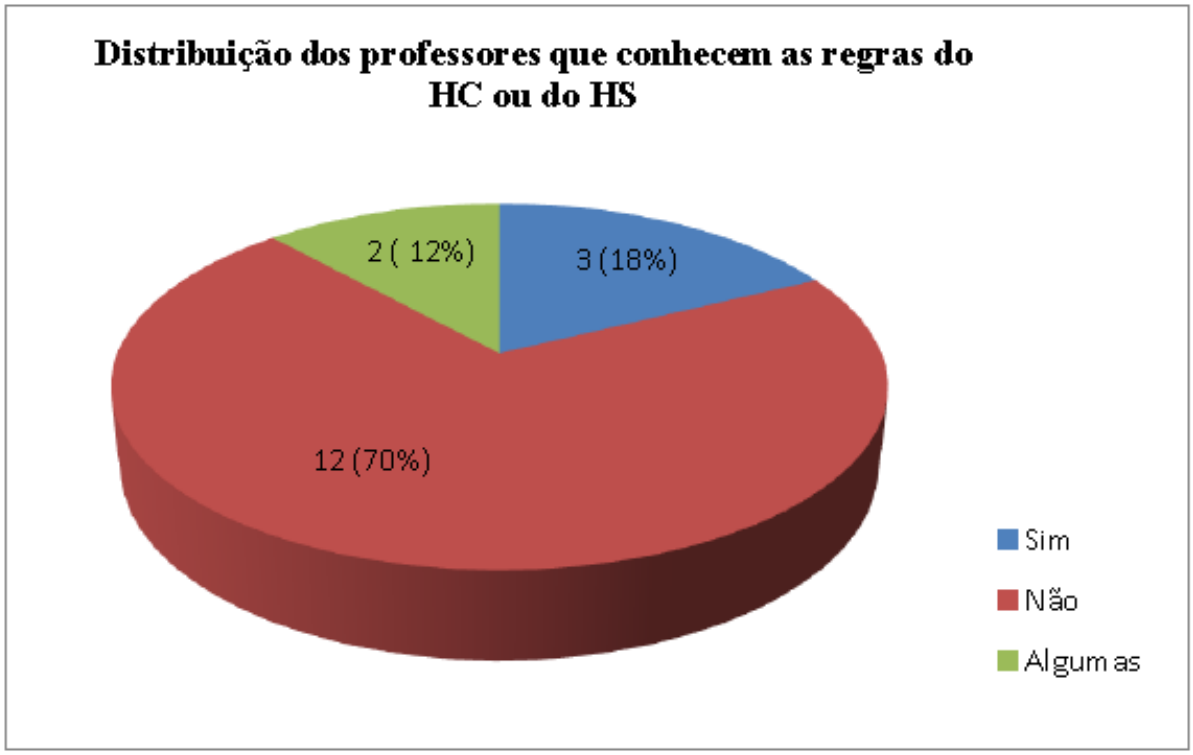


Gráfico 2 – Distribuição dos professores que têm conhecimento do HC no programa

A terceira questão foi: "Conhece as regras do Hóquei em Campo? Ou do Hóquei em Sala? Sim ou Não."

No que toca ao conhecimento das regras, como indica o gráfico 3, constatamos que a maioria 70% (12 professores) não conhece as regras, só 18% (3 professores) conhecem as regras e apenas 12 % (2 professores) conhecem algumas regras.



Assim, esta modalidade pode ser mais uma opção que os alunos têm para praticar e nas aulas e, quem sabe podendo vir a ser mesmo fomentada no âmbito do Desporto Escolar.

Componentes Técnico – Tácticas

A Pega do *Stick* é uma componente técnica essencial para a aprendizagem do Hóquei, uma vez que permite um correcto desenvolvimento das habilidades técnicas ao nível do passe/recepção, condução e remate.

Figura 1 – Pega do *Stick*

Por isso, a forma preferencial de realizar o passe é o *Push.* Este gesto técnico permite empurrar a bola. Os tipos de passe que se podem realizar são: *Push* frontal, *Push* lateral e o *Flick*.

Figura 2 – *Push* lateral bola colada ao stick

Figura 3 – *Push* frontal

Figura 4 – Realização *Flick*.

A recepção é um gesto técnico que permite a transmissão da bola entre os colegas da equipa. As formas de realizar a recepção pelos jogadores são: a direita vertical, na direcção da bola, a direita lateral, a esquerda vertical e a esquerda horizontal.

Figura 5 – Recepção direita vertical.

Figura 6 – Recepção na direcção da bola

Figura 7 – Recepção da direita horizontal

Figura 8 – Recepção da esquerda horizontal.

Figura 9 – Recepção da esquerda vertical.

A condução da bola é um gesto técnico que possibilita o jogador progredir no terreno, conduzindo a bola sem que nenhum adversário lhe tire a bola.

Figura 10 – Condução de bola frontal (direita)

Figura 11 – Condução de esquerda

Figura 12 – Condução de direita lateral

Figura 13 – Condução levantando a bola

As rotações a realizar pelos atletas são: com a bola colada ao *stick* ou com a bola "encaixada" no *stick*.

Figura 14 – Rotações

O drible é um gesto técnico que permite ao jogador com a bola dominada evitar o adversário, por mudança brusca na direcção da corrida. Existem duas formas de drible que são: o Índio e o Rítmico.

Figura 15 – O drible

A finta é um gesto técnico que pode ser realizado com bola ou sem bola, no qual o jogador utiliza o seu corpo (a cabeça, olhos, a posição do stick), de forma a confundir o adversário quanto ao movimento que vai realizar. A forma de realizar a finta pode ser: para a esquerda ou para a direita.

Figura 16 – Finta para o lado esquerdo

Figura 17 – Finta para o lado direito

O *tackle* / desarme é um gesto técnico no qual o jogador que não tem a bola, tenta tirar a mesma ao adversário, mas respeitando as leis de jogo. A forma mais usual de realizar este gesto técnico é desarme frontal

Figura 18 – Desarme frontal

O Mini-Hóquei adaptado à Escola

Como sugere Gonçalves (2010:7) " O Mini – Hóquei é uma nova proposta de actividade física na Escola que tem como objectivo iniciar os alunos à prática do Hóquei em Campo. O Mini – Hóquei é um jogo adaptado para crianças com idades compreendidas entre os 6 e os 14 anos, que visa facilitar a aprendizagem e desenvolvimento da modalidade de Hóquei em Campo. Na realidade, esta variante só tem sentido se for uma actividade rica em satisfação, prazer e entusiasmo, por parte das crianças. O Mini – Hóquei e o Hóquei de Sala poderão ser praticados nos espaços destinados às modalidades tradicionais (Andebol, Basquetebol, Futebol e Voleibol), bastando para tal entre 3 a 6 jogadores (consoante o escalão etário) divididos por 2 equipas, 6 a 12 sticks e 1 bola. Assim, estamos perante uma modalidade

facilmente adaptável ao contexto educativo e com potencial para constituir uma verdadeira alternativa às modalidades existentes na Escola."

O Mini-Hóquei na Escola (aulas de Educação Física), com adaptação, poderá ser jogado da seguinte maneira: numa área rectangular (espaço da aula); com quatro balizas, sem guarda-redes, não havendo penalty, mas sim ataque livre. Na aula poder-se-á realizar jogo em situações reduzidas, de modo a que os alunos estejam o maior tempo em empenhamento motor

Conclusões

A escola possui o mínimo de condições (instalações, sticks, bolas e balizas) para a matéria de ensino poder ser leccionada ou dada como jogo lúdico.

Relativamente ao questionário aplicado aos professores acerca da pertinência da temática apresentada, conclui-se:

- a maioria (62.5% (10) professores) não aborda nas suas aulas o HC ou o HS, em virtude de não dominarem: os aspectos técnico – tácticos, as regras e, ainda por não figurar no plano anual da escola;

- os 37.5% (7 professores) que abordam nas suas aulas o HC ou HS, justificam-no como aquecimento, modalidade alternativa e, só esporadicamente leccionam as matérias de ensino.

- relativamente ao conhecimento do HC no PNEF constatamos que 53.6% (9) professores tem o conhecimento de que esta matéria faz parte do programa e os restantes 43.7% (8) professores não têm conhecimento que esteja no programa. Face a esta situação podemos

constatar que os professores do 2º ciclo responderam ao questionário, sendo que: no que toca às questões respeitantes ao conhecimento das regras do HC a maioria dos professores (68.8%) revela não ter conhecimento das mesmas.

O Hóquei em Campo figura no PNEF apenas como matéria de ensino alternativa no 3º Ciclo e Secundário.

O Mini – Hóquei vem na sequência do HC e HS, de forma a ser adaptado à realidade escolar e de ser simplificado através das suas regras, aquando da leccionação nas aulas. Esta adaptação vem no sentido de o HC ser jogado com 11 jogadores num campo de Futebol, o HS ser jogado por seis jogadores num campo de Andebol, visto que a escola não comporta as dimensões de um campo de Futebol e, por vezes, num pavilhão, é impraticável por estarem normalmente duas turmas no mesmo espaço a ter aulas.

Constatamos que no HC só se pode jogar com o *stick* na face plana

Referências Bibliográficas

Silva, M. (1981). *Hóquei em Campo.* Editado por Jomasise, Tipografia Duarte, Lda.

Federação Portuguesa de Patinagem disponível em: http://www.fphoquei.pt/, acedido em 17 de Dezembro de 2010.

Manual de apoio ao ensino do Hóquei na escola disponível em: http://www.fphoquei.pt/index.php?option=com_content&view=article&id=1296:dowload-manuel-de-apoio-ao-ensino-do-hoquei-na-escola&catid=104:manuel-de-apoio-ao-ensino-do-hoquei-na-escola&Itemid=124, acedido em 17 de Dezembro de 2010, Portugal.

Ministério da Educação (2001). Programa de Educação Física (reajustamento). Disponível em:http://www.dgidc.minedu.pt/recursos/Lists/Repositrio%20Recursos2/Attachments/89/comp_essenc_EducacaoFisica.pdf, acedido em 27 de Setembro de 20010, Portugal.

Ministério da Educação (2001). Programa de Educação Física (reajustamento). Disponível em:http://www.dgidc.minedu.pt/recursos/Lists/Repositrio%20Recursos2/Attachments/609/ProgrEducFisica-3C-reaj.pdf, acedido em 27 de Setembro de 2010, Portugal.

Primeiros Socorros na Educação Física

First Aid in Physical Education

Autores: Silva, L.*, Cunha, S.*, Gomes, E.**
* Universidade da Madeira
** Escola Básica dos 2º e 3º Ciclos dos Louros
laurasilva_1@hotmail.com

Resumo

Uma vez que a segurança nas escolas é essencial para o desenvolvimento pleno e integral dos alunos, este artigo pretende abordar a importância dos Primeiros Socorros na Educação Física Escolar, o que também pode ser remetido para qualquer ocasião passível.

Para a presente revisão foram recolhidas diversas informações acerca de determinados acidentes e quais as formas de procedimento perante os mesmos, de maneira a servir de auxílio e preparação para alguma eventualidade.

Os princípios básicos dos primeiros socorros são os de preservar, alertar e socorrer, o desempenho do docente deve ir de encontro à preservação da vida da criança ou jovem, de forma a não agravar o seu estado.

Deste modo, concluímos que os dois pontos cruciais da prestação do socorrista, perante determinada ocorrência, trata-se de a avaliação inicial ser a mais correcta possível e por conseguinte, a actuação ser igualmente adequada, o que faz com que a formação do docente, e dos demais agentes educativos, acerca do tema seja de extrema relevância.

Palavras-chave: primeiros-socorros, conhecimento, actuação, saúde escolar.

Abstract

Since school safety is essential for the complete and full development of students, this article aims to address the importance of First Aid in Physical Education, which may also be referred liable for any occasion.

For this review were gathered information about several of certain accidents and forms of procedure before them, so as to provide aid and preparing for any eventuality

must meet to preserve the life of the child or young person, so as not to aggravate their condition.

Thus, we conclude that the two crucial points in the provision of first aid, before given instance, it is the initial assessment is as correct as possible and therefore the action is also proper, which makes the training of the teachers, and other educational staff, on the subject is of extremely relevant.

Key words: firs aid, knowledge, action, school health.

i) INTRODUÇÃO

Sendo a escola um espaço destinado à formação dos alunos para a vida, pois deve "… educar para os valores, promover a saúde, a formação e a participação cívica dos alunos, num processo de aquisição de competências que sustentem as aprendizagens ao longo da vida e promovam a autonomia" (Programa Nacional de Saúde Escolar, 2006, p. 3), é importante que o ambiente e espaços ocupados pelos alunos seja seguro.

Como agentes do processo de ensino estão os professores, e como estabelecem um contacto directo com os alunos, cabe-lhes actuar primeiramente perante alguma situação, de forma a preservar a integridade física deles, pois "…o educador físico ou técnico desportivo deve estar ciente de que é o principal responsável pela saúde e bem-estar de seus respectivos alunos e atletas…" Costa (2003).

Contudo, as aulas de Educação Física implicam que os alunos estejam em constante movimento, tornando o ambiente mais propício à ocorrência de acidentes, levando o docente a saber prestar o primeiro auxílio, ou seja, como prestar os primeiros socorros consoante o acontecimento.

Posto isto, neste artigo pretende-se alertar e dar a conhecer aos agentes educativos conhecimentos sobre o tema, bem como um conjunto de procedimentos a realizar no caso de ocorrência de um determinado acidente escolar, de forma a não agravar a situação nem pôr em risco a vida do aluno

ii) DESENVOLVIMENTO

A disciplina de Educação Física contribui para a formação integral das crianças, visto que juntamente com a aprendizagem e prática de actividades que lhes dão prazer, podem desenvolver três domínios (cognitivo, sócio-afectivo e psico-motor) que interagem em simultâneo. Compete ao professor realizar uma devida articulação dos conceitos e metodologias a leccionar, adaptando-os aos níveis e necessidades dos alunos, contudo existem situações que escapam ao seu controlo, como é o caso dos acidentes escolares.

Costa (2003) define acidentes como: "…lesões e alterações secundárias produzidas, acidental e instantaneamente, sobre os tecidos pela acção de forças que, veiculadas a um agente específico, atingem estes tecidos com intensidade igual ou superior ao limite de resistência destes".

A disciplina de educação física é apontada como uma das que mais abarcam acidentes escolares, sendo que Flegel (2002), citado por Costa (2003), diz-nos que estudos recentes apontam que a taxa de lesões é mais acentuada, aquando das aulas de educação física.

Tal acontecimento pode ser devido a englobarem "…momentos em que os alunos executam movimentos ou actividades nas quais podem ocorrer vários tipos de acidentes…" (Souza & Tibeau, 2008).

Uma vez necessária a prestação de auxílio, por parte do docente, perante uma ocorrência, Cardoso (2003, p.8) define primeiros socorros como "…os cuidados imediatos que devem ser prestados rapidamente a uma pessoa, vítima de acidentes ou de mal súbito, cujo estado físico põe em perigo a sua vida, com o fim de manter as funções vitais e evitar o

agravamento das suas condições, aplicando medidas e procedimentos até a chegada de assistência qualificada".

A finalidade, com que se realizam esses cuidados é com o intuito de "preservar a vida, evitar o agravamento do seu estado e promover o seu restabelecimento" (Cruz Vermelha Portuguesa, 1989, p. 9).

a. Principais causas de acidentes escolares

De acordo com Furelos & Soidán (2006) existem três principais factores que devemos ter em conta: o tipo de actividades e tarefas a realizar, a organização do material de educação física e os acidentes provocados pelo mau estado ou inadequado uso do material de educação física. Estudos feitos por Souza & Tibeau (2008), a um grupo de professores de várias escolas públicas, e por Costa (2003) apontaram ainda as condições dos locais de realização da aula, o contacto físico, a falta de habilidade do aluno e a falta de disciplina, a desigualdade corporal entre os alunos, a idade, o desprezo ao perigo e a sobrecarga.

Assim, todos estes factores devem ser tidos em conta e analisados pelos docentes, de forma a ajustar e minimizar os riscos de acidentes, estando precavidos.

Para Gonçalves (1997) e Dib (1978), "as primeiras providências, que podem ser tomadas enquanto não chega auxílio médico, são fundamentais para que se possa salvar uma vida" (citado por Souza & Tibeau, 2008).

McNab (2002, p. 25) refere que "os primeiros socorros tratam especialmente de tratamentos imediatos e práticos; portanto, conhecimentos avançados de medicina não são um pré-requisito".

O acto de socorrer uma vítima rege-se por três princípios básicos:

1. Prevenir - afastar o perigo do acidentado ou o acidentado do perigo agravamento das suas condições, aplicando medidas e procedimentos até a chegada de assistência qualificada".

A finalidade, com que se realizam esses cuidados é com o intuito de "preservar a vida, evitar o agravamento do seu estado e promover o seu restabelecimento" (Cruz Vermelha Portuguesa, 1989, p. 9).

b. Principais causas de acidentes escolares

De acordo com Furelos & Soidán (2006) existem três principais factores que devemos ter em conta: o tipo de actividades e tarefas a realizar, a organização do material de educação física e os acidentes provocados pelo mau estado ou inadequado uso do material de educação física. Estudos feitos por Souza & Tibeau (2008), a um grupo de professores de várias escolas públicas, e por Costa (2003) apontaram ainda as condições dos locais de realização da aula, o contacto físico, a falta de habilidade do aluno e a falta de disciplina, a desigualdade corporal entre os alunos, a idade, o desprezo ao perigo e a sobrecarga.

Assim, todos estes factores devem ser tidos em conta e analisados pelos docentes, de forma a ajustar e minimizar os riscos de acidentes, estando precavidos.

Para Gonçalves (1997) e Dib (1978), "as primeiras providências, que podem ser tomadas enquanto não chega auxílio médico, são fundamentais para que se possa salvar uma vida" (citado por Souza & Tibeau, 2008).

McNab (2002, p. 25) refere que "os primeiros socorros tratam especialmente de tratamentos imediatos e práticos; portanto, conhecimentos avançados de medicina não são um pré-requisito".

O acto de socorrer uma vítima rege-se por três princípios básicos:

1. Prevenir - afastar o perigo do acidentado ou o acidentado do perigo

2. Alertar - contactar o atendimento de emergência informando o tipo de acidente, o local, o número de vítimas e o seu estado.

3. Socorrer - após as avaliações" (Cardoso, 2003, p. 15). McNab (2002, p. 31) alerta-nos para o facto de que "o diagnóstico é obviamente a base de todo o tratamento médico subsequente, e a sua precisão é vital".

De maneira a que Escola se mantenha prevenida, tornando a prestação mais imediata, deve constar de um kit de primeiros-socorros, com: rolos de gaze esterilizadas; fita adesiva; tesoura; ligaduras elásticas; analgésicos; medicamentos anti-inflamatórios; pinça; cremes para a pele; luvas de látex; soro fisiológico; termómetro; um anti-séptico; etc.

c. Primeiros socorros e actuação prática

1- Posição lateral de segurança (P.L.S.)

"Esta posição permite que a via aérea da vítima se mantenha desobstruída…" (CVP, 1989, p. 24).

- Com a vítima deitada, colocar a cabeça em hiper-extensão e de lado, seguidamente colocar o braço do lado para onde virou a cabeça, ao longo do corpo.	
- Flectir a coxa do outro lado e rodar lentamente o bloco cabeça-pescoço-tronco.	
- Manter a posição da cabeça para trás e para o lado, retirar o outro braço de debaixo da vítima e dobrar a perna de cima pelo joelho.	

2-Reanimação

"…Assegurar o funcionamento dos aparelhos respiratório e circulatório para que o cérebro não deixe de ser oxigenado, (CVP, 1989, p. 14), onde "qualquer interrupção na tentativa de ressuscitação da vítima até a chegada de socorro especializado implicará fatalmente em morte" (Cardoso, 2003, p. 46).

Três funções vitais:

1. Assegurar uma via aérea desobstruída;

2. Proceder à ventilação artificial, insuflando ar nos pulmões para oxigenação do sangue;

3. Fazer circular o sangue por meio da compressão cardíaca externa (C.C.E.).

- Falar e abanar suavemente a vítima.

	Inconsciente	Consciente
	Permeabilizar a via aérea: - Inclinar a cabeça para trás e levantar o queixo; - Ver, ouvir, sentir; - Não demorar mais de 10 segundos.	-Observar regularmente.
	Inconsciente e sem pulsação	**Respira normal**
	- Ligar 112; - Fazer 30 compressões torácicas: mão no centro do tórax. - Fazer 2 ventilações: soprar continuamente e verificar se o tórax expande; insuflar novamente quando o tórax voltar à posição normal. - Manter as 30 compressões / 2 ventilações, até chegar ajuda.	- Colocar a vítima na P.L.S; - Pedir ajuda; - Verificar respiração.

3-Desmaio

"O desmaio trata-se de uma perda momentânea de consciência, causada por uma redução temporária do fluxo sanguíneo que irriga o cérebro" (CVP, 1989: 88) e "…pode ser um sintoma que acompanhe uma reacção de stress, mas também pode ser consequência, por exemplo, de fadiga ou falta de comida" (McNab, 2002, p. 68).

- Ajudar a vítima a sentar-se e inclinar-se para a frente com a cabeça entre os joelhos;
- Inspirar profundamente, dando-lhe pequenos goles de água fresca.

- Se estiver inconsciente, deitá-la com as pernas levantadas para aumentar o fluxo sanguíneo;
- Manter a via aérea desobstruída.

- Verificar a pulsação e níveis de consciência de 10 em 10 min.

- Se necessário ressuscitar e colocar na P.L.S., até chegar ajuda.

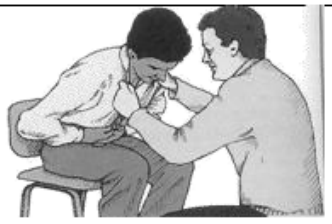
4-Hipoglicemia

"Os problemas com níveis de açúcar no sangue são frequentemente associados à doença diabetes mellitus, em que o corpo não é capaz de regular a quantidade de glicose no sangue" (McNab, 2002, p. 97).

Hipoglicemia (falta de açúcar no sangue)
- Se for capaz de engolir colocar açúcar debaixo da língua, outros alimentos doces ou com farinha.
- Colocar-lhe na PLS; - Verificar a ventilação; - Se necessário ressuscitar e enviar para o hospital.

5-Asfixia por golpes violentos

Um golpe violento sobre a parte superior do abdómen pode afectar a respiração.

- Sentar a vítima numa posição que facilite a ventilação.	
- Se estiver inconsciente, abrir a via aérea e verificar a ventilação;	
- Massajar a parte superior do abdómen.	

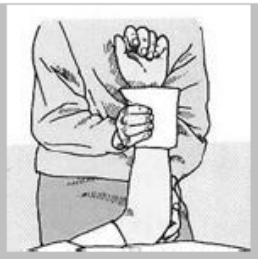
6-Crise asmática

"A asma ocorre com o inchaço dos tubos brônquios e a produção de muco pelas glândulas bronquiais. Qualquer um dos casos restringe a circulação de ar para os alvéolos, (…) dificultando a respiração" (McNab, 2002, p. 62).

- Aconselhar a vítima a sentar-se, ligeiramente inclinada para a frente e descansar apoiando-se.	
- Dar à vítima um saco de plástico ou algo semelhante, de forma a respirar o ar expelido e repor os níveis de CO2.	
- Se a vítima tiver uma medicação permitir usar porque alivia.	
- Se os sintomas persistirem ou repetirem, procurar assistência médica.	

7-Hemorragia externa

"Quando uma parte da pele é danificada e há uma consequente perda de sangue, é iniciado um processo de coagulação no local da ferida para ajudar a parar a hemorragia e formar um ambiente adequado para a autocura" (McNab, 2002, p. 72).

- Cobrir a ferida com um penso estéril e aplicar a compressão directa, com o polegar e os restantes dedos.	
- Levantar a zona lesionada, de forma a assegurar a concentração do máximo de sangue nos órgãos vitais.	
- Se a hemorragia não parar, comprimir e segurar com uma ligadura, o suficientemente apertada.	

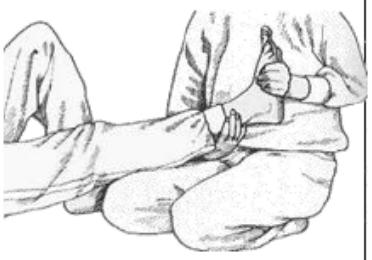
8-Hemorragia do nariz

"É uma situação comum devida a uma hemorragia dos vasos sanguíneos no interior das narinas" (CVP, 1989, p. 71).

- Aconselhar a vítima a ventilar pela boca, a apertar a parte mole do nariz e a não levantar a cabeça.	
- Aliviar a pressão, passados 10min.	
- Tapar as narinas com gaze, nunca devendo utilizar algodão ou água oxigenada.	
- Quando parar a hemorragia, informar para não assoar o nariz e evitar esforços, para não destruir o coágulo.	

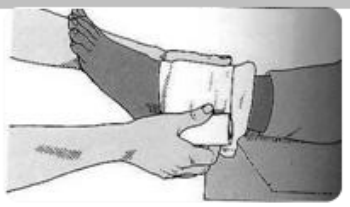
9-Cãibras

"Uma cãibra é uma contracção involuntária e dolorosa de um músculo ou de um conjunto de músculos. Pode acontecer se houver fraca coordenação muscular (…); em caso de arrefecimento, após e durante exercícios…" (CVP, 1989, p. 132).

Para cãibras nos músculos das coxas: - Esticar e levantar a perna, colocando uma mão sob o calcanhar e com a outra mão, pressionar o joelho. - Massajar os músculos afectados. - Se for na parte anterior da coxa, dobrar o joelho.	
Para cãibras na barriga da perna: - Esticar o joelho e puxar o pé para cima, em direcção à perna. - Massajar os músculos afectados.	

10-Entorse no tornozelo

"É uma lesão que ocorre na articulação quando os ligamentos e tecidos que a circundam são repentinamente "torcidos" ou rasgados" (CVP, 1989, p. 134).

- Estabilizar, imobilizar e apoiar a zona lesionada.	
- Aplicar uma compressa fria ou um saco de gelo para reduzir o inchaço e dor.	
- Alternadamente, proporcionar um certo apoio à articulação, envolvendo-a numa camada espessa de algodão segura com uma ligadura.	
- Se não houver ajuda especializada, não tirar o sapato e aplicar uma ligadura em "8", em volta do sapato da vítima.	

iii) CONCLUSÕES

De acordo com a hierarquia das necessidades de Maslow, a segurança ocupa uma posição de relevo, pois é a segunda maior necessidade do ser humano. Deste modo, deve ser extremamente tida em conta, pois só assim o ser humano viverá bem física e psicologicamente.

Aquando das aulas de educação física, sendo um meio onde as crianças e jovens estão em constante movimento, esta acaba por se tornar um local propício à ocorrência de acidentes, sendo da responsabilidade do docente preservar pela integridade física e mental do aluno.

A maioria dos acidentes é devido a equipamentos mal utilizados, material deteriorado, inabilidade dos alunos para cumprir uma determinada tarefa, bem como o contacto físico inerente, ou mesmo comportamentos fora da tarefa, o que acaba por tomar direcções erradas.

Os princípios básicos dos primeiros socorros são o de preservar, alertar e socorrer, pelo que a actuação do docente deve ir de encontro à preservação da vida da criança ou jovem, de forma a não agravar o seu estado. Portanto, uma boa avaliação inicial e uma prestação adequada aos acontecimentos e sintomas são cruciais e cabe ao docente esse primeiro contacto.

iv) REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

 Cardoso, T. (2003). *Manual de Primeiros Socorros*. Rio de Janeiro. Fundação Oswaldo Cruz.

 Costa, A. (2003). Principais causas de acidentes na educação física e nos esportes. *Revista virtual EFArtigos - Natal/RN* - Nº 08, V.01.

 Cruz Vermelha Portuguesa (1989). *Manual de Socorrismo – Como actuar numa emergência em casa, no trabalho, em viagem*. Porto: Porto Editora.

 Furelos, R. & Soidán, J. (2006). La prevención de accidentes en la actividad física y deportiva. Recomendaciones para la organización didáctica de la educación física escolar. *Revista Digital - Buenos Aires* - N° 97.

 Keep Kids Healty (2000). *First Aid Kit*. Página consultada a 22 de Fevereiro de 2011, disponível em http://www.keepkidshealthy.com/welcome/firstaid/firstaidkit.html.

 McNab, C. (2002). *Manual de Primeiros Socorros.* Lisboa: Editorial Estampa.

 Programa Nacional de Saúde Escolar (2006): Despacho n.º 12.045/2006 (2.ª série).

Siebra, P. (2010). *Primeiros Socorros e Educação Física*. Página consultada a 2 de Janeiro de 2011, disponível em http://www.webartigos.com/articles/35319/1/Primeiros-Socorros-e-Educacao-Fisica/pagina1.html.

 Souza, P. & Tibeau, C. (2008). Acidentes e primeiros socorros na Educação Física escolar. *Revista Digital - Buenos Aires* - Nº 127.

Patinagem na Escola
Skating in School

Alípio Alexander Jardim da Silva
Universidade da Madeira
r0ll3r29@hotmail.com
Fernandina Trindade
Escola Secundária de Francisco Franco
Ricardo Alves
Universidade da Madeira

Resumo:

Apesar do nosso país ter uma grande tradição nas modalidades sobre patins, mais especificamente no hóquei em patins, a patinagem em meio escolar nem sempre é abordada e quando é, nem sempre é da melhor forma.

Existem várias razões para este facto. Contudo, aquelas que mais se destacam é a ainda prevalecer da ideia que os patins riscam o piso dos pavilhões, ou muitos professores indicarem que a escola não tem espaço onde se possa abordar a modalidade.

Como solução para estes dois problemas apontados, Lopes (2000) refere que, os patins actuais têm rodas de borracha, e não de madeira ou de ferro como antigamente, não deixando riscos acrescidos nos pavilhões. Quanto ao facto de não haver espaço nas escolas, é algo que não faz sentido pois, como afirma Batista (2002), a patinagem numa fase inicial, pode ser abordada numa sala de aula desde que afastadas as cadeiras e as mesas da mesma.

A nível operacional, a metodologia de abordagem da patinagem na escola deverá ser cuidada, adquirindo por parte do aluno o domínio dos patins sem perigo eminente de queda.

Palavras-chave: Patinagem, Escola, Metodologia, Problemas, Soluções.

Abstract:

Although our country has a great tradition in the sports of skates, and more specifically in rink-hockey, skating in school is not always practiced and when it is, not always the best way. There are several reasons for this. However, those that stand out most, is the idea still prevails that the skates will scratch the floor, or for many teachers indicate that the school has no space to practice this sport.

As a solution to these two problems, Lopes (2000) states that the current skates have wheels made of rubber, not wood or iron as before, leaving no increased risks in the floor. About that there is no space in schools, Is something that makes no sense because, as said Batista (2002), skating at an early stage can be practiced in a classroom since they removed the chairs and tables.

At operational level, the methodological instruction of skating in school should be careful, attaining by the students mastery of skates without imminent danger of falling.

Key- Words: Roller Skating, School, Methodology, Problems, Solutions.

Introdução

Apesar do nosso país ter uma grande tradição nas modalidades sobre patins, mais especificamente no hóquei em patins, a patinagem em meio escolar nem sempre é abordada e quando é, nem sempre é da melhor forma. Em grande parte porque, tal como afirma Batista (2002), a patinagem é uma modalidade estranha e desconhecida por grande parte da população, devido à falta de recintos, à pouca difusão competitiva por parte dos media e também à falta de corredores específicos de circulação nas estradas.

Este documento surge no sentido de consciencializar os docentes sobre as potencialidades da patinagem, a sua importância no ensino, e para demonstrar possíveis soluções para os problemas encontrados, fornecendo possíveis abordagens da modalidade através de estratégias ou ferramentas de trabalho para abordar a patinagem nas aulas de Educação Física e no Desporto Escolar.

Julgamos de elevada pertinência o tema em questão, muito por causa da massificação que o acto de patinar está a ter na sociedade actual. É cada vez mais comum vermos pessoas a patinar nas ruas e até mesmo a utilizarem os patins como meio de transporte, o que torna mais pertinente a sua abordagem de forma cuidada no meio escolar. Neste sentido, Figueiredo (2007) afirma que a patinagem atravessa tempos de mudança pois deixa de ser concebida apenas nas vertentes mais formais e passa a ser abordada de forma lúdico desportiva como os passeios de patins, “street” entre outros.

Problemas da abordagem da patinagem no meio escolar

Existem várias justificações para o facto da patinagem não estar a ser abordada no meio escolar. Uma das principais razões apontada por, Batista (2002), é o facto da maioria das

escolas não possuírem um piso com condições para a prática da modalidade, referindo ainda que os pisos dos polidesportivos junto às escolas são normalmente de asfalto, situação que os torna inadequados a todos os níveis desde a segurança e durabilidade (degradação muito acelerada) ao ponto de vista pedagógico e psicológico (a cor e a abrasividade provoca insegurança ao aluno).

Outra justificação para a não abordagem da patinagem na escola é o facto de as rodas riscarem o piso, situação que tal como refere Batista (2002), é uma ideia errada que permanece enraizada nos gestores das instalações desportivas desde a altura em que as rodas eram de ferro ou de madeira. Nos dias de hoje e pelo facto das rodas serem de borracha essa observação não faz sentido.

O facto dos patins serem vistos por alguns pais e até mesmo por alguns professores como causadores de quedas e acidentes é outro dos problemas apontados para a abordagem da modalidade na escola.

Outro factor de registo e que é uma das principais razões do surgimento deste trabalho é a falta de conhecimento que existe sobre a modalidade pela população e até mesmo pelos professores de Educação Física tal como refere Lopes (2000).

Possíveis soluções para os problemas na abordagem da patinagem

É necessário desde já, tal como refere Lopes (2000), desmitificar o facto dos patins serem elementos causadores de riscos e portanto de degradação das instalações desportivas implementando a ideia, na população em geral e principalmente no seio dos gestores desportivos, que o patim é compatível com vários tipos de piso. Não riscam nem danificam o

piso e as marcas porventura deixadas pelos travões são idênticas às deixadas pelas sapatilhas que são resolvidas apenas com uma limpeza simples. Devemos ainda implementar a ideia que até mesmo na sala de aula afastando as cadeiras e mesas é um bom local para patinar.

Já no que diz respeito ao estereótipo criado sobre o perigo do acto de patinar, é necessário tal como refere Batista (2002), introduzir o acto de patinar de forma progressiva e cuidada considerando a queda uma situação normal, não devendo existir grandes alarmes nem situações de protecção excessiva e incoerente. Por sua vez, Figueiredo (2007) indica que na iniciação à patinagem não há necessidade de utilizar cotoveleiras, joelheiras ou luvas, pois uma queda mesmo com estes elementos pode provocar lesões ósseas ou ligamentares (as mais perigosas), apenas evita as feridas e queimaduras superficiais, algo menos importante e melindroso. Assim, deve ser privilegiada a acção para evitar a queda e não incentivar o cair confortavelmente.

Importância da patinagem no ensino

O acto de patinar, por si só, tal como refere Batista (2002) é um acto motor (como é o "andar", o "correr" ou o "agarrar"...), devendo estar presente na evolução da Psicomotricidade Humana. Como refere Marcelloni (2005) através do patinar a criança enriquece e desenvolve o seu esquema corporal, adquire acções motoras fundamentais, a ciclicidade do movimento, a coordenação geral do indivíduo, a postura e equilíbrio.

A patinagem é de elevada importância por diversos factores mas, dos referidos pelos diferentes autores, as justificações de maior peso são a possibilidade de um grande

desenvolvimento das capacidades coordenativas, o excelente nível da interdisciplinaridade podendo abordar várias disciplinas dentro da patinagem, como é o caso do basquetebol em patins ou o futebol em patins. É uma modalidade excelente pelo facto de possibilitar um elevado tempo efectivo de aprendizagem e acima de tudo desperta uma motivação acrescida nos jovens para a sua prática.

A reforçar toda esta ideia alia-se o facto da patinagem ser uma modalidade nuclear no ensino básico, segundo e terceiro ciclos e é opção no ensino secundário. Com tudo isto são imensas as escolas que não abordam a modalidade de patinagem nas aulas de Educação Física.

Na imagem abaixo podemos observar uma adaptação da importância da patinagem no ensino apontada por Batista (2002).

Metodologia do ensino da patinagem

Tal como qualquer outra modalidade, o professor deve utilizar uma sequência metodológica correcta, na realização de um plano de aula ou de uma unidade didáctica, de forma elaborada e planeada, tendo sempre em conta as especificidades da situação em questão, local de realização, patins a utilizar e características do grupo.

De acordo com Figueiredo (2007) os patins em linha têm alguma vantagem em relação aos patins de rodas paralelas numa abordagem inicial, pois contrariamente ao que possa parecer à primeira vista, os desequilíbrios em linha são menores do que em rodas paralelas e a aprendizagem é também mais célere.

Tendo em conta as situações acima citadas o professor ao realizar o planeamento do primeiro contacto do aluno com os patins deverá ter em consideração a seguinte progressão (Batista, 2002):

Noções de equilíbrio em patins;

- Conhecimentos sobre a modalidade e o material;

- Calçar os patins de forma calma e segura, sentado num banco;

- Fazer deslizar as rodas na posição de sentado;

- Colocar sacos plásticos nos patins (para evitar o deslize) ou deslocar-se em superfícies frenadoras (colchões);

Após esta primeira fase consolidada de forma criativa e motivadora devemos passar para a compressão do deslize e a relação da posição corporal e o equilíbrio em deslocamentos em quadrupedia.

1. "Caranguejo"

2. "Elefante"

3. "Carrinho"

De seguida o aluno deve compreender o ganho de segurança fornecido ao realizar o abaixamento do centro de gravidade.

Na fase seguinte, o aluno deve ser capaz de realizar o acto motor de patinar, sendo capaz de realizar marcha, numa fase inicial com ajuda (professor) e de seguida sem ajuda evitando sempre os deslizes atrás. Com o passar do tempo o aluno irá introduzindo aos poucos a lateralização até realizar as fases principais do acto de patinar finalizando esta fase com a abordagem dos elementos anteriormente referidos sob formas jogadas.

Quando consolidados os elementos anteriormente referidos e adquirida a capacidade de patinar de forma rectilínea, passamos à abordagem das diversas técnicas dos diferentes níveis que passamos a apresentar. Apresentaremos apenas os níveis para iniciação à patinagem em linha, pois não consideramos as diferenças entre os mesmos níveis para os patins em rodas paralelas significativos para o trabalho em questão e como já foi explicado anteriormente os patins em linha nesta primeira fase trazem algumas vantagens.

Os níveis abaixo indicados correspondem a graus de exigência do conjunto de técnicas que poderão ser adequadas, ao nível do ensino, a um ou mais anos de escolaridade. Ex.: Primeiros passos 5º ano; Nível I – 6º ano; Nível II – 7º ano; Nível III – 8º ano; Nível IV – 9º ano.

TÉCNICAS DE INICIAÇÃO À PATINAGEM EM LINHA

Nível I	- Patinagem rectilínea para a frente - Deslize para a frente na posição base - Oitos para a frente/tesouras - Curvas com patins semi-paralelos - Deslize num apoio/patim - Saltos em altura e extensão (1/1) - Curva com união de calcanhares
Nível II	- Corrida lateral - Curva com patins em fila - Meias voltas de frente para trás - Deslize para trás - "Ovo" - Travagem em V, L ou T - Curva para a frente com cruzamento - Saltos em altura e extensão (2/2)
Nível III	- Oitos/tesouras para trás - Deslocamento para trás 1 patim em SS

	- Travagem com travões - "Pêndulo" - Deslocação para a frente sem levantar rodas - Travagem convergente para a frente - Cangurus - Saltos em altura e extensão (1/2)
Nível IV	- Saltos com pirueta vertical - Travagem convergente para trás - "Crocodilo" - Saltos em altura e em extensão (2/1) - Curva para trás com cruzamento - Travagem com movimento circular - Travagem lateral

(Figueiredo, 2007)

Os objectivos mínimos anunciados nos programas nacionais de Educação Física para estes anos de escolaridade, são de um grau de exigência muito superior, os quais, na nossa opinião, só poderão ser alcançados por jovens com uma grande vivência na modalidade ou que tenham patinagem no meio escolar de forma contínua desde o primeiro ciclo.

Conclusão

A patinagem está, nos dias de hoje, a sofrer uma massificação, sendo cada vez mais normal ver pessoas a patinar. O acto de patinar é extremamente motivante para todas as idades principalmente para as crianças. Julgamos ser de uma grande importância e de extrema pertinência o ensino/aprendizagem da patinagem no meio escolar, dotando os homens do

amanhã com conhecimentos básicos de uma das maiores tendências deste século e formas de estar.

Torna-se por demais evidente que todas as crianças tenham o primeiro contacto com a modalidade de forma cuidada e atractiva, seguindo patamares de evolução indicados anteriormente e evitando desta forma a queda.

A construção das unidades didácticas de patinagem deverá sempre ter por base a utilização dos níveis concebidos por Batista (2002), tornando-a sustentável, lógica e dinâmica, fazendo com que os alunos vão ultrapassando as suas dificuldades e ultrapassando os níveis progressivamente.

Assim, este documento tenta ser uma abordagem coerente da modalidade com o objectivo principal de ser uma mais-valia para os profissionais de Educação Física e para a população em geral que procure iniciar a prática da modalidade.

Bibliografia

Batista, P. (2002). *Iniciação à Patinagem - Patinagem de rodas paralelas e em linha.* Lisboa: Centro de Estudos e Fromação Desportiva.

Bom, L. et al. (2001). *Programa de Educação Fisica 10º, 11º e 12º*. Lisboa. Acedido a 20 de Fevereiro 2011, em http://www.malhatlantica.pt/cnapef/Documentos/Progama%20EF%20-%20Ensino%20Secund%C3%A1rio.pdf

Figueiredo, F. (2007). *Iniciação aos patins em linha*. Acção de Formação. Ponta do Sol, Madeira.

Lopez, J. (2000). *Inicação a Patinagem na Escola*. Acção de Formação. Lamego.
Marceloni, P. (2005). *La Tecnica Del Pattinaggio In Linea.* Stampa, Nova.

Jogos Lúdicos no Ensino da Natação

Ludic Games in Teaching Swimming

Sara C Marques1, Arcanjo Gaspar 2, Ricardo Oliveira 2, Elvio R. Gouveia 1
1 Departamento de Educação Física e Desporto, Universidade da Madeira, Funchal, Portugal;
2 Escola Básica 2º e 3º Ciclos de São Roque / Secretaria Regional da Educação e Cultura
Jogos Lúdicos na Natação

Nome e endereço do correspondente:
Sara Cristina Domingos da Silva Marques
Universidade da Madeira, Departamento de Educação Física e Desporto
Campus Universitário da Penteada; 9000-390 Funchal - Portugal
Tel: +351 291775506; Fax: +351 291775506e-mail: sara_silva@netmadeira.com

Resumo

Este trabalho tem os seguintes objectivos: (1) justificar o valor educativo da natação e a utilidade dos jogos lúdicos no ensino desta modalidade desportiva; e (2) apetrechar os professores de Educação Física com ferramentas úteis para rentabilização do ensino da natação no meio escolar. Para o efeito foi efectuada uma revisão em livros e artigos científicos sobre a temática a abordar, na Scielo e no Google Académico. Os jogos lúdicos são considerados um excelente recurso didáctico, já que promovem a aprendizagem dos alunos num ambiente motivante e divertido. A literatura é unânime no que diz respeito à importância da utilização dos jogos lúdicos, no processo de ensino aprendizagem, uma vez que estes promovem a construção de novas estruturas mentais e vivências nas seguintes áreas: cognitiva, afectiva e psicomotora. A utilização dos jogos lúdicos no ensino da natação na escola, é sem dúvida, um recurso metodológico fundamental para a promoção de uma aprendizagem espontânea e natural, com implicações directas no desenvolvimento global das crianças e adolescentes.

Palavras-Chave: Natação; Jogos Lúdicos; Ensino da Educação Física, Escola.

Abstract

This work has the following objectives: (1) justify the educational value of swimming and usefulness of educational games in teaching this sport, and (2) equip teachers physical education with useful tools for monetization of teaching swimming in middle school. To this end a review was made in books and scientific articles on the topic to be addressed in SciELO and Google Scholar. The ludic games are considered an excellent teaching resource, as it promotes student learning in a motivating and fun environment. The literature is unanimous regarding the importance of using educational games in teaching and learning process, since they promote the construction of new mental structures and experiences in the following areas: cognitive, affective and psychomotor. The use of ludic games in the teaching of swimming at school, is undoubtedly a key methodological tool for promoting learning a spontaneous and natural, with direct implications for the overall development of children and adolescents.

Keywords: Swimming; Ludic Games, Teaching of Physical Education, School.

INTRODUÇÃO

A natação é uma das modalidades desportivas contempladas nos Programas Nacionais de Educação Física, e na Região Autónoma da Madeira a abordagem desta modalidade parece ser uma realidade, uma vez que um número significativo de escolas têm acesso a piscinas.

A natação poderá ser uma actividade motivadora para os alunos, principalmente se proporcionarmos um ambiente divertido e relaxante nas aulas. Sendo uma modalidade realizada no meio aquático, um meio com características diferentes do meio terrestre, algumas vezes, numa fase inicial, a sensação de medo é uma realidade nos principiantes. Entendemos que esta situação poderá ser ultrapassada através da realização de jogos lúdicos, onde os alunos participam na actividade de forma descontraída.

Assim sendo, este trabalho tem como objectivos principais os seguintes: fundamentar a importância dos jogos lúdicos no meio aquático, como elemento facilitador do processo ensino-aprendizagem da natação, e enriquecer os conhecimentos dos professores de Educação Física apetrechando-os com alguns exemplos de jogos lúdicos que os ajudem na leccionação das suas aulas.

DESENVOLVIMENTO

Valor Educativo da Natação

A natação, enquanto actividade desportiva sistematizada, favorece a tomada de consciência dos indivíduos em relação a si, ao meio, ao grupo e à sociedade, o que contribui para o

desenvolvimento das suas aptidões (Rodriguez 2003 in Raiol e Raiol, 2010). A abordagem desta modalidade permite ao aluno novas vivências que por sua vez irão provocar novas capacidades de adaptação. O meio aquático proporciona novas sensações e altera o equilíbrio, proporcionado um vasto leque de experiências à capacidade motora dos alunos sob o efeito de uma certa ausência de gravidade (Barros, 2009).

No processo de aprendizagem na natação, o aluno deve ser submetido a um conjunto variado de exercícios com o objectivo de adquirir determinadas competências que o ajudarão a desenvolver melhor a noção do seu corpo, a coordenação global, a estruturação espaçotemporal e a noção de ritmo, levando-o a compreender o efeito da água sobre o seu corpo no meio aquático (Barros, 2009).

Importância dos Jogos Lúdicos na Educação

O desporto será mais educativo quanto mais conservar a sua qualidade lúdica, a sua espontaneidade e o seu poder de iniciativa (Mattos e Neira, 2008). Ainda segundo os mesmos autores "o excesso de aprendizagem dos modelos de taxonomias e o supertecnicismo são só perigos mais graves do desporto educativo do nosso tempo" (pág. 97) .Neste sentido o jogo é considerado um contexto ideal para se produzir aprendizagens importantes, reflectindo-se num recurso didáctico por excelência sobretudo em idades mais jovens (infância e adolescência) (Gómez, 2009).

A utilização dos jogos lúdicos poderá ajudar os alunos durante a construção de novas estruturas mentais, pois permitirá que estes experimentem vivências nas áreas cognitiva, afectiva e psicomotora (Ancinelo e Caldeira, 2006). Os jogos e brincadeiras são recursos

metodológicos capazes de proporcionar uma aprendizagem espontânea e natural, estimulando a capacidade crítica, a criatividade e a sociabilização. (Oliveira 1985 in Salomão, Martini e Jordão, 2007).

As aulas que utilizam o lúdico como método de aprendizagem, são aulas que vão ao encontro dos interesses dos alunos, e quando são mantidos os objectivos, alcançam níveis superiores de aprendizagem (Salomão, Martini e Jordão, 2007). Os mesmos autores referem ainda que a ludicidade é uma necessidade de todos os seres humanos, independentemente da idade, e não pode ser vista apenas como diversão. O desenvolvimento do aspecto lúdico facilita a aprendizagem, o desenvolvimento pessoal, social e cultural e colabora para uma boa saúde mental e física do indivíduo. No entanto, importanta salientar que os procedimentos e as metosologias de organização do processo de ensino-aprendizagem da natação devem ser adequadas às necessidades específicas de cada faixa etária.

Jogos Lúdicos no Ensino das actividades do Meio Aquático

Um dos principais objectivos da Educação Física é, sem dúvida, contribuir para a formação integral dos alunos, utilizando o movimento como principal meio ((Jacinto,
Comédias, Mira, & Carvalho, 2001). A natação é por exelência uma modalidade que promove a exploração, o conhecimento e o domínio do meio aquático, ao mesmo tempo que contribui para o desenvolvimento das capacidades físicas dos indivíduos (Gómez, 2009).
O ensino das actividades aquáticas através dos jogos lúdicos é certamente um meio rico para o desenvolvimento global e harmonioso dos indivíduos que se traduzirá na aquisição de uma

série de competências que os tornarão adultos mais adaptados. A natação é um extraordinário meio para desenvolver a socialização, onde as possibilidades de comunicação, de relação com os outros e com o professor são mais variadas e interessantes do que noutros contextos educativos.

Segundo Freire e Schwartz, (2005) a componente lúdica na relação pedagógica no meio aquático, alcança uma dimensão humana que vai para além do simples entretenimento ou recompensa pelo cumprimento das tarefas durante as aulas de natação, pois, ela possibilita descobrir emoções e sensações assim como promove a afectividade. Para Gómez (2009), o jogo no processo de aprendizagem da natação é: (1)um elemento intrinsecamente motivador; (2)um mecanismo de percepção e decisão; (3)um elemento favorecedor do desenvolvimento das capacidades de execução; e (4) um elemento facilitador na ultrapassagem de possíveis medos; Tradicionalmente muitos educadores reservam os últimos 5 ou 10 minutos da aula para jogos, esquecendo-se que os jogos podem ocupar a maior parte do tempo de aula e que são uma maravilhosa ferramenta para integrar conceptualmente todos os conteúdos que se podem aprender no meio aquático (Murcia, 2001). Corroborando com a ideia deste autor, no nosso trabalho tivemos como principal preocupação seleccionar um conjunto de jogos que permitissem o desenvolvimento do equilíbrio, da respiração e da propulsão – habilidades motoras aquáticas básicas.

No ensino das actividades aquáticas os primeiros elementos a considerar são as características dos alunos e da turma, nomeadamente, o nível de maturação dos alunos segundo a idade, as vivências/experiências anteriores, o nível da habilidade aquática e o nível de variabilidade entre os alunos da turma (Murcia, 2001). No âmbito nas actividades aquáticas temos de tratar os alunos como indivíduos diferentes, exigindo a cada um o

esforço que seja capaz de fazer (Murcia, 2001). É importante permitirmos aos alunos actuar por iniciativa própria, dando liberdade na actividade (dentro das margens de segurança e responsabilidade), de modo a conseguirmos que estes sejam agentes participativos na aula e não passivos (Murcia, 2001).

Alguns exemplos de jogos lúdicos utlizados para desenvolver as habilidades básicas da natação ao nível do equilíbrio são: (1) “a tempestade” (tentar agarrar o maior número de objectos possível antes de caírem à água); e (2) “as fronteiras” (conseguir levar as bolas da tua cor ao teu campo, enquanto um membro de cada equipa, sobre um rolo de espuma, tenta interceptar a bola); Ao nível da respiração temos: (1) “a caça ao tesouro” (O professor coloca objectos no fundo da piscina. Os alunos ao sinal do professor têm que tentar apanhar o maior número de objectos); e (2) “imersão” (todos os alunos formam um círculo. Ao sinal do professor sentam-se no fundo da piscina com as pernas cruzadas e mantém-se com a cabeça dentro de água em apneia o maior tempo possível; Finalmente ao nível da propulsão apresentamos as seguintes sugestões metodológicas: (1) “basquetebol aquático (formam-se duas equipas para jogarem uma contra a outra. E colocam-se dois cestos em cada extremidade da piscina); e (2) “cara ou coroa” (divide-se a piscina em dois campos e os alunos em duas equipas. As equipas estão colocadas de costas uma para a outra na linha que divide os dois campos. Uma equipa será cara a outra coroa. Quando o professor diz o nome de uma equipa essa equipa tem que tentar apanhar os jogadores da outra, antes que estes cheguem à extremidade do seu campo). Em todos os jogos apresentados são sugeridas adaptações, e variantes de forma a conseguir que os alunos atingam o principal objectivo dos exercícios.

CONCLUSÃO

A natação é uma actividade desportiva que pode ser praticada por todas as pessoas, de qualquer faixa etária, sem grandes restrições. É, sem dúvida uma actividade muito abrangente que proporciona inúmeros benefícios que vão desde a melhoria da coordenação motora, o aumento do equilíbrio, o condicionamento respiratório, o desenvolvimento da lateralidade, o aumento da flexibilidade e do nível de força.

Quando abordada na escola, a natação deverá contribuir apara o alcançar dos objectivos da Educação Física, isto é contribuir para a formação integral dos alunos. Para que tal aconteça, é necessário que através da abordagem desta modalidade seja promovida a socialização, a exploração, o conhecimento, o domínio do meio aquático e o desenvolvimento das capacidades dos alunos.

A utilização da componente lúdica no ensino das actividades no meio aquático alcança uma dimensão humana que vai muito além do entretenimento e recompensa pelo cumprimento das tarefas durante a aula de natação, pois o jogo poderá ser considerado como uma grande avenida através do qual os alunos desenvolvem e aprendem.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Ancinelo, P., & Caldeira, L. (2006). O papel dos jogos lúdicoa na educação contemporânea. 12ª Jornada Nacional de Educação. 2º Congresso Internacional de Educação. Educação e Sociedade:Perspectivas educacionais no século XXI. UNIFRA - Centro Universitário Franciscano.

Barros, F. (2009). Multidificiência e Actividade Física: Estudo do Desenvolvimento Global de um aluno, com epilepsia mioclónica severa, deficiência intelectual e atraso global do desenvolvimento. Obtido em 19 de Janeiro de 2011, de Universidade do Porto: http://repositorioaberto.up.pt/bitstream/10216/21694/2/Multidefici%C3%AAncia%20e%20actividad

e%20f%C3%ADsica%20estudo%20do%20desenvolvimento%20global%20de%20um%20aluno%20com%20epilepsia%20miocl%C3%B3nica%20severa%20defici%C3%AAncia%20intelectual%20e%20atr

Campaniço, J. (1989). A escola de natação: 1ª fase de aprendizagem. Lisboa: Desporto e Sociedade.

Carvalho, C. (1994). Natação: contributo para o sucesso do ensino-aprendizagem. Edição do autor.

Costa, J. (2009). Jogo Limpo 3ª Parte. Educação Física7º/8º/9º anos. Porto: Porto Editora.
Freire, M., & Schwartz, G. (Julho de 2005). O papel do elemento lúdico nas aulas de natação. EFDeportes.com Revista Digital .

Gómez, P. (2009). Juegos cooperativos para la enseñanza de la natación: Una experiencia con alumnos y alumnas de las etapas Primaria y Secundaria. Sevilla: WANCEULEN Editorial Desportiva.

Jacinto, J., Comédias, J., Mira, J., & Carvalho, L. (2001). Programa de Educação Física - Ensino Básico 3º Ciclo.

Mattos, M., & Neira, M. (2008). Educação Física na Adolescência: Construindo o conhecimento na escola. São Paulo: Phorte Editora.
Murcia, J. (2001). Juegos acuáticos educativos: hacia una competencia motriz acuática (6-12 años). Barcelona: INDE Publicaciones.

Raiol, P., & Raiol, R. (Novembro de 2010). A importância da prática da natação para bebés. EFDeportes.com, Revista Digital .

Raposo, A. (1981). O ensino da natação. Lisboa: Edições ISEF - UTL.

Salomão, H., Martini, M., & Jordão, A. (07 de Setembro de 2007). A importância do lúdico na educação infantil: enfocando a brincadeira e as situações de ensino não direccionado. Obtido em 11 de Janeiro de 2011, de Psicologia: o portal dos psicólogos: http://www.psicologia.com.pt/artigos/ver_artigo.php?codigo=A0358&area=d6&subarea=
Torres, M. (2007). Fichero de juegos para la piscina. Barcelona: INDE.

Desenvolvimento da condição física nas aulas de Educação Física
Development of physical condition in Physical Education

Gonçalves DJ1;
dariojg@gmail.com
Correia AL1;
Carvalho ML2;
1Universidade da Madeira, Centro de Competências das Ciências Sociais, Portugal
2Escola Secundária Jaime Moniz, Portugal

Resumo

O desenvolvimento da Condição Física (CF) nas aulas de Educação Física (EF) visa a promoção da saúde dos alunos, sendo imprescindível abordá-la com a sensibilidade e adequação necessária para motivá-los a continuarem a desenvolvê-la ao longo da sua vida. Para promover hábitos de vida saudáveis e activos nos alunos das turmas de EF dos professores estagiários da Escola Secundária Jaime Moniz (ESJM), com vista a usufruírem de melhor qualidade de vida e bem-estar, foi elaborada uma proposta de desenvolvimento da CF. Para tal, procedeu-se à caracterização das práticas dos professores de EF (N=27) da ESJM sobre o desenvolvimento da CF nas aulas de EF, tendo em vista a compreensão dos hábitos, das necessidades e limitações sentidas por estes. Procedeu-se ainda à caracterização da CF dos alunos (N=81) das turmas dos professores estagiários de EF da mesma escola como ponto de partida para o desenvolvimento de uma proposta de melhoramento das componentes da aptidão física (resistência, força e flexibilidade).

Concluiu-se que os professores da ESJM mostram interesse pelo desenvolvimento da CF e desenvolvem-na (92,6%); os alunos em geral, com idades compreendidas entre os 14 e os 18 anos, apresentam valores satisfatórios de CF em todas as componentes da aptidão física.

Contudo a maioria dos rapazes encontra-se fora da zona saudável no teste da extensão do tronco (65%) e no teste do senta e alcança (65%).

A proposta consiste numa actividade contínua de 8 minutos, a uma intensidade de 60 a 80% da frequência cardíaca máxima para a aptidão aeróbia; na utilização do método do peso do próprio corpo, com 15 a 20 repetições e 2 a 4 superséries para a aptidão muscular; e na utilização do método estático, passivo, com um tempo de permanência de 15 segundos com 2 repetições para a flexibilidade. São ainda propostos trabalhos não presenciais para estimular a autonomia dos alunos e para desencadear maiores ganhos no desenvolvimento da CF.

Palavras-chave: Educação Física, condição física, hábitos saudáveis, proposta.

Abstract

To promote healthy and active life habits in the students of the classes of Physical Education (PE) of the trainee teachers in Jaime Moniz High School (ESJM), in search of a better life quality and wellness, it was elaborated a proposal of development of the Physical Condition (PC). To achieve that, it was made a characterization of the practices of Physical Education teachers (N=27) of the ESJM about the development of PC in the PE classes to understand the habits, needs and limitations that teachers have. Moreover, it was proceeded a characterization of the students PC (N=81) from the classes of the trainee PE teachers of the same school as a starting point for the development of a proposal to enhance the different components of PC (resistance, strength and flexibility).

It was concluded that the ESJM teachers show interest for the development of the PC and develop it (92,6%); the students in general, com ages between 14 an 18 years old, show

satisfactory values of PC in all its components, meanwhile, the majority of the boys is out of healthy zone in the trunk extension (65%) an sit an reach tests (65%).

The proposal is based in a 8 minute continuous activity, with the intensity of 60 to 80% of maximum heart rate for the aerobic capacity; using the method of the own body weight, with 15 to 20 repetitions and 2 to 4 super series for the muscular capacity; and the using of the static method, passive, with a permanence of 15 seconds and 2 repetitions for flexibility. It´s also proposed non presence works to stimulate the student's autonomy and allow more earns in the development of PC.

Keywords: Physical Education, physical condition, healthy habits, proposal.

1. Introdução

O desenvolvimento da Condição Física (CF) nas aulas de Educação Física (EF) visa a promoção da saúde dos alunos, sendo imprescindível abordá-la com a sensibilidade e adequação necessária para motivá-los a continuarem a desenvolvê-la ao longo da sua vida.

O Programa Nacional de Educação Física (PNEF) reforça a importância do desenvolvimento destas capacidades, preconizando a melhoria da CF dos alunos e a aquisição de hábitos de vida saudáveis e activos, bem como o desenvolvimento das competências psicossociais que esta matéria de ensino promove no seu crescimento e amadurecimento enquanto cidadãos (Jacinto, Carvalho, Comédias, & Mira, 2001; Almada, Fernando, Lopes, Vicente, & Vitória, 2008).

Os benefícios do desenvolvimento da CF são diversos e para os alcançar é necessário despoletar o interesse dos alunos para a prática regular desta actividade e o interesse dos professores em trabalhá-las nas suas aulas.

Com o objectivo de apresentar uma proposta de desenvolvimento da CF, procedeu-se à caracterização das práticas dos professores de EF no desenvolvimento destas capacidades na Escola Secundária Jaime Moniz (ESJM), para compreender as necessidades e limitações que enfrentam e para conhecer as estratégias utilizadas na prossecução dos objectivos inerentes a este desenvolvimento.

Para apresentar uma proposta de desenvolvimento da CF devidamente ajustada ao público-alvo, procedeu-se à caracterização da CF dos alunos das turmas dos professores estagiários com o objectivo de desenvolver um conjunto de exercícios adequados às suas necessidades e limitações e com isso potenciar a evolução das suas capacidades.

Com base na revisão de literatura, Bompa (2007) refere que a resistência de longa duração é requisitada por desportos com uma duração superior a 8 minutos, onde a energia é proveniente do sistema aeróbico. Segundo Raposo (2000), a resistência de longa duração só é treinável a partir dos 10 minutos de actividade contínua a uma percentagem de 70 a 75% do consumo máximo de oxigénio de cada aluno.

Para Aaberg (2001), o treino básico para o desenvolvimento da força deverá ser constituído por 2 séries de 12 a 17 repetições com uma frequência de 2 a 3 vezes semanais. No caso de serem efectuados exercícios intercalares com pouco ou nenhum repouso entre eles, denominados de superséries, é necessário "*combinar exercícios para grupos musculares diferentes ou opostos*" (Aaberg, 2001, p. 49). O tipo de treino a desenvolver nas aulas poderá ser através do peso do próprio corpo (exercícios calisténicos) por ser de aplicação simples e por possibilitar o desenvolvimento geral dos principais grupos musculares (Cunha & Liberato, s/d). Deste modo, os alunos poderão realizar mais facilmente este conjunto de exercícios em qualquer contexto, constituindo uma mais-valia para a aquisição de estilos de vida activos.

Relativamente ao desenvolvimento da flexibilidade, Pollock e col. (1998), citado por Conceição e col. (2007), destaca o método estático para o desenvolvimento da amplitude do arco de movimento para além do seu limite. Segundo o estudo de Conceição e col. (2008) sobre os efeitos de quatro tempos diferentes de permanência (10, 20, 40 e 60 segundos) de flexibilidade estática na flexibilidade de adultos jovens (faixa etária entre os 15 e os 19 anos), foi possível verificar que existiram ganhos significativos de flexibilidade em cada tempo de permanência e que os 10 segundos de permanência possibilitam os mesmos ganhos que os outros tempos (20, 40 e 60 segundos). Outro estudo acerca dos efeitos de 1 série de 10

segundos de estímulo do método estático para o desenvolvimento da flexibilidade de homens adultos jovens, mostrou que, num programa de 3 vezes por semanas, foi possível produzir um aumento significativo de amplitude de movimento das articulações do ombro e do quadril (Voigt e col., 2007).

2. Metodologia

Procedeu-se à caracterização das práticas dos professores de EF da ESJM visando o conhecimento de diferentes experiências e metodologias inerentes ao desenvolvimento da CF. A recolha de dados foi efectuada através da observação directa extensiva por meio de um inquérito com alternância de perguntas dicotómicas, de escolha múltipla e abertas. Participaram 27 professores pertencentes ao grupo disciplina de Educação Física. O tratamento dos dados recolhidos foi feito através da contabilização do número de respostas a cada pergunta dicotómica e de escolha múltipla com o auxílio do software Microsoft Office Excel 2007. No caso das perguntas abertas, procedeu-se à descrição das diferentes respostas, obrigando à sua catalogação e posterior contabilização (Lakatos & Marconi, 1991).

Posteriormente, procedeu-se à avaliação diagnóstico da CF dos alunos das turmas dos professores estagiários, nomeadamente do 10º e do 12º ano de escolaridade, através da aplicação da bateria de testes do Fitnessgarm de modo a adequar as tarefas propostas às especificidades dos alunos e assim desenvolver a melhoria destes indicadores da aptidão física. A amostra é composta por 81 alunos, sendo 26 rapazes e 55 raparigas com idades compreendidas entre os 14 e os 18 anos. Estes submeteram-se à avaliação da condição física através da bateria de testes do Fitnessgram (Cooper Institute, 2001) composto pelos testes de 1 milha, de abdominais, de extensões de braço, de flexibilidade de ombros, do senta e alcança e de extensão do tronco. Estas avaliações foram realizadas nas primeiras aulas do ano lectivo 2010/2011. O tratamento dos dados recolhidos foi feito com o auxílio do software Microsoft Office Excel 2007.

3. Resultados e Discussão

A CF dos alunos (N=81; n rapazes=26; n raparigas=55) das turmas dos professores estagiários estão na sua maioria dentro da zona saudável em todas as componentes da aptidão física: na aptidão aeróbia, 72% dos alunos estão dentro da zona saudável; na aptidão muscular, 89% dos alunos no teste de abdominais apresentam resultados satisfatórios, 86% dos alunos estão dentro da zona saudável no teste das extensões de braços, e 65% apresentam resultados positivos no teste da extensão do tronco; na flexibilidade, 84% apresentam resultados positivos no teste da flexibilidade de ombros. Contudo, 79% das raparigas estão dentro da zona saudável no teste do senta e alcança enquanto apenas 35% dos rapazes apresentam valores positivos. Os rapazes demonstram limitações ao nível da flexibilidade, especificamente no teste do senta e alcança (65%) e ao nível da aptidão muscular, concretamente no teste de extensão do tronco (65%).

Relativamente aos resultados dos inquéritos às práticas dos professores nas aulas de EF, verificou-se que alguns dos professores organizam frequentemente (44,4%) situações de prática com o objectivo de exercitar as capacidades condicionais e a maioria trabalha todas as capacidades condicionais nas suas aulas (66,7%). Alguns dos professores desenvolve frequentemente a condição física dos alunos na fase inicial e final das aulas (33,3%), despendendo cerca de 10 a 15 minutos da aula para o efeito, o que equivale a menos de um quarto do tempo total da aula. A maioria dos professores de EF escolheram o Fitnessgram como a forma de avaliar as capacidades condicionais (70,4%), e aplicam-no três vezes durante o ano lectivo com uma avaliação por período (33,3%).

4. Conclusão

No âmbito da aptidão física dos alunos das turmas dos professores estagiários, a maioria das raparigas demonstraram estar dentro da zona saudável tal como os rapazes, embora estes demonstrassem necessidade de desenvolver a flexibilidade correspondente ao teste do senta e alcança e da extensão do tronco.

Quanto às práticas dos professores de EF, a maioria desenvolve frequentemente as capacidades condicionais dos seus alunos, e procede à sua avaliação em cada período através da bateria de testes do Fitnessgram.

Os autores abordados na revisão da literatura estão em consenso nos seguintes aspectos: para a resistência aeróbia, aconselham uma variação da FC superior a 70% e inferior a 75% da FC máxima com uma duração superior a 8 minutos; para a resistência muscular, aconselham iniciar com 2 séries e com 12 a 17 repetições, e para rentabilizar o tempo disponível a melhor opção é adoptar as superséries com exercícios calisténicos para possibilitar o desenvolvimento geral dos principais grupos musculares; para a flexibilidade, é aconselhada a utilização do método estático com um mínimo de permanência de 10 segundos para possibilitar ganhos de flexibilidade.

5. Proposta

Com base na avaliação dos alunos pertencentes às turmas dos professores estagiários foi definido que seriam desenvolvidas as seguintes componentes da aptidão física: a resistência aeróbia, a resistência muscular e a flexibilidade. Os exercícios serão aplicados na fase inicial da aula para aumentar os níveis de vigilância dos alunos e para reservar o restante tempo da aula para as matérias de ensino. O método será analítico para clarificar objectivamente as componentes a desenvolver e para incutir rotinas de exercitação nos alunos.

Para o desenvolvimento da resistência aeróbia, foi definida uma actividade física contínua que promova a variação da frequência cardíaca acima de 60% e inferior a 80% da frequência cardíaca máxima, com uma duração de 8 minutos, sendo controlado através da medição da frequência cardíaca durante 5 segundos, devendo os alunos apresentar um resultado entre os 11 e os 14 batimentos. Para a resistência muscular foi definido o método do peso do próprio corpo com exercícios intercalados sem repouso (superséries), combinando exercícios que incidam em grupos musculares diferentes. A variação da carga ao longo do ano é crescente, com 3 momentos de aumento da carga. Relativamente à flexibilidade, foi definido a utilização do método estático com uma permanência no alongamento máximo durante 15 segundos, com duas séries. Para que os alunos desenvolvam mais eficazmente as suas capacidades condicionais, foram definidos trabalhos não presenciais de modo a estimular o aluno a assumir o compromisso de, autonomamente, realizar os exercícios mais vezes por semana. Para motivar os alunos recorreu-se à utilização de música para acompanhar os exercícios.

6. Referências Bibliográficas

 Aaberg, E. (2001). *Musculação - Biomecânica e Treinamento.* São Paulo: Editora Manole.

 Almada, F., Fernando, C., Lopes, H., Vicente, A., & Vitória, M. (2008). *A Rotura - A Sistemática das Actividades Desportivas.* VML.

 Bompa, T. (2007). *Periodización - Teoría Y Metodología del Entrenamiento.* Barcelona: Editora Hispano Europea.

Conceição, M., Vale, R., Bottaro, M., Dantas, E., & Novaes, J. (Mar/Abr de 2008). Efeito de quatro tempos diferentes de permanência de flexibilidade estática na flexibilidade de adultos jovens. *Fitness and Performance Journal* , pp. 88-92.

 Cooper, I. (2002). *FITNESSGRAM - Manual de Aplicação de Testes.* Lisboa: Faculdade de Motricidade Humana.

 Cunha, P., & Liberato, L. (s/d). *Treino das Qualidades Físicas.* Federação Portuguesa de Natação.

 Jacinto, J., Carvalho, L., Comédias, J., & Mira, J. (2001). *Programa de Educação Física - 10º, 11º e 12º anos.* Ministério da Educação.

 Lakatos, E. M., & Marconi, M. d. (1991). *Fundamentos de Metodologia Científica.* São Paulo: Editora Atlas.

 Raposo, A. V. (2000). *A Carga no Treino Desportivo.* Lisboa: Editora Caminho.

 Voigt, L., Vale, R., Abdala, D., Freitas, W., Novaes, J., & Dantas, E. (Nov/Dez de 2007). Efeitos de uma repetição de dez segundos de estímulo do método estático para o desenvolvimento da flexibilidadede homens adultos jovens. *Fitness and Performance Journal* , pp. 352-356.

Indisciplina nas aulas de educação física: o modelo de educação desportiva como meio de aquisição de competências sociais.

Indiscipline in physical education classes: the sport education model as a mean of acquiring social skills.

Paulo Moura1, Sara Cunha1 e João Carvalho2
1Universidade da Madeira; 2Escola Básica e Secundária Gonçalves Zarco
Rua das Lages, 6-A, 9050-438 Funchal
moupaulo@gmail.com

Resumo

Os actos de indisciplina sempre fizeram parte do quotidiano da escola. A indisciplina, ou falta de competências sociais, nas aulas de educação física (EF) impedem um clima favorável de aprendizagem e têm origens endógenas e exógenas aos alunos. A acção do professor deverá incidir sobre os factores endógenos, criando alternativas à actual dinâmica das aulas de EF. É determinante conhecer novas estratégias e modelos que possam ser aplicados nas aulas e que visam o desenvolvimento de competências sociais nos alunos, contribuindo para o fim dos comportamentos de indisciplina nas aulas de EF com transfer para o dia-a-dia escolar. O desempenho de outros papéis (treinador, árbitro, estatístico, etc.) inerentes ao modelo de educação desportiva (MED) podem e devem ser utilizados na prossecução da aquisição de competências sociais e de performance. Partindo da revisão da literatura podemos concluir que o MED mostrasse como uma alternativa à forma de organização das aulas, trazendo um enorme contributo para a inclusão dos alunos marginalizados, no incremento dos índices de motivação, na diminuição de comportamentos fora da tarefa, no desenvolvimento de competências sociais e de performance. Esta nova dinâmica para as aulas poderá ser aplicada às turmas problemáticas em educação física ou em geral.

Palavras-chave: indisciplina na escola, factores para a indisciplina, indisciplina nas aulas de

educação física, educação física; modelo de educação desportiva.

Abstract

The acts of indiscipline have been a part of daily life in school. The indiscipline or lack of social skills in physical education (PE) classes prevent a climate conducive to learning and have endogenous and exogenous sources to students. The action of the teacher should focus on the endogenous factors, creating alternatives to the current dynamics of the PE classes. It is crucial to learn new strategies and models that can be applied to the classes focusing on developing social skills in students, contributing to the end of misbehavior in PE classes, with transfer to the day-to-day school. The performance of other roles (coach, referee, statistician, etc.), inherent in the sport education model (SEM) can and should be used in pursuing the acquisition of social skills am performance. Based on the literature review we concluded that the SEM emerges as an alternative form of organization of classes, bringing a huge contribution to the inclusion of marginalized students, the increase in the levels of motivation, decrease off task behaviors, the development of social skills and performance. This new dynamic to the classroom can be applied to problematic classes in physical education or in general.

Keywords: indiscipline in schools; factors for indiscipline; indiscipline in physical education classes; physical education; sport education model.

Introdução

Como refere Condessa, Rego e Caldeira (2003) "a maioria dos professores afirma não ter tido preparação específica no domínio da disciplina/indisciplina, mas não sugere como prioritário um investimento neste domínio". É primordial que surjam no meio escolar, a nível macro e micro, acções que promovam esta temática. Sabendo que estes comportamentos são um entrave ao processo de ensino-aprendizagem, é crucial perceber as origens e possíveis formas de combate, através da utilização do desporto e das suas valências. Torna-se importante conhecer novas estratégias e modelos que podem ser aplicados nas aulas de Educação Física e que visam o desenvolvimento de competências sociais nos alunos. Neste sentido o modelo de educação desportiva (Siedentop, 1998), surge como uma mais-valia para o desenvolvimento destas, contribuindo para a redução dos comportamentos de indisciplina nas aulas.

Revisão da Literatura

Indisciplina nas aulas de educação física

Devido ao carácter essencialmente prático destas aulas é essencial que o contexto de aprendizagem seja adequado, motivante e moldável às necessidades dos alunos. Tal como refere Siedentop (1983, cit. por condessa et al., 2003) os comportamentos de desvio resultam em grande parte da desatenção e do desinteresse que os alunos têm da tarefa ou actividade proposta pelo professor. O contexto em que a aprendizagem se desenrola assume assim uma importância extrema como influencia no comportamento dos alunos. Estes comportamentos assumem diferentes níveis de gravidade de acordo com a forma de pensar de cada um dos intervenientes, mas a agressividade dirigida à figura do professor

assume a mesma importância por professores e alunos, como podemos verificar no quadro 1. Podemos dividir estes comportamentos em três áreas, dirigidos ao professor (recusa de obediência, interrupções constantes, etc.), dirigidos aos colegas (perturbar a actividade dos colegas, atitudes que colocam em risco a segurança destes, etc.) e dirigidos à actividade (conversas intempestivas, alteração da tarefa, etc.).

Quadro 1. Comparação entre a apreciação de professores e alunos dos itens "Comportamentos de Indisciplina" apresentados para as aulas de Educação Física considerados "Mais Graves". (Adaptado de Condessa et al. 2003)

PROFESSOR	ORDEM	ALUNO
Protestar agressivamente, respondendo ao professor.	1.º	Protestar agressivamente, respondendo ao professor.
Recusar-se a obedecer às instruções do professor.	2.º	Recusar-se a obedecer às instruções do professor.
Recorrer a linguagem inapropriada.	3.º	Recorrer a linguagem inapropriada.
Sair da aula sem a permissão do professor.	4.º	Sair da aula sem a permissão do professor.
Não ter cuidados de conservação ao utilizar os materiais e/ou equipamentos da escola.	5.º	Desenvolver contacto físico agressivo com os colegas.

Modelo de educação desportiva

O modelo de educação desportiva é um paradigma de currículo elaborado para proporcionar experiências educacionais desportivas aos alunos e alunas no contexto da Educação Física escolar (Siedentop, 1994, cit. por Siedentop, 1998). Assenta em seis pontoschave como podemos observar na Fig.1. Apesar da ligação deste modelo à forma como o desporto está

organizado na sociedade, difere dos seus princípios no que concerne àsn condições de participação (todos os alunos estão envolvidos, a competição é não eliminatória, jogam todos o mesmo tempo e têm o mesmo tempo para aprender a jogar por posição), à forma de competição (o nível de aprendizagem dos alunos determina o tipo de competição, os jogos são realizados em campo reduzido e com modificação das regras) e à diversidade de papéis (os alunos desempenham vários papéis – atletas, árbitros, treinadores, estatísticos, marketing, manager, estes mantêm-se ao longo da época, rodando de época para época).

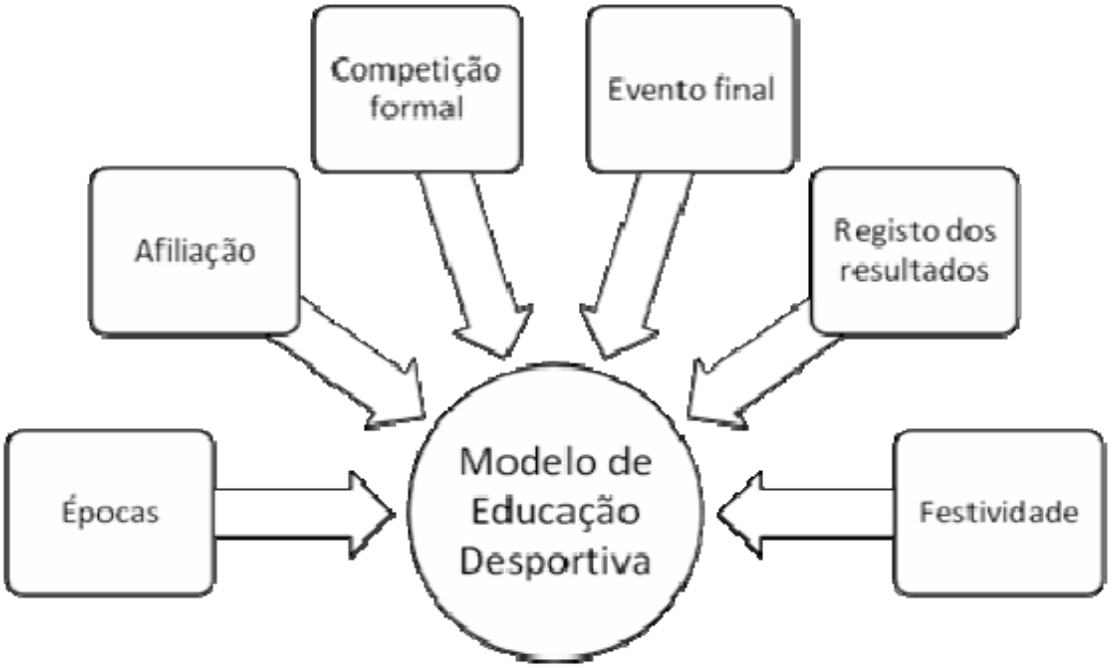


Figura 1. Seis pontos-chave do modelo de educação desportiva

- Época: regra geral duas a três vezes maior que uma unidade de Educação Física.

- Afiliação: os alunos integram as equipas e permanecem até ao fim da época.

- Competição formal: inclui treinos, competição de pré-época, época/torneio e evento final.

- Evento final: celebração em contexto festivo do alcançar de determinadas competências.

- Registo dos resultados: permite o feedback e a continuação ou redefinição de objectivos.

- Festividade: trabalho em conjunto para criar um clima de festa em torno da unidade.

Benefícios da educação desportiva para os professores e alunos

Devido às funções de co-agentes de ensino exercidas pelos alunos, os professores ficam livres de determinadas tarefas tais como a chamada, a activação e a prática, deixando tempo para que este possa ajudar os alunos nas suas necessidades individuais e em outros objectivos de desenvolvimento integral, como refere Hastie (1998). Pill (2008) afirma que este modelo permite aos professores uma melhor recolha dos resultados alcançados pelos seus alunos. Alexander e Luckmam (2001, cit. por Wallhead & Ntoumanis, 2004) afirmam que os professores utilizam este modelo como forma de desenvolver competências sociais nos alunos, valores e atitudes. Cruz (2008) refere que os professores que aplicaram este modelo na escola ainda o mantêm e apoiam, como um excelente meio de cativar os alunos para a Educação Física e para o desenvolvimento destes.

O aumento da motivação para as aulas de educação física (Alexander, Taggart & Thorpe, 1996, cit. por Wallhead et al., 2004; Hastie, 1996, 1998; Pill, 2008) e a inclusão dos alunos marginalizados são claros benefícios que advêm da aplicação deste modelo (Hastie, 1996, 1998; Pill, 2008). Este possibilita o desenvolvimento de competências de performance bem como de competências sociais (Alexander et al., 2001, cit. por Wallhead et al., 2004; Hastie & Sharpe, 1999;). A diminuição dos comportamentos fora da tarefa e o desempenho de diferentes papéis além do comum que é o de atleta proporciona a aquisição de competências em outras áreas (Hastie, 1996, 1998). Segundo Carlson (1995, cit. por Wallhead &

O'Sullivan, 2005) as raparigas referem que recebem maior apoio por parte dos colegas, sentem-se valorizadas como membros da equipa e têm uma maior participação no jogo. Pope e Grant (1995, cit. por Wallhead et al. 2005) afirmam que os alunos têm a percepção que este modelo permite o aumento do tempo de prática, do conhecimento e compreensão do jogo por parte dos alunos e das relações de cooperação entre eles. Cruz (2008) refere que a maioria dos alunos estavam interessados e empolgados para desempenhar tarefas de responsabilidade.

Discussão

As potencialidades que este modelo trás para o desenvolvimento dos alunos, quer ao nível da performance quer ao nível das competências sociais, são enormes. Mas, devido à longevidade de uma época torna-se essencial que a escolha da modalidade seja do agrado dos alunos evitando a desmotivação. As modalidades dos jogos desportivos colectivos e dentro destas, o futebol e o voleibol são as que têm maior preferência por parte dos alunos (Condessa et al., 2003). Os professores devem ter consciência de que a simples participação dos alunos nas actividades não irá desenvolver as suas competências sociais (Hellison, 1995, cit. Por Vidoni, 2003). É essencial definir a modalidade e as estratégias a utilizar para solicitar os comportamentos pretendidos como forma de desenvolver as competências desejadas, p.e. para um melhor entendimento do comportamento correcto por parte dos alunos e para facilitar a correcção por parte do professor, podemos combinar com os alunos/árbitros situações em que estes arbitram de forma incorrecta, criando situações de conflito com os alunos/atletas para que estes percebam e entendam que é preciso respeitar e aceitar as decisões dos árbitros contribuindo para a aquisição de valores éticos desportivos.

Conclusões

É aceite que os comportamentos de indisciplina nas aulas de Educação Física, dirigidos aos professores, colegas ou actividade, impedem um clima de aprendizagem favorável nos domínios psicomotor, cognitivo ou de atitudes e valores. A direcção dos comportamentos vem sustentar a ideia de que os alunos não possuem as competências sociais essenciais para um relacionamento interpessoal positivo com o professor e os seus pares.

O modelo de educação desportiva tem um enorme contributo para um clima favorável de aprendizagem nas aulas de educação física, através da diminuição dos comportamentos fora da tarefa, do aumento no nível de empenho dos alunos e o aumento do tempo para que o professor possa ajudar os alunos nas suas necessidades individuais.

Não é nossa intenção diminuir o papel de atleta, praticamente papel único na educação física tradicional, mas demonstrar outra alternativa a este, onde o desempenho de outros papéis (treinador, árbitro, estatístico, etc.) podem e devem ser utilizados na prossecução da aquisição de competências sociais e de performance, pois é o cumprir destas tarefas de forma responsável que irá permitir o alcançar de importantes resultados ao nível de comportamentos sociais por parte dos estudantes.

Esta nova dinâmica para as aulas poderá ser aplicada às turmas problemáticas em Educação Física ou em geral. Caso seja entendimento das Direcções Executivas das Escolas a grupos específicos de alunos, de várias turmas, que apresentam carências ao nível de competências sociais que se reflectem em comportamentos inadequados dentro e fora da escola.

Referências bibliográficas

Condessa, I., Rego, I., & Caldeira, S. (2003). *A Indisciplina nas aulas de Educação Física – Crenças de Professores e de Alunos – Um Estudo nas Escolas dos Açores.* Açores:

Direcção Regional de Educação Física e Desporto da Região Autónoma dos Açores
Departamento de Ciências da Educação da Universidade dos Açores.

Cruz, A. (2008). The experience of implementing sport education model. *Journal of Physical Education & Recreation*, 14 (1), 18-31.

Hastie, P., & Sharpe, T. (1999). Effects of a Sport Education Curriculum on the Positive Social Behavior of At-Risk Rural Adolescent Boys. *Journal of Education for students Placed at Risk,* 4 (4), 417-430.

Hastie, P. (1998). Applied Benefits of the Sport Education Model. *The Journal of Physical Education, Recreation & Dance,* 69 (4), 24-26.

Hastie, P. (1996). Student Role Involvement During a Unit of Sport Education. *Journal of Teaching in Physical Education,* 16, 88-103.

Pill, S. (2008). A teachers' perception of the sport Education model as an alternative for upper primary school physical education. *Healthy Lifestyles Journal,* 55 (2/3), 23-29.

Siedentop, D. (1998). What Is Sport Education and How Does It Work? *The Journal of Physical Education, Recreation & Dance,* 69 (4), 18-20.

Vidoni, C. (2003). Teaching Your Class Social Skills: An Explicit Strategy. *Teaching Elementary Physical Education,* 20-22.

Wallhead, T., & O'Sullivan, M. (2005). Sport Education: physical education for the new millennium? *Physical Education and Sport Pedagogy,* 10, 2, 181-210.

Wallhead, T., & Ntoumanis, N. (2004). Effects of a Sport Education Intervention on Students' Motivational Responses in Physical Education. *Journal of Teaching in Physical Education,* 23, 4-18.

Avaliação da condição física nas aulas de Educação Física
Assessment of physical condition in Physical Education classes

Botelho MH1;
mariohabotelho@hotmail.com
Correia AL1;
Carvalho ML2;
1Universidade da Madeira, Centro de Competências das Ciências Sociais, Portugal
2Escola Secundária Jaime Moniz, Portugal

Resumo

A prática da actividade física regular produz melhorias na função cardiovascular e respiratória, reduz os factores de risco de doença coronária, diminui a mortalidade e morbilidade. Assim, é importante promover estilos de vida saudável, fomentando a prática da actividade física e uma alimentação equilibrada, no sentido de combater os problemas de saúde que assolam a nossa população. A Educação Física Escolar desempenha um papel importante ao incutir nos jovens, desde muito cedo, a criação de um estilo de vida saudável através da educação da condição física.

O programa Fitnessgram é utilizado nas escolas para avaliar a condição física dos alunos, considerando os valores da Zona Saudável de Aptidão Física como uma referência essencial no processo de avaliação formativa, tendo por base a saúde e o bem-estar. Os resultados que os alunos obtêm nos testes de condição física do Fitnessgram não devem ser utilizados para atribuir a classificação académica, mas sim para salientar o processo que orienta a educação da condição física, onde o aluno desenvolve as competências que o irão auxiliar ao longo da sua vida.

Palavras-chave: Educação Física; condição física; Fitnessgram; avaliação; saúde.

Abstract

The practice of regular physical activity produces improvements in cardiovascular and respiratory function, reduces risk factors for coronary heart disease, decrease mortality and morbidity. It is therefore important to promote healthy lifestyles, encouraging physical activity and eating a balanced diet to combat health problems that plague our population. Physical education plays an important role in instilling in young people early in the creation of a healthy lifestyle through education's physical condition.

The program Fitnessgram is used in schools to assess the physical condition of students, given the values of the Healthy Fitness Zone as an essential reference in the formative evaluation process, based on the health and well-being.

The results that the students get on tests of physical condition of the Fitnessgram should not be used to imply the academic ranking, but rather to highlight the process that guides the education of physical condition, where the student develops skills that will help him throughout his life.

Keywords: Physical Education; physical condition; Fitnessgram; assessment; health.

i) Introdução

A prática de actividades físicas ligeiras a moderadas, realizadas de forma regular, está associada a uma menor mortalidade (Barata *et al*, 1997). A actividade física é essencial no controlo do peso corporal, devido ao aumento da energia dispendida, à manutenção da massa muscular, e aos efeitos favoráveis na distribuição da adiposidade corporal associada aos factores de risco aterogénico (Mota e Sallis, 2002).

De acordo com Sena Lino (2006), a actividade física é um factor que se destaca no desporto através das suas relações com a melhoria de estilos de vida saudáveis. Matos, Carvalhosa e Diniz (2001) referem que a inactividade física é um factor de risco para as doenças cardiovasculares, donde, a importância da inclusão da actividade física no estilo de vida dos indivíduos fundamentar-se nos benefícios que esta tem para a saúde.

Assim, a Educação Física escolar desempenha um papel fundamental ao incutir nos jovens, desde muito cedo, a criação de um estilo de vida activo e, consequentemente, saudável (Matos, Carvalhosa & Diniz, 2001). A participação dos adultos em actividades desportivas é também influenciada pelas oportunidades que lhes foram proporcionadas na infância e juventude. É no início da vida, que os indivíduos adquirem hábitos saudáveis de prática de actividades físicas regulares (Dinis, 1998), hábitos estes que potencialmente se manterão ao longo da vida.

É necessário que os professores de Educação Física, respeitando o Programa Nacional de Educação Física (PNEF), incutam a educação para a saúde como um plano de objectivos importante e necessário para a sua disciplina e para a escola (Bento, 1991). Constata-se no PNEF que um dos objectivos da Educação Física no ensino secundário é garantir a actividade física, de forma adequada e numa perspectiva de educação para a saúde, sendo uma das

suas finalidades a aptidão física, no sentido da melhoria da qualidade de vida, bem-estar e saúde (Jacinto, Carvalho, Comédias & Mira, 2001).

O sistema educativo português objectiva a melhoria das capacidades físicas através da disciplina de Educação Física, e tem como propósito criar hábitos de vida saudável que reduzam os factores de risco para a saúde. O PNEF tem como um dos seus objectivos melhorar o nível funcional das capacidades condicionais e coordenativas, ao longo de toda a escolaridade, desde o 1º ano até ao término do Ensino Secundário, com particular ênfase nesta etapa, fornecendo hábitos e conhecimentos aos alunos que lhes permitam prosseguir o processo de desenvolvimento e manutenção da condição física (Dinis, 1998).

O PNEF faz referência ao Fitnessgram para avaliar a condição física dos alunos, considerando os valores da Zona Saudável de Aptidão Física (ZSAF) como uma referência essencial no processo de avaliação formativa, sendo que o alcançar desta ZSAF tem como base a aprendizagem da natureza e do significado da aptidão física, relativamente ao seu contributo para a saúde e o bem-estar (Jacinto et al, 2001), ou seja, para a promoção de um estilo de vida saudável.

O presente trabalho pretende ser uma reflexão sobre o conceito, missão, objectivos, utilização adequada e a devida interpretação dos resultados da bateria de testes do Fitnessgram, tendo por base a fundamentação do Fitnessgram desenvolvido pelo Cooper Institute (2007).

Por fim, coloca-se a questão da avaliação no que diz respeito à nota a atribuir a esta área de intervenção, com o objectivo de valorizar as competências a promover nos alunos.

ii) Desenvolvimento

O Fitnessgram é um programa de avaliação da condição física relacionada com a saúde, que pretende ser factor de motivação para a prática da actividade física regular e um instrumento para educar os alunos acerca da influência da actividade física na saúde. Avalia a aptidão aeróbia, a composição corporal e a aptidão muscular (importantes devido à sua estreita relação com a saúde em geral), apresentando os valores de referência representativos do nível de condição física que oferece um certo grau de protecção contra as doenças hipocinéticas resultantes do sedentarismo (Cooper Institute, 2007).

No Fitnessgram, o desempenho dos alunos é classificado de acordo com dois níveis: "Precisa Melhorar" e "Zona Saudável". A "Zona Saudável" significa que os alunos têm uma condição física que traduz importantes benefícios para a saúde. Recentemente, a partir de Outubro de 2010, subdividiu-se a zona "Precisa Melhorar" em duas categorias: "Precisa Melhorar – Algum Risco"; "Precisa Melhorar – Alto Risco", sendo que esta zona indica a probabilidade de futuros problemas de saúde se o aluno se mantiver neste nível, pelo que requer uma maior urgência de intervenção na categoria de alto risco (Cooper Institute, 2010).

Este programa iniciou-se em 1977 quando Charles L. Sterling (director do Health and Physical Education de Richardson, Texas) reconheceu o interesse dos responsáveis pela escola e dos pais, por obterem um relatório da aptidão física dos seus alunos/educandos e o potencial do computador em tratar, guardar e imprimir os resultados, utilizando um programa adequado para esse fim, tendo sido criada a oportunidade de transmitir este conceito para uma audiência mais vasta. O nome escolhido, Fitnessgram, teve origem no conceito de um telegrama e adequado à finalidade do relatório, ou seja, comunicar informações aos pais acerca da aptidão física dos seus filhos (Plowman, 2006).

A sua missão é estimular a prática regular da actividade física nos jovens, através da transmissão de conhecimentos, atitudes e habilidades no sentido de serem activos ao longo de toda a vida. A curto prazo tem como objectivo a participação dos alunos em actividades físicas agradáveis que melhorem a sua aptidão física e a aquisição de conhecimentos relacionados com este tema. O objectivo a longo prazo é dotar os alunos com as competências necessárias para serem activos e saudáveis ao longo da vida (Cooper Institute, 2007).

O Fitnessgram deve ser usado para ajudar os alunos a avaliarem o seu nível actual de condição física relacionada com a saúde; para permitir aos alunos definir objectivos pessoais e acompanhar esses mesmos objectivos; para ensinar aos alunos os critérios de referência de saúde, o que é necessário para os alcançar e manter. Não deve ser usado para avaliar a eficiência do professor e a qualidade da Educação Física, nem para avaliar individualmente (classificação académica) os alunos em Educação Física, porque estes podem procurar resultados que estão para além das suas capacidades, porque pode originar uma atitude de abandono da actividade devido a uma classificação negativa, e porque os resultados são influenciados por outros factores que estão fora de controlo do aluno e do professor, tais como, a maturação, o desenvolvimento e a constituição genética (Cooper Institute, 2007).

Neste sentido, é mais importante salientar a prática da actividade física regular do que os resultados da condição física dos alunos, pois os seus bons níveis de nada servirão se não mantiverem a prática de actividade física regular (Cooper Institute, 2007).

Barlow (2006) refere que a avaliação deve ser educativa e motivadora, ou seja, a avaliação deve estimular efectivamente o aluno a avançar, estimulando a vontade e proporcionando os meios para que esse avanço aconteça. Portanto, mais do que uma simples constatação

(atingiu ou não atingiu os objectivos) a avaliação deve funcionar como um elemento de formação, propondo meios para que o aluno supere as dificuldades.

Deste modo, no que concerne à avaliação académica da condição física, esta deve salientar o empenho e o progresso que o aluno tem nesta área, tal como nas restantes matérias de ensino, e também os conhecimentos que demonstra sobre a mesma (trabalhos, teste, situações práticas, ex: medição da F.C.). Assim, o Fitnessgram é utilizado como um meio para atribuir a nota e não como um fim em si.

No caso de estar atribuída uma percentagem da nota académica ao Fitnessgram, sugerimos que a classificação não seja realizada exclusivamente com base nos resultados que os alunos obtêm nos testes, mas sim no processo que orienta a educação da condição física. Sendo assim, com base no que foi dito anteriormente, apresentamos a seguinte proposta para a avaliação da condição física nas aulas de Educação Física:

Componente	Teste	ZSAF	Progressão	Relatório	Total
Composição corporal	IMC / Biompedância			2	2
Aptidão aeróbia	Corrida 1 Milha	2	2	2	6
Aptidão muscular	Abdominais	1	1	2	12
	Extensão do tronco	1	1		
	Extensão dos braços	1	1		
	Senta e alcança	1	1		
	Flexibilidade ombros	1	1		
		7	7	6	20

Tabela 1 – avaliação no processo de educação da aptidão física

Esta proposta, para além de avaliar os resultados dos alunos nos testes (dentro ou fora da ZSAF), valoriza o seu progresso, ou seja, a melhoria do seu desempenho em diferentes momentos de avaliação da condição física, independentemente de estar dentro ou fora da ZSAF. Todavia, o professor também deve ter em conta o progresso constatado no treino da condição física realizado nas aulas, porque podem existir condições que influenciem os resultados dos alunos nos testes realizados em diferentes datas, tais como vento forte, calor intenso, mal disposição, entre outros.

Para além do mais, os alunos são avaliados na compreensão deste processo através da elaboração de um breve relatório que expõe os resultados dos testes, o seu progresso e uma reflexão crítica, visando a aprendizagem da natureza e do significado da aptidão física, relativamente ao seu contributo para um estilo de vida saudável.

iii) Conclusões

A prática da actividade física regular produz imensos benefícios na saúde e no bem-estar do indivíduo. Existe uma relação complexa entre os diferentes níveis de actividade física, a condição física e a saúde, sendo que a condição física fornece aos indivíduos os mecanismos necessários para combater os agentes que possam prejudicar a saúde.

A Educação Física Escolar tem um papel importante na promoção da actividade física regular, consciencializando os alunos para a adopção de hábitos saudáveis. O PNEF faz referência ao Fitnessgram para avaliar a aptidão física dos alunos, objectivando a saúde e bem-estar.

Os resultados dos testes de aptidão física podem ser influenciados por vários factores, tais como, a maturação, o desenvolvimento, a constituição genética. Neste sentido, devemos

salientar mais a prática de actividade física regular do que os resultados de aptidão física dos alunos, pois os seus bons níveis de nada servirão se não mantiverem uma prática de actividade física regular.

Na atribuição da classificação académica é preciso ter em conta os objectivos do PNEF e do próprio Fitnessgram, no sentido de salvaguardar as competências a desenvolver nos alunos. Deste modo, a avaliação (classificação académica) deve ser realizada com base nas competências adquiridas pelo aluno no sentido do desenvolvimento/manutenção da aptidão física visando um bom estado de saúde, e não exclusivamente nos resultados que o aluno obtém nos testes nesta área.

iv) Referências bibliográficas

Barata, T. *et al* (1997). *Actividade Física e Medicina Moderna*. Odivelas: Europress.

Barlow, M. (2006). *Avaliação Escolar: mitos e realidades*. Porto Alegre: Artmed.

Bento, J. (1991). *Desporto, Saúde, Vida – Em Defesa do Desporto*. Lisboa: Livros Horizonte.

Cooper Institute. (2007). *FITNESSGRAM/ACTIVITYGRAM*: *Test Administration Manual* (7.ª Ed.). Champaign, IL: Human Kinetics.

Cooper Institute. (2010). New Health Fitness Zone Standards. Key Points for Teachers & Administrators. Retirado a 21 de Novembro de 2010, em http://www.fitnessgram.net/files/newstandards/keypointsadmin.pdf.

Dinis, J. (1998). Aptidão física e saúde – Desafios para a Educação Física. In: *A Educação para a Saúde. O papel da Educação Física na promoção de estilos de vida saudáveis* (pp. 110-132). Actas. Colecção Ciências do Desporto. Lisboa: Omniserviços.

Jacinto, J., Carvalho, L., Comédias, J. & Mira, J. (2001). Programa de Educação Física: 10º, 11º e 12º anos – Cursos Gerais e Cursos Tecnológicos. Ministério da Educação – Departamento do Ensino Secundário.

Matos, M., Carvalhosa, S. & Diniz, J. (2001). Actividade Física e Prática Desportiva nos Jovens Portugueses. 4, 1. FMH/PEPT/GPT.

Mota, J. & Sallis, J. (2002). *Actividade Física e Saúde: Factores de Influência da Actividade Física nas Crianças e nos Adolescentes*. Porto: Campo das letras.

Plowman, S.A. (2006). The History of Fitnessgram. *Journal of Physical Activity & Health, 3* (Suppl. 2), 5–20.

Sena Lino, L. (2006). Desporto e Educação: o equilíbrio desejável. *Horizonte, 21* (121), 3-7.

A abordagem da Ginástica Rítmica na Escola

Approach to Rhythmic Gymnastics at School

Anjos Fátima 1, Alves Ricardo 2, Trindade, Fernandina3
1 Mestrado em Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário. Universidade da Madeira.
2 Universidade da Madeira.
3 Escola Secundária de Francisco Franco
Universidade da Madeira, Departamento de Educação Física, Campus Universitário da Penteada 9020-105 Funchal.
E-mail: fatimaanjos@hotmail.com

Resumo

A Ginástica Rítmica (GR) é caracterizada pela beleza da execução de movimentos coordenados, musicalmente, com diversos aparelhos: Corda, arco, bola, maças e fita.

A inclusão da GR na escola é importante, pelo facto de ser uma modalidade de elevada coordenação motora, o que permite ao corpo um envolvimento com espaço, tempo e ritmo; desenvolver o indivíduo a nível cognitivo, bem como a nível sócio – afectivo, o que permite, uma formação integral dos jovens que a praticam.

A proposta metodológica apresentada tem como objectivo contribuir para a formação dos professores na matéria do ensino da GR, consciencializar os docentes sobre as potencialidades desta modalidade, e proporcionar um conjunto de ferramentas didáctico - pedagógicas no sentido de auxiliar a intervenção dos docentes nas aulas de Educação Física.

Palavras – Chave: ginástica; beleza; ritmo; metodologia; escola.

Abstract

Rhythmic Gymnastics (RG) is characterized by the beauty of coordinated execution of movements, musically, with various apparatus: rope, hoop, ball, clubs and ribbon.

The inclusion of RG in school is important because, by virtue of being a form of high motor coordination, which allows the body engagement with space, time, and rhythm; and provides youngsters with a full cognitive development as well as a social and emotional one.

The methodology presented aims to contribute to the training of teachers in the matter of rhythmic gymnastics; to make teachers aware of the potential of this sport and to provide a set of didactic teaching tools that can help them in their intervention.

Key words: gymnastics, beauty, coordination, methodology, school

1. Introdução

A Ginástica Rítmica (GR) tornou-se uma modalidade Olímpica desde 1984 nos Jogos Olímpicos de Los Angeles, apenas na competição individual. Os conjuntos surgem mais tarde em 1996 nos Jogos Olímpicos de Atlanta (Machado, V. & Filho, R. 2010, p.1).

A GR é praticada exclusivamente pelo género feminino, embora actualmente exista a participação do género masculino, unicamente com carácter de exibição. Esta rege-se por um Código de Pontuação definido pela Federação Internacional de Ginástica (FIG), no qual os países poderão realizar adaptações tendo em conta o nível das ginastas.

É uma modalidade conhecida pela beleza da execução dos movimentos em coordenação com os diversos aparelhos (maças; corda; bola; arco e fita), a nível individual e de conjuntos.

É importante a inclusão da GR na escola pelo facto desta ser uma modalidade transversal e interdisciplinar às outras vertentes da ginástica.

Desenvolve a flexibilidade, a coordenação e equilíbrio, o ritmo, as capacidades intelectuais e a qualidade da personalidade e ainda permite aos alunos a procura de novas emoções e sensações.

A metodologia a utilizar nas aulas de Educação Física tem como objectivo proporcionar um conjunto de ferramentas didáctico - pedagógicas no sentido de auxiliar a intervenção dos docentes da disciplina nas suas aulas.

2. A Ginástica Rítmica (GR)

A GR é "conhecida pela procura do "belo", uma explosão de talento e criatividade, em que a expressão corporal e o virtuosismo técnico se desenvolvem juntos, formando um conjunto harmonioso de movimento". ". (Laffranchi, 2000, p.3 *apud.* Caçola, & Ladewing, 2005, p.1).

Segundo Machado, V. & Filho, R. (2010 p.1), é importante a sua inclusão na escola pois a prática da GR "desenvolve a coordenação motora, a percepção corporal, a lateralidade, a consciência corporal de movimentos físicos e estéticos e contribui para o desenvolvimento e aprimoramento do esquema corporal. Por isso, sua inclusão na grade curricular da Educação Física escolar, provavelmente, poderá proporcionar grande contribuição na formação integral da criança, especialmente no que se refere à ampliação do acervo motor".

Na mesma linha, os autores Godtsfriedt, J. & Campos, R. (2010) consideram que independentemente da idade, é importante desenvolver nos alunos em idade escolar a noção de ritmo e de espaço.

A GR apresenta uma mais valia quando aplicada na escola, pois desenvolve o corpo de uma forma integral, contribui para a melhoria das capacidades psicomotoras e para o aperfeiçoamento das qualidades físicas e rítmicas. Machado, V. & filho, R. (2010).

A prática da GR na escola é importante pelo facto de apresentar benefícios, tendo como base os estudos de Souza (1997), citado por Ramos (2007), tais como a coordenação, a confiança, a disciplina e a organização.

Segundo Lebre, E. (2006) "a abordagem da ginástica na escola contribui para o desenvolvimento dos alunos ao nível da coordenação, da destreza, do equilíbrio e da flexibilidade".

Tivemos como referência para a elaboração de um conjunto de ferramentas didáctico - pedagógicas no sentido de auxiliar a intervenção dos docentes de Educação Física nas suas aulas, o livro da autora Lebre, E. (2006).

3. Metodologia a utilizar num plano de aula de Ginástica Rítmica

A abordagem da GR na escola obedece a uma ordem comum tal como nas outras modalidades, ou seja uma parte inicial, uma fundamental e uma final.

3.1.Parte inicial

A parte inicial da aula tem como objectivo a activação geral e que pode ser variada tendo em conta os objectivos do professor para a aula. Pode ser um aquecimento específico da modalidade de GR, exercícios de técnica de aparelho: corda, bola, arco, fita e maças, jogos lúdicos. Por fim "jogo dos passes" com bola ou qualquer outro.

Também podem ser utilizados jogos com a finalidade de ensinar os tempos musicais. Neste caso, os alunos deslocam-se ao ritmo da música, utilizando os diversos deslocamentos. Estes são fundamentais nas etapas de iniciação da modalidade, pois têm como objectivo o trabalho de postura corporal.

Os deslocamentos são compostos por passos de marcha e de corrida organizados de forma própria. Existem vários tipos de deslocamentos tais como marcha simples, corrida; galope lateral/frontal e passo troca passo.

Os membros superiores variam tendo em conta o tipo de deslocamento, que poderão estar em elevação lateral, em rotação para a frente /trás, ou em oscilação frontal.

3.2.Parte fundamental

Esta fase tem como objectivo a aprendizagem da técnica dos elementos corporais e de aparelho (bola, corda, arco, fita e maças), bem como a elaboração de coreografias individuas e de conjuntos.

A GR é uma modalidade onde a base incide na coordenação de movimentos corporais com manejo de aparelhos. Existem elementos corporais considerados do Grupo Fundamental que devem estar sempre presente nas coreografias: saltos; equilíbrios, pivots, flexibilidade e acrobáticos.

3.2.1.Grupos Fundamentais

Saltos

Os saltos devem ser definidos de uma forma nítida e com amplitude, podendo ser divididos em duas categorias: saltos na vertical e saltos longos.

Na GR existe uma diversidade de saltos com diferentes níveis, tais como o salto de gato e engrupado. Estes devem ser utilizados na fase de iniciação pelo facto de desenvolverem a coordenação geral e as posturas corporais. Após a sua aprendizagem, introduzimos os saltos com meia volta e volta completa.

Outros saltos a abordar são os saltos de anjos, em extensão simples; de tesoura e saltos com maior complexidade como o salto cossaco e corça.

Equilíbrios

Os equilíbrios são definidos pela manutenção de uma determinada posição, estando o aluno em apoio na parte anterior de um pé (meia-ponta). Devem ser definidos pela forma fixa e a manutenção durante um espaço de tempo. A Postura deve ser correctamente alinhada.

Na fase inicial da abordagem dos equilíbrios, devemos começar com o equilíbrio passé pois serve de base para os outros equilíbrios. Existe uma variedade de equilíbrios como é o exemplo do equilíbrio em "arabesque" (frente, atrás e lateral), sendo o equilíbrio "cossaco" o elemento que apresenta um grau de dificuldade mais elevado pelo facto de exigir uma grande força dos membros inferiores.

Nos equilíbrios os braços são colocados lateralmente pois estes têm função de equilibrar o corpo.

Pivots

Os pivots são elementos técnicos que têm como característica principal a rotação de todo o corpo no eixo longitudinal. Quando a rotação é realizada em apoio nos dois pés trata-se de uma volta, quando a rotação é sobre um pé (meia ponta) denomina-se pivots.

As voltas devem ser ensinadas numa fase inicial e só depois, quando os alunos já apresentam um maior controlo da rotação, realizam o pivot. Nesta primeira fase devemos abordar as voltas simples normalmente realizadas em deslocamento e podendo ser encadeadas. Devemos ter em atenção a movimentação correcta da cabeça e realizar o fecho dos membros superiores para aumentar a velocidade de rotação.

Flexibilidade

Os elementos de flexibilidade e as ondas implicam a execução de movimentos ou a manutenção de posições estáticas de grande amplitude. As ondas são elementos caracterizados pela ondulação do corpo. Como exemplos de elementos de flexibilidade simples, que poderão ser utilizados, temos, o "rondé" de perna à frente horizontal, em que a perna efectua um movimento na horizontal da frente para trás ou vice-versa. O outro exemplo é a flexão do tronco atrás na posição de joelhos.

Acrobáticos

Para finalizar, os elementos acrobáticos podem ser agrupados em três categorias: passagens simples pelo solo, passagens por apoio com uma ou duas mãos sem inversão e passagens por apoio com inversão do corpo.

Inicialmente, para a volta de joelhos devem manter os membros superiores em elevação lateral, o tronco direito e a junção dos joelhos durante a realização da rotação. Devem utilizar outros elementos simples como o rolamento lateral e à frente.

3.2.2 Aparelho – Corda

"O aparelho corda deve ser o primeiro a ser introduzido na aprendizagem pelo facto de estar presente a coordenação motora geral e específica. A corda deve ser agarrada de forma a permitir a realização de todos os tipos de movimentos (com nó na ponta)". Lebre (2006).

Em cada aparelho existe elementos obrigatórios específicos. Na corda, os saltitares são considerados os elementos fundamentais ou característicos e podem ser realizados nas seguintes formas como: corda a girar para a frente, simples, cruzados, com dupla passagem da corda ou em impulsão a um pé ou a dois pés. (todos estes exercícios devem ser realizados para a frente e para trás).

Os giros são movimentos de rotação da corda em que a mesma está dobrada em dois. O movimento deve ser realizado pelo pulso, com velocidade constante, para evitar alterações do desenho da corda. Pode ser realizados no plano sagital, frontal ou horizontal.

Os movimentos em oito são movimentos de circundação da corda segura com uma ponta em cada mão.

As escapadas são movimentos em que a corda é segura com uma ponta em cada mão. Durante a realização de um balanço, uma das pontas da corda é largada deixando-a continuar o movimento até a receber de novo na mão

Os lançamentos podem ser realizados com a corda aberta ou dobrada, numa trajectória aérea.

A abordagem dos conjuntos nas aulas de Educação Física constitui motivo de motivação para os alunos.

4. Parte Final

Tem como objectivo o desenvolvimento da condição física de uma forma global (abdominais; saltos em extensão; saltar corda 1'; corrida em estafeta, etc.). Os alongamentos são fundamentais pois têm como propósito estirar os músculos.

5. Conclusões

A GR na escola é importante na formação dos jovens pois desenvolve as capacidades coordenativas e condicionais e promove a Educação para a saúde.

É uma modalidade que, quando inserida na escola, proporciona um conjunto de experiências muito ricas, sendo de salientar a existência de um acompanhamento musical

extremamente motivador e de uma coordenação dos movimentos com os aparelhos. A abordagem dos conjuntos nas aulas de Educação Física constitui um factor de motivação para os alunos, porquanto permite um trabalho de cooperação com os colegas.

A maioria dos professores de Educação Física não inclui a GR nas suas aulas, por desconhecimento dos conteúdos da modalidade e pelo facto de não ter vivencias ao longo da sua vida na área da ginástica ou não terem abordado ao longo da sua formação académica. Outro motivo é o facto de a sua abordagem não ser obrigatória, uma vez que trata-se de uma disciplina que não é nuclear.

A proposta metodológica da GR na escola proporciona um conjunto de ferramentas didáctico - pedagógicas no sentido de auxiliar a intervenção dos docentes de Educação Física na consecução das suas aulas.

Referências bibliográficas

Caçola, P. & Ladewing, I. (2005). A utilização de dicas na aprendizagem da ginástica rítmica: um estudo de revisão. *Revista Digital - Buenos Aires,* 10*,* 83, 1. Consultado em 15 de Fevereiro de 2011 em http://www.efdeportes.com/efd82/gr.htm

Godtsfriedt, J. & Campos, R. (2010). A contribuição do ensino rítmico na escola. *Revista Digital - Buenos Aires,* 10, 82, 1-1-. Consultado em 15 de Fevereiro de 2011, em http://www.efdeportes.com/efd147/a-contribuicao-do-ensino-ritmico-na-escola.htm

Lebre, E. & Araújo C. (2006). *Manual de Ginástica Rítmica.* (p.10-90). Porto. Porto Editora

Machado, V. & Filho, R. (2010). Inclusão de movimentos básicos da ginástica rítmica nas aulas de Educação Física escola*. Revista Digital - Buenos Aires,* 141, 1- Consultado em 15 de Fevereiro de 2011, em http://www.efdeportes.com/efd141/ginastica-ritmica-nas-aulas-de-educacao-fisicaescolar.htm

Ramos, E. (2007). *A importância da Ginástica Geral na escola e seus benefícios para crianças e adolescentes.* Consultado em 15 de Fevereiro de 2011, em Faculdade de Jaguariúna: http://www.ginasticas.com/conteudo/gimnica/gin_geral/ginasticas_com_gimnica_gg_escola.pdf

Rentabilização dos Espaços Desportivos na Escola – Um Ensino de Qualidade na Educação Física

Optimization of the use of school resources in the teaching of Physical Education – Aiming to quality

Melícia Marques1, Arcanjo Gaspar 2, Ricardo Oliveira 2, Élvio Gouveia 1
1 Departamento de Educação Física e Desporto, Universidade da Madeira, Funchal, Portugal; 2Escola Básica 2º e 3º Ciclos de São Roque / Secretaria Regional da Educação e Cultura

Melícia Gonçalves Marques
Universidade da Madeira, Departamento de Educação Física e Desporto
Campus Universitário da Penteada; 9000-390 Funchal - Portugal
Tel: +351 291775506; Fax: +351 291775506
e-mail: marques_66hotmail.com

Resumo:

Os objectivos centrais deste estudo são: (1) justificar a importância da implementação de novas matérias contempladas nos Programas Nacionais de Educação Física (EF) que não são abordadas nas aulas; e (2) apresentar soluções no que diz respeito à rentabilização de recursos humanos, materiais, assim como, metodologias de abordagem para o ensino da EF.

O presente trabalho contempla uma recolha bibliográfica acerca desta temática, bem como, estabelece a ponte com os conhecimentos teóricos adquiridos ao longo do Mestrado de Ensino da EF nos Ensinos Básico e Secundário. São abordados alguns exemplos de como poderá o Profissional de EF abordar determinados conteúdos face às condições existentes nas escolas. Este trabalho apresenta orientações metodológicas/sugestões que estão implícitas nos Programas Nacionais de EF e que raras as vezes são seguidas ou utilizadas. As orientações/sugestões metodológicas aqui propostas visam a rentabilização de todos os recursos implícitos no processo de ensinoaprendizagem da EF nas escolas.

A optimização da polivalência dos espaços desportivos é determinante para um ensino de qualidade da EF. O ensino por etapas de aprendizagem, assim como, o trabalho conjunto entre turmas de um mesmo ciclo de ensino, são exemplos de estratégias metodológicas com repercussões positivas nos diferentes estados de desenvolvimento dos alunos.

Palavras-chave: Ensino, Educação Física, Espaços, Aulas, Rentabilização.

Abstract:

The main purposes of this study are: (1) to justify the importance of implementing new contents included in the National Program of Physical Education (EF) that are not usually approached in classes, and (2) to provide solutions regarding the use of materials, human resources, and methodological approaches in the teaching of EF.

The present study includes a review of literature about this subject, and a critical analysis, considering the theoretical knowledge acquired during the Master on EF in Primary and Secondary School Teaching. Some examples are approached about how the Professional of EF could address certain contents, facing the real conditions of the school. This paper presents methodological guidance/suggestions that are implicit in the National Program of EF, and are rarely followed or used. The guidelines/methodological suggestions proposed here are aimed to an optimal use of all school resources available for the teaching-learning process in EF.

The optimization of versatility of the sports spaces is crucial to assure the quality of the teaching of EF. Considering learning steps in teaching, as well as, the aggregation of classes in the same cycle of education, are examples of methodological strategies with positive effects in different stages of development of the students.

Keywords: Education, Physical Education, Venues, Classes, Monetization

Introdução

De acordo com os Programas Nacionais de Educação Física (EF) a disciplina de EF tem um papel fundamental no processo de desenvolvimento das crianças e dos jovens. Sendo uma disciplina que requer espaços próprios para a sua leccionação, é importante estar ciente da diversidade na qualidade e quantidade de espaços existentes em diferentes escolas.

Com este trabalho pretendemos apresentar sugestões ou orientações metodológicas, que estão implícitas nos Programas Nacionais de EF. Estas Orientações metodológicas visam a rentabilização dos espaços desportivos nas escolas e contribuem para que se encontrem soluções relativas aos problemas de espaços e equipamentos destinados à prática desportiva. Neste sentido, encontramos aqui um elemento incentivador para a sua aplicação pelos Profissionais de EF, visando assim uma melhoria qualitativa das aulas de EF.

Compreendendo a Finalidade dos Programas Nacionais de EF Jacinto et al. (2001), definem os Programas Nacionais de EF "como um instrumento necessário para que a EF das crianças e jovens ganhe o reconhecimento que carece, deixando de ser vista, por um lado, como mera catarse emocional, através do exercício físico vigoroso, ou por outro lado, como animação/orientação de (alguns) jovens naturalmente dotados para se tornarem artistas de performance desportivas." (pág. 4). Deste modo procura-se que a EF seja reconhecida pelo mérito do seu trabalho e procura-se "apagar" a ideia de que esta é uma disciplina "recreativa" para as crianças e jovens. Os mesmos autores referem que os programas de EF estão centrados no valor educativo da actividade física "eclética" visando um "desenvolvimento multilateral e harmonioso do aluno". A construção deste programas tem também a intenção de se "criar condições materiais e pedagógicas em todas as Escolas." (Jacinto et al. 2001).

A finalidade dos programas de EF traduz a importância desta disciplina na formação dos alunos, justificando a sua existência no currículo escolar. Procura-se incutir o gosto pela prática regular de actividade física levando os alunos a compreender a sua importância na formação pessoal e ao nível de saúde e componente cultural. Este conjunto de finalidades tem como objectivo a aprendizagem de conhecimentos relativos aos processos de elevação e manutenção de aptidão física, a promoção da aprendizagem de actividades físicas desportivas, de expressão, de exploração da natureza e jogos tradicionais, bem como a formação de hábitos utilitários relativos à interpretação e participação nas estruturas e práticas sociais.

Os Programas Nacionais de EF apresentam para os diferentes ciclos de ensino, orientações/sugestões metodológicas direccionadas para a rentabilização de todos os recursos implícitos no processo de ensino-aprendizagem, que raras as vezes são seguidos ou utilizados. O conhecimento e aplicação destas metodologias têm implicações directas na qualidade do ensino da EF nas escolas.

Polivalência dos espaços desportivos

Considerar que os espaços desportivos das escolas são polivalentes, é uma das orientações metodológicas presentes nos Programas Nacionais de EF tem por objectivo considerar que os espaços desportivos das escolas são polivalentes. Segundo Jacinto et al. (2001), "a aplicação destes Programas Nacionais EF implica que os espaços sejam de facto, polivalentes, isto é, que admitam a possibilidade de se realizarem actividades de aprendizagem de todas as áreas ou sub-áreas (mesmo que não seja nas situações formais)

de maneira a que o professor possa optar pela selecção de matérias e modos de prática em cada ciclo de trabalho e no conjunto do ano lectivo." (pág. 20-21). Os mesmos autores referem ainda que "a caracterização das instalações permite avaliar as possibilidades e limitações dos equipamentos e espaços de aula, identificando as matérias e modos de tratamento possíveis em cada um deles." (pág.21).

Os espaços desportivos das Escolas devem então respeitar o princípio da polivalência, aumentando assim o leque de hipóteses de matérias que possam ser abordadas. Não podemos olhar para um espaço no qual apenas exista a marcação de um campo de futebol e automaticamente considera-lo como um espaço simplesmente dedicado à prática desta modalidade, ou modalidades semelhantes. Há que olhar para esse espaço de uma forma mais complexa na procura de novas oportunidades para trabalhar diferentes matérias de ensino.

Desta forma, salvo algumas excepções, até mesmo um espaço sem qualquer tipo de marcação pode servir para ensinar inúmeras matérias e com resultados pedagógicos desejáveis. Outro aspecto de grande relevância são as adaptações ao nível dos recursos materiais que deverão ser feitas. Segundo Rosado, (1989), os materiais são normalmente muito caros e por vezes não existem nas Escolas, referindo ainda que "muitos dos materiais formais de uma matéria por vezes não se adaptam às necessidades impostas pelos níveis de prática dos jovens alunos." (pág. 15). Não sendo possível adquirir material específico, a imaginação deve ser usada de forma a adaptar e reinventar equipamentos que não restrinjam a prática. Para tal, deverão ser envolvidos os jovens nesta empreitada de criatividade (Silva et al., s.d), assim como procurar

colaboração de outras disciplinas, como sejam, trabalhos oficinais, educação visual ou similares (Rosado, 1989).

Jacinto et al. (2001), mencionam que certas instalações oferecem melhores condições para o tratamento de determinadas matérias, dando a entender que deverão, por escola e ao nível do grupo de EF, ser encontrados critérios de rotação das turmas pelos espaços, adequados a esta realidade. Se por exemplo algumas matérias carecem de certos pré-requisitos ao nível de recursos espaciais e materiais como a natação, patinagem e actividades de exploração da natureza, outras matérias como os desportos de combate e jogos tradicionais não estão tão condicionadas pelo material e espaço, bastando algumas adaptações para permitir a sua prática. No primeiro caso será sempre possível contornar esta limitação, por exemplo, pela celebração de protocolos que prevêem a utilização pelos alunos da escola, com entidades que possuem os espaços referidos.

A EF deve promover o ensino de outras actividades, para além das tradicionais (desportos colectivos e individuais, de interior e exterior), perfeitamente estereotipadas pelas instalações e espaços disponíveis na escola (Silva et al., s.d.). Procura-se por conseguinte, a variabilidade/multilateralidade no ensino de EF e não a especialização (Rosado, 1989). Promove-se consequentemente a oportunidade de novas práticas e habilidades, inclusivamente para os alunos menos capazes, aumentando a sua motivação e evitando a monotonia característica da repetição.

Modelo de ensino por etapas de aprendizagem

Segundo Jacinto et al. (2001), de uma forma geral, nas escolas, os conteúdos a abordar durante um período lectivo, são leccionados por blocos. Quer isto dizer que os alunos são sujeitos durante determinado tempo à aprendizagem de uma única modalidade, passando à modalidade seguinte quando o número de aulas relativas à primeira chega ao fim. No entanto segundo os mesmos autores os Programas Nacionais de EF não foram elaborados com esta intenção de uma aplicação sequencial de cada conteúdo em blocos sucessivos, mas antes numa abordagem de ensino por etapas de aprendizagem.

Segundo Rosado (s.d.) o modelo de ensino por etapas de aprendizagem apresenta uma distribuição de conteúdos temporal que exige a defesa de espaços polivalentes, com aulas tendencialmente poli-temáticas, procurando uma maior individualização e respeito por ritmos diferenciados de aprendizagem (alguns alunos numa matéria e os restantes noutra). É um modelo de ensino que apresenta uma sequência de etapas e unidades de ensino definidos internamente, e tendo como referência o plano de turma, de duração variável em função do nível dos alunos e respectivos objectivos.

A operacionalização deste modelo de ensino por etapas de aprendizagem requer que as instalações sejam efectivamente polivalentes, nas quais apenas algumas adaptações possibilitem a abordagem de matérias distintas consoante as reais necessidades educativas dos alunos e não mediante as características das instalações disponíveis. O ensino por etapas de aprendizagem permite também a rentabilização do material, porque menos material é necessário para suprir uma turma, se vários conteúdos diferentes estiverem a ser leccionados.

Trabalho em conjunto entre turmas

Outra sugestão metodológica dos Programas Nacionais de EF visando a rentabilização dos espaços desportivos, corresponde ao trabalho conjunto de turmas quando as suas aulas decorram em simultâneo. Jacinto et al. (2001), referem que "turmas do mesmo ano de escolaridade, no mesmo tempo lectivo e sempre que os seus professores achem conveniente, podem desenvolver estratégias que envolvam o conjunto das suas turmas." (pág. 20).

Esta estratégia metodológica apresenta vantagens para os alunos e professores.

Para os alunos a interacção com "turmas diferentes permite não só a demonstração de competências em outros contextos (por ventura mais favoráveis a alguns alunos, como por exemplo nos jogos desportivos colectivos ou dança entre outros), como atribuição de outros papéis a alunos com aptidões mais elevadas em determinadas matérias (ensino recíproco)." (pág. 20, Jacinto et al., 2001). Relativamente aos professores a sua maior competência numa ou noutra área pode também ser aproveitada. Deste ponto de vista esta medida pode ser importante ao nível da motivação e satisfação do professor na aula pois este lecciona uma matéria para a qual tem maior afinidade e aptidão.

A rentabilização dos espaços deve ser um ponto a considerar, pois em escolas onde um mesmo espaço desportivo é partilhado por duas ou mais turmas é possível juntar as turmas havendo um trabalho conjunto dentro de uma mesma matéria ou em matérias diferentes, podendo-se dividir os alunos das diferentes turmas por níveis de capacidades, indo ao encontro das vantagens referidas anteriormente.

No entanto para se poder juntar turmas do mesmo ano de escolaridade num mesmo tempo lectivo será importante ter em conta a construção dos horários das diferentes turmas na Escola.

Segundo Martins (2008) "um bom horário escolar pode ser um meio facilitador de todo o processo ensino/aprendizagem. No entanto um horário escolar deficientemente construído pode ser um instrumento inibidor de aprendizagens efectivas e consequentes." (pág. 7). Em adição Jacinto et al. (2001), referem que "a organização do tempo de aula em períodos de tempo útil cria a necessidade do departamento de EF colaborar com os órgãos responsáveis da escola na definição de critérios que visem encontrar os melhores cenários de organização dos horários de EF, garantindo as condições necessárias à plena realização da mesma." (pág. 20).

Conclusão

Considerando a EF como um meio para promover a prática desportiva regular e não numa perspectiva de formação de atletas de competição, foram apresentadas algumas soluções visando a melhoria da sua leccionação no contexto escolar. De uma forma geral as escolas encontram algumas limitações na sua aplicação por diversos motivos diversos.

No presente trabalho tentamos apresentar algumas orientações/sugestões metodológicas que podem ser aplicadas nas escolas, visando uma melhor optimização na utilização dos espaços disponíveis para a prática desportiva e também para uma melhoria qualitativa das aulas de EF. Neste sentido consideramos então que é importante repensar a forma como a

EF é trabalhada e para tal a necessidade de aplicação de novas soluções visando o seu sucesso.

Aos Profissionais de EF e aos órgãos de gestão das escolas compete reflectir acerca das possibilidades oferecidas pela polivalência dos espaços desportivos, pelo ensino por etapas de aprendizagem e pelo trabalho conjunto de turmas, como potenciais soluções para uma melhoria na qualidade do ensino da EF nas escolas.

Referências bibliográficas

Jacinto, J., Comédias, J., Mira, J., Carvalho, L., Bom, L., Carreiro da Costa, F., Cruz, S., Pedreira, M. & Rocha, L. (2001). Programa de Educação Física (Reajustamento), Ensino Básico – 3º Ciclo. Ministério da Educação;

Martins, A. (2008). Caracterização dos Horários da Disciplina de Educação Física nas Escolas Básicas e Secundárias da Região Autónoma da Madeira. Licenciatura em Educação Física e Desporto, Universidade da Madeira;

Ministério da Educação (2004/2005). Programa de Educação Física para os cursos profissionais de nível secundário;

Rosado, A. (s.d). Planeamento da Educação Física: Modelos de leccionação. Retirado a 28/12/2010 em: http://home.fmh.utl.pt/~arosado/Modelos20021_ficheiros/frame.htm;

Rosado, A. (1989). O Ensino do Atletismo na Escola e no Clube. Faculdade de Motricidade Humana. Serviços de edições Cruz Quebrada, Lisboa;

Silva, A., Maio, C., Guia, M. & Sardoeira, T. (sd). Despertar para a igualdade: Mais Desporto na Escola. Orgal – Org. Gráf. Pub. Orlando & Ca, Lda., Saúde, Sá & Ca, Lda. – Artes gráficas. Associação Portuguesa Mulheres e Desporto.