



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

Telmo Luís Malanho Rodrigues

Relatório Final de Estágio

A importância atribuída à Educação Física por um grupo de raparigas no 3º ciclo do Ensino Básico: Estudo de caso

Orientador:

Professor Doutor Fernando António Rodrigues Vieira

Orientadora cooperante:

Professora Sylvie Pereira Moreira

Mestrado em Ensino de Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário

Almada, 2024



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

Telmo Luís Malanho Rodrigues

Relatório Final de Estágio

A importância atribuída à Educação Física por um grupo de raparigas no 3º ciclo do Ensino Básico: - Estudo de caso

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

2º ciclo de estudos em Ensino de Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário

Almada, 2024

Índice

Índice de Figuras.....	III
Índice de Quadros	III
Índice de Tabelas	IV
Lista de siglas e abreviaturas.....	V
Agradecimentos	VII
Resumo.....	IX
ABSTRACT.....	X
1. Introdução	1
2. Área I - Dimensão Profissional, Social e Ética.....	3
2.1. Processo de integração.....	3
2.2. Competências a desenvolver e ética profissional.....	3
2.3. Caracterização do Agrupamento de Escolas Carlos Gargaté	4
2.3.1. Caracterização das instalações	5
2.3.2. Corpo Docente	6
2.3.3. Caracterização Geral dos Alunos	7
2.3.4. Caracterização das Turmas e horário	8
3. Área II - Dimensão Desenvolvimento do Ensino e Aprendizagem	15
3.1. Planeamento	15
3.1.1. Objetivos do Projeto Educativo para 2020/2024	15
3.1.2. Objetivos do Planeamento Anual	16
3.1.3. Planeamento e Modelo de Planificação	17
3.1.4. Unidade de Ensino	20
3.2. Ensino.....	23
3.2.2. Feedback Pedagógico	25
3.2.3. Clima de aula e comportamentos de indisciplina.....	27
3.2.4. Aulas observadas e reflexões de aulas lecionadas	27
3.2.5. Lecionação e gestão das aulas e desporto escolar.....	27
3.3. Avaliação	30
4. Área III - Dimensão Participação na Escola e Relação com a Comunidade.....	35
4.1. Projeto Educativo – Educar para a autonomia, intervenção e responsabilidade.....	35
4.2. Departamento de Expressões - Secção de Educação Física.....	36
4.3. Direção de Turma e Apoio Tutorial.....	37
4.3.1. Reuniões e Conselho de Turma	37
4.4. Desporto Escolar	38
4.4.1. Funções desempenhadas no Desporto Escolar e outros eventos.....	38

5.	Área IV - Dimensão Desenvolvimento Profissional ao Longo da Vida	45
	RESUMO.....	45
	ABSTRACT.....	46
	INTRODUÇÃO	47
	MATERIAIS E MÉTODOS	50
	Amostra	50
	Instrumentos	51
	Procedimentos Éticos	52
	Técnica de Análise de Conteúdo	53
	RESULTADOS	54
	Dimensão - Estilo de vida ativo e saudável	57
	Dimensão - Atividade Física.....	59
	Dimensão - Educação Física.....	64
	Dimensão - Sugestões como Professora de Educação Física	68
	DISCUSSÃO	72
	Dimensão – Estilo de vida ativo e saudável	73
	Dimensão – Atividade Física	74
	Dimensão – Educação Física.....	77
	Dimensão – Sugestões como Professora de Educação Física	79
	LIMITAÇÕES E FORÇAS DO ESTUDO	82
	Limitações.....	82
	Forças	82
	CONCLUSÃO.....	83
	CONFLITO DE INTERESSES	84
	REFERÊNCIAS.....	84
6.	Considerações Finais	89
7.	Referências do Relatório de Estágio.....	91
8.	Apêndices	93
9.	Anexos	100

Índice de Figuras

Figura 1 - Escola Básica e Secundária Carlos Gargaté.	5
Figura 2 - Horário 1º semestre até 29 janeiro 2024.....	13
Figura 3 - Horário 2º semestre até 14 junho 2024.....	13
Figura 4 - Subcategorias pertencentes à dimensão “Estilo de vida ativo e Saudável”.	58
Figura 5 - Subcategorias pertencentes às categorias “Sentimento em relação à atividade física” e “Preferências” da dimensão “Atividade Física”	61
Figura 6 – Subcategorias que motivam as raparigas à prática da dimensão “Atividade Física”	62
Figura 7 - Subcategorias que desmotivam as raparigas à prática da dimensão “Atividade Física”	64
Figura 8 – Subcategorias que refletem os aspetos positivos enumerados na dimensão “Educação Física”	65
Figura 9 - Subcategorias que refletem os aspetos negativos enumerados na dimensão “Educação Física”	68
Figura 10 – Subcategorias da dimensão “Sugestões como Professora de Educação Física”	71

Índice de Quadros

Quadro 1 - Caracterização dos espaços desportivos.	6
Quadro 2 - Constituição da Direção.	6
Quadro 3 - Constituição do Conselho Pedagógico.	7
Quadro 4 - Distribuição dos alunos do Agrupamento.....	7
Quadro 5 - Caracterização do 5ºA.....	8
Quadro 6 - Caracterização do 9ºB.....	9
Quadro 7 - Caracterização do 9ºC.....	10
Quadro 8 - Caracterização 10ºCSE.....	11
Quadro 9 - Caracterização do 10ºLH.....	11
Quadro 10 - Caracterização do 10º CT2.....	12
Quadro 11 - Matérias e conteúdos a lecionar em cada domínio.....	21
Quadro 12 - Protocolo Avaliação Inicial para ginástica de solo.	32
Quadro 13 – Classificações das alunas no final de cada semestre à disciplina de Educação Física.....	50
Quadro 14 – Dados recolhidos no 8º ano da Aptidão Física através dos testes do programa FITescola® em que as alunas se podem agrupar como estando Fora da Zona Saudável (FZS), dentro da Zona Saudável (ZS) ou no Perfil Atlético (PA).....	51
Quadro 15 - Dados recolhidos no 9º ano da Aptidão Física através dos testes do programa FITescola® em que as alunas se podem agrupar como estando Fora da Zona Saudável (FZS), dentro da Zona Saudável (ZS) ou no Perfil Atlético (PA).....	51

Índice de Tabelas

Tabela 1 - Características dos dois Modelos de Planificação na Educação Física - "Blocos" e "Etapas".	18
Tabela 2 – Cronologia dos momentos avaliativos.....	33
Tabela 3 - Atividades desportivas do AECG 2023/2024.	43
Tabela 4 - Definição das Dimensões da entrevista em grupo focal	54
Tabela 5 - Perceção das raparigas do 3º ciclo do Ensino Básico em relação à Atividade Física e Educação Física	55
Tabela 6 - Índice de fidelidade intra e inter observador para as quatro dimensões em estudo	56

Lista de siglas e abreviaturas

AECG - Agrupamento Escolar Carlos Gargaté

AF – Atividade Física

ASE - Ação Social Escolar

APT - Apoio Tutorial

CT - Conselho de Turma

DE - Desporto Escolar

DT - Diretora de Turma

EE - Encarregados de Educação

EF - Educação Física

ISEIT - Instituto Superior de Estudos Interculturais e Transdisciplinares do Instituto Piaget

JDC – Jogos Desportivos Coletivos

PAA – Plano Anual de Atividades

PAI – Protocolo de Avaliação Inicial

PASEO - Perfil dos Alunos à Saída do Ensino Obrigatório

PES - Prática de Ensino Supervisionada

PNEF - Programa Nacional de Educação Física

UC – Unidade Curricular

Agradecimentos

Começo por agradecer ao Professor Doutor Fernando Vieira pelo seu imprescindível apoio, disponibilidade e direção durante a elaboração deste trabalho, mas também pelos conselhos e transmissão de conhecimentos ao longo destes dois anos de mestrado no ISEIT. No seguimento, agradeço também à Professora Sylvie Moreira pela orientação e acompanhamento no processo de estágio, transmitindo a sua experiência e ensinamentos nesta profissão exigente que é ser Professor de Educação Física. Neste processo tive ainda a ajuda do Professor Sérgio Ribeiro, Professora Ana Luísa Gonçalves e Professora Dora Silva, pelo qual estou grato pelas experiências e conhecimentos partilhados.

Um obrigado aos meus companheiros deste ciclo de estudos percorrido em entreaajuda, André Duro, Cristiano Valente, Inês Margarida, Mariana Soares, Matilde Santos, Ricardo Freitas, Simão Oliveira e Vítor Cruz.

Uma palavra de agradecimento e um enorme abraço aos Professores Isaú Alves e João Nogueira da Costa, meus professores de Educação Física e Português, respetivamente, no ensino básico e secundário que ainda hoje mantenho contato. Mentores no meu desenvolvimento que me guiaram e entusiasmaram na adolescência, tendo tido um enorme impacto na minha formação pessoal e escolar, assim como na forma inspiradora de ver o mundo.

Ao meu amigo de longuíssima data, Pedro Pinto Basto, que me ajudou com o seu *expertise* na parte multimédia deste trabalho. Abraço grande pela amizade.

Aos meus amigos Davide Esteves e João Ferreira, pelas aventuras, amizade e conselhos que ajudaram a direcionar a minha vida profissional, nomeadamente enveredar por este mestrado.

Incluindo estes últimos três nomes, um abraço do tamanho da vida aos meus amigos e amigas que por trilhos por vezes escuros por vezes iluminados contribuíram em muito para as decisões que fui fazendo – André Cipriano, Cláudia Veríssimo, Filipe Uva, Ivo Gomes, Pedro Duarte e Richard Ebrahim. A todos os outros também um sentido obrigado pelos momentos de amizade!

Um abraço também ao Carlos Silva, pelo companheirismo, aprendizagens e trabalho realizado nos últimos anos que moldaram as minhas estratégias de ensino, dando-me ferramentas cruciais na gestão e transmissão de conhecimentos de forma assertiva e eficiente.

À minha família, presentes e ausentes, o lar que sempre me suportou. Aos meus avós, tios e tias, primos e primas, pelo amparo, sabedoria e carinho. Os meus irmãos que serão sempre uma luz para mim. À minha Mãe e Pai, que foram e são os pilares da minha fundação, um exemplo de vida, lançando-me, com amor, os valores que me fizeram Ser.

À minha namorada, companheira, amiga e amante de todas as horas.

Sísifo

Recomeça...

Se puderes

Sem angústia

E sem pressa.

E os passos que deres,

Nesse caminho duro

Do futuro

Dá-os em liberdade.

Enquanto não alcances

Não descanses.

De nenhum fruto queiras só metade.

E, nunca saciado,

Vai colhendo ilusões sucessivas no pomar.

Sempre a sonhar e vendo

O logro da aventura.

És homem, não te esqueças!

Só é tua a loucura

Onde, com lucidez, te reconheças...

Miguel Torga *in* Diário X

Resumo

O relatório de estágio desenvolvido no Agrupamento de Escolas Carlos Gargaté, no âmbito do 2º ciclo de estudos em Ensino de Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário, estrutura-se em quatro áreas principais. Na Área I – Dimensão Profissional, Social e Ética, destacam-se a integração no ambiente escolar, o contato com a comunidade educativa e o desenvolvimento de competências profissionais aliadas à ética. A compreensão das dinâmicas internas da escola e a adoção de valores do *Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória* foram fundamentais para fomentar um ambiente inclusivo e colaborativo.

A Área II – Desenvolvimento do Ensino e Aprendizagem apresenta estratégias de planeamento anual de atividades com base no *Programa Nacional de Educação Física*. As aulas adotaram o modelo de ensino por etapas, permitindo flexibilidade e personalização no processo ensino-aprendizagem. Além disso, o uso de metodologias e estilos de ensino ajustados às necessidades dos alunos promoveu uma experiência pedagógica enriquecedora.

Na Área III – Participação na Escola e Relação com a Comunidade, o relatório evidencia o envolvimento em projetos escolares e atividades extracurriculares, como o Desporto Escolar. Essas iniciativas contribuíram para a integração dos alunos e o fortalecimento da relação escola-comunidade, ampliando o impacto da Educação Física na formação integral dos estudantes.

Por fim, na Área IV – Desenvolvimento Profissional ao Longo da Vida, é abordado o estudo de caso sobre a perceção de alunas do 3º ciclo sobre Educação Física. A entrevista em grupo focal revelou barreiras e motivações, destacando a importância de práticas pedagógicas inclusivas e ajustadas às preferências das alunas.

O trabalho apresentado reflete um processo formativo que alia prática, pesquisa e reflexão crítica, evidenciando o papel transformador da Educação Física no ambiente escolar.

Palavras-chave: Agrupamento de Escolas Carlos Gargaté, Desenvolvimento Profissional, Educação Física, Ensino, Prática de Ensino Supervisionada

ABSTRACT

The internship report developed at the Carlos Gargaté School Group, within the scope of the master's degree in teaching physical education in Middle and High School, is structured into four main areas. In Area I – Professional, Social and Ethical Dimensions, integration into the school environment, contact with the educational community and the development of professional skills combined with ethics stand out. Understanding the internal dynamics of the school and adopting the values of the official document *Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória* (Student Profile after Compulsory Schooling) were fundamental to fostering an inclusive and collaborative environment.

Area II – Development of Teaching and Learning presents strategies for annual planning of activities based on the National Physical Education Program. The classes adopted the staged teaching model, allowing flexibility and personalization in the teaching-learning process. Furthermore, the use of teaching methodologies and styles adjusted to the students' needs promoted an enriching pedagogical experience.

In Area III – Participation in School and Relationship with the Community, the report shows involvement in school projects and extracurricular activities, such as the programme *Desporto Escolar* (School Sports). These initiatives contributed to the integration of students and the strengthening of the school-community relationship, expanding the impact of Physical Education on students' comprehensive training.

Finally, in Area IV – Lifelong Professional Development, the case study on the perception of student girls in 9th Grade of High School (9th Grade of Middle School in Portuguese Education System) about Physical Education is addressed. The focus group interview revealed barriers and motivations, highlighting the importance of inclusive pedagogical practices adjusted to the students' preferences. The work presented reflects a training process that combines practice, research and critical reflection, highlighting the transformative role of Physical Education in the school environment.

Keywords: Carlos Gargaté School Group, Professional Development, Physical Education, Teaching, Supervised Teaching Practice.

1. Introdução

Será apresentado o trabalho realizado no Agrupamento de Escolas Carlos Gargaté (AECG) ao longo do ano letivo 2023-2024, nomeadamente na Escola Básica e Secundária Carlos Gargaté. Estará organizado em quatro áreas distintas – Área I: Dimensão Profissional, Social e Ética; Área II: Dimensão Desenvolvimento do Ensino e Aprendizagem; Área III: Participação na Escola e Relação com a Comunidade; e Área IV: Dimensão Desenvolvimento Profissional ao Longo da Vida. Nesta quarta área serão demonstrados os resultados da investigação qualitativa - *A importância atribuída à Educação Física por um grupo de raparigas no 3º ciclo do ensino básico: - estudo de caso*, em que foi aplicada uma entrevista a alunas da faixa etária entre os 14 e 17 anos, que não demonstrassem interesse pela disciplina, apresentando aproveitamento negativo ou baixo. A ferramenta utilizada para o estudo foi, portanto, a entrevista semiestruturada - *O grau de satisfação das raparigas em relação à oferta formativa da Educação Física* - em grupo focal, validada por Craveiro e Vieira (2019) adaptada de “What Are Middle-School Girls Looking for in Physical Education” (2008) de Sandra L. Gibbons e Louise Humbert, sobre a importância da Educação Física, Atividade Física e Saúde.

O Relatório Final de Estágio é, por consequência, o culminar 2º ciclo de estudos em Ensino de Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário do Instituto Superior de Estudos Interculturais e Transdisciplinares do Instituto Piaget (ISEIT) de Almada, relativo à unidade curricular (UC) - Prática de Ensino Supervisionada (PES). A PES foi desenvolvida no Agrupamento de Escolas Carlos Gargaté (AECG), nomeadamente na Escola Básica e Secundária Carlos Gargaté com as turmas do 5ºA, 9ºB, 9ºC, 10ºCSE+LH e 10ºCT2 tendo como orientadora cooperante a Professora Sylvie Moreira, em que o orientador do ISEIT está a cargo do Prof. Dr. Fernando Vieira. Portanto, este trabalho terá como conteúdo as atividades realizadas durante o estágio no AECG, apresentando os cargos pedagógicos, atividades desenvolvidas e análise dos resultados.

Numa primeira abordagem ao estabelecimento de ensino onde realizei a PES, estive presente nas reuniões iniciais de professores e da secção de educação física da escola, assim como também nas reuniões de direção de turma e às que forem referentes ao desporto escolar, de forma a conhecer e apresentar-me aos demais envolvidos na Escola Básica e Secundária Carlos Gargaté, desde a Direção da escola até aos colegas professores de todas as disciplinas, mas sobretudo de Educação Física, passando ainda pelos funcionários. Por outro lado, foi de extrema importância estar presentes nestas reuniões por forma a compreender o funcionamento da escola, assim como o seu projeto educativo, objetivos e dinâmica interna.

Assim, pretendi desenvolver as minhas competências como professor-estagiário através da compreensão das funções de Professor de Educação Física, aprendendo com os meus orientadores Profª. Sylvie Pereira e Prof. Fernando Vieira, assim como os demais Professores, tanto da secção de Educação Física como do AECG. Assimilando os documentos Programa Nacional de Educação Física (PNEF) e o Perfil do Aluno à Saída do Ensino Obrigatório (PASEO), assim como também as normas e regulamentos internos da escola foi possível realizar e gerir o planeamento anual. Foi através destes suportes legais e com a ajuda dos profissionais do AECG e Orientadores que desenvolvi as minhas competências nas demais *Dimensões*, em que cada uma delas estão expostas e explanadas ideias, estratégias, planificações e metas a alcançar aplicadas aos(as) aluno(as) do AECG e respetiva comunidade escolar, culminando, assim este ciclo de estudos.

2. Área I - Dimensão Profissional, Social e Ética

2.1. Processo de integração

O primeiro passo no processo de integração iniciou-se contactando previamente a Professora Sylvie Moreira, que viria a ser a minha orientadora na Escola Básica e Secundária Carlos Gargaté. Sempre com a intermediação do meu orientador Professor Doutor Fernando Vieira fui informado dos procedimentos e documentação necessária a ter no início do ano letivo que será relatada e explicada no decorrer deste trabalho.

Tendo este conhecimento por parte dos meus dois orientadores, posteriormente, estive presente nas reuniões iniciais de professores da escola e da secção de educação física e desporto escolar, assim como também nas reuniões de direção de turma. Deste modo, tive a oportunidade de me apresentar e conhecer os demais envoltos na Escola Básica e Secundária Carlos Gargaté, desde a Direção da escola até aos professores de todas as disciplinas, mas sobretudo de Educação Física, passando ainda pelos funcionários. Foi de extrema importância estar presente nestas reuniões, visto que compreendi o funcionamento da escola, assim como o seu projeto educativo, objetivos e dinâmica interna. Por sua vez, fui assimilando desde cedo o contexto cultural, o ambiente e tradições da comunidade local e educativa, ajudando-me na escolha das ferramentas pedagógicas a utilizar ou a forma de abordar as turmas, assim como em que projetos poderia ser inserido para ajudar a desenvolver a comunidade e ao mesmo tempo aprender como fazê-lo.

2.2. Competências a desenvolver e ética profissional

Competências referentes às funções do Professor de Educação Física (EF) foram sendo desenvolvidas e consolidadas através do trabalho em conjunto com os professores que me acompanharam neste processo, como foi o caso da minha orientadora Prof.^a Sylvie Moreira, mas também com a Prof.^a Ana Luísa Gonçalves, Prof. Sérgio Ribeiro e Prof.^a Dora Silva que me guiaram ao nível da comunicação, planeamento, gestão, regras e normas nas demais turmas que lecionei durante a prática de ensino. Tendo assimilado aprendizagens como os demais professores, tanto da secção de Educação Física como do Agrupamento de Escolas Carlos Gargaté (AECG).

Todo este procedimento foi realizado de uma forma profissional e ética, respeitando não só as pessoas envoltos como também os próprios hábitos escolares que promovam o desenvolvimento entre todos, transmitindo os valores adequados aos jovens fazendo com que no final da sua passagem pela escolaridade obrigatória estes estejam preparados para enfrentar os desafios da vida adulta, tanto no aspeto profissional, cívico e pessoal. Segundo o documento do Ministério da Educação (2017) *Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória* (PASEO), no âmbito do sistema educativo, estes valores são entendidos como orientações, ajudando a compreender quais as crenças, comportamentos e ações que podem ser definidos como adequados e desejáveis. Os valores expressos no PASEO, como por exemplo a liberdade, responsabilidade, reflexão e curiosidade são, assim, entendidos como os elementos e as características éticas, expressos através da forma como as pessoas atuam, justificando a sua forma agir. Sendo que o modo de estar do estagiário e os seus comportamentos resultantes no contexto escolar sempre estiveram de acordo com esta transmissão de valores.

Disponibilidade foi um conceito que sempre tive presente de modo a aproveitar o máximo de experiências que o contexto escolar me podia dar, desde visitas de estudo, mesmo fora do âmbito da

Educação Física (EF), torneios e eventos do Desporto Escolar (DE) dentro e fora do Agrupamento de Escolas Carlos Gargaté (AECG), ajudando e respeitando a dinâmica interna da escola com os demais professores, pais, direção e funcionários.

Com isto, foi necessário assimilar documentação que alicerçou não só algumas tomadas de decisão, como também me fez perceber o desenrolar o quotidiano de uma escola e o sistema de educação português, nomeadamente os *Decretos de Lei n.º 55 e n.º 54 de 2018*, o *Programa Nacional de Educação Física* (PNEF) e o *Perfil do Aluno à Saída do Ensino Obrigatório* (PASEO), assim como as normas e regulamentos internos da escola. Através destes suportes legais e com a ajuda dos profissionais do AECG e orientadores desenvolvi, assim, as minhas competências na dimensão profissional, social e ética.

2.3. Caracterização do Agrupamento de Escolas Carlos Gargaté

O Agrupamento de Escolas Carlos Gargaté (AECG) situa-se na freguesia da Charneca de Caparica, autónoma desde 1985, pertencente ao concelho de Almada - distrito de Setúbal. Apresenta uma área total de 22,3 quilómetros quadrados, contendo os lugares de Vale Fetal, Quintinhas Palhais, Quinta de Cima, Vale Rosal, Aroeira, Marisol, Vale Cavala, Regateira, Quinta da Saudade e Quinta da Morgadinha. A freguesia tem na sua constituição a Arriba Fóssil da Costa da Caparica, zona protegida que apresenta uma extensão de praia com cerca de 15 quilómetros e uma vasta área de pinhal, com animais e plantas únicos, juntamente com cerca de 30 000 habitantes, em que a maioria não é oriunda da mesma. Nas suas redondezas do AECG pode-se encontrar espaços verdes como o Parque Aventura da Charneca de Caparica, o Parque Urbano das Quintinhas, o Parque de Merendas do Zimbral e o Parque Verde, sendo ainda próximo da Mata dos Medos, das praias da Costa da Caparica e da Fonte da Telha, locais que foram e poder-se-ão continuar a utilizar como cenário para a realização de atividades escolares.

O local que decorreu o estágio foi na Escola Básica e Secundária Carlos Gargaté, anteriormente denominada Escola Básica Integrada da Charneca de Caparica. Esta surgiu no ano letivo de 1993/1994 como parte inerente do lançamento experimental de Escolas Básicas Integradas, que permitiam a existência de percursos sequenciais e articulados para os alunos, bem como a otimização dos recursos humanos e materiais disponíveis. No mês de agosto de 2007 foi constituído o Agrupamento de Escolas da Charneca de Caparica, o que fez com que resultasse a associação da Escola Básica Integrada (EBI) da Charneca de Caparica com a recém-construída Escola Básica nº1/Jardim de Infância (EB1/JI) da Charneca de Caparica. De salientar, ainda, que durante o ano letivo 2022/2023 de modo a integrar o Ensino Secundário, houve um alargamento das instalações, sendo construído e equipa um novo pavilhão de aulas com salas de laboratórios de ciências. Sendo, portanto, o AECG constituído pela Escola Básica/ Jardim de Infância Louro Artur, Escola Básica/ Jardim de Infância Santa Maria e a Escola Básica e Secundária Carlos Gargaté.

Falando do homem que dá nome ao agrupamento, Carlos Gargaté nasceu em 1948 em Estremoz, tendo sido professor e artista plástico na área da pintura. Licenciado em Design de Equipamentos pela ESBAL (Escola Superior de Belas-Artes de Lisboa) em 1979, dedicou a maior parte da sua vida ao ensino oficial, sendo professor e diretor da Escola Básica Integrada da Charneca de Caparica. Em 2005 aposenta-se, passando a centrar a sua atividade na pintura. É precisamente após a sua reforma, que começa a frequentar o atelier/escola do artista plástico Zoran Smiljanic e Tereza Trigalhos, participando em numerosas exposições, tanto em Almada como por todo o país. Integrou o grupo

Artefacto, juntamente com Tereza Trigalhos e Elsa Oliveira, grupo dedicado à difusão do seu trabalho artístico. Em 2011 seria homenageado ao tornar-se patrono do Agrupamento de Escolas que receberia o seu nome. Falece, devido a uma doença degenerativa que afeta o sistema músculo-esquelético, a 30 de janeiro de 2021.

2.3.1. Caracterização das instalações

A Escola Básica e Secundária Carlos Gargaté (Figura 1) é constituída pelos seguintes espaços: Secretaria, Sala dos Professores, Sala dos Órgãos de Gestão, Sala dos Diretores de Turma, Reprografia, Biblioteca, Estudoteca, Papelaria, Salas de aula para 2º e 3º ciclos, Refeitório, Bar, Sala de Alunos, Campo desportivo exterior, seis Casas de banho destinadas aos alunos/as.

É também constituída por um novo pavilhão, que agrega as turmas de secundário, onde encontramos as salas dos mesmos e respetivas casas de banho.

Relativamente às aulas de Educação Física, são realizadas no Pavilhão da Câmara Municipal de Almada, composto por uma bancada, uma sala de espelhos, seis balneários, uma sala de professores, uma secretaria da Câmara, uma arrecadação e um Posto Médico.



Figura 1 - Escola Básica e Secundária Carlos Gargaté.

Quanto à caracterização do espaço das aulas de Educação Física e Desporto, o pavilhão é constituído por uma zona com bancadas, com uma área denominada Pavilhão 1 e Pavilhão 2, uma sala conhecida como a sala de espelhos, 6 balneários para as turmas, um posto médico, uma sala dos professores, a Secretaria da Câmara, uma arrecadação com o material desportivo e uma sala de arrumos para equipamentos mais espaçosos. O espaço exterior, situa-se no mesmo espaço do que o recreio, onde existe um campo grande para os desportos coletivos, com tabelas no exterior para a leção de basquetebol, contendo ainda duas pistas de atletismo e uma caixa de areia. Ambos os espaços são separados por um portão que se encontra aberto durante o horário escolar para que as aulas de EF possam decorrer de forma normal.

Espaço Exterior		Espaço Interior	
		Pavilhão	Sala de Espelhos
Uma caixa de areia e duas pistas de velocidade (Atletismo)	Um campo de futebol 5 com dois campos de basquetebol sobrepostos à largura. Um segundo espaço aberto com, sem linhas nem marcações com dois aros de basquetebol (corfebol)	Um campo de Andebol e Futsal, sobrepostos com três de basquetebol, quatro de badminton, um de voleibol, uma parede de escalada e espaldares.	Sala com espelhos envolventes (dança, atividades coreografadas) e um campo de boccia.

Quadro 1 - Caracterização dos espaços desportivos.

2.3.2. Corpo Docente

O Conselho Geral do Agrupamento de Escolas Carlos Gargaté têm representação a diretora, o pessoal docente, o pessoal não docente, os pais, encarregados de educação, o município e a comunidade local. A comunicação com o município é realizada através da Câmara Municipal de Almada com o respeito pelas competências do conselho municipal de educação. Os Quadro 2 e Quadro 3 apresentam os professores responsáveis pelo respetivo Conselho Pedagógico e Direção.

Diretora	Graça Dinis Carvalha
Subdiretora	Teresa Santos
Adjunta da direção	Ângela Veiga
Coordenador de estabelecimento	João Bispo

Quadro 2 - Constituição da Direção.

Presidente (Diretora)	Graça Carvalha
Coordenador do Departamento do Pré-escolar e 1.º Ciclo	Rita Mora
Coordenador do 1ºCiclo	Odete Santos
Coordenadora do Departamento de Línguas	Lucinda Dias
Coordenadora do Departamento de Ciências Sociais e Humanas	Céu Oliveira
Coordenadora do Departamento de Ciências Exatas e Experimentais	Maria Manuela Gabriel
Coordenador do Departamento de Expressões	Rui Páscoa
Coordenadora do Departamento de Educação Especial	Paula Torrado
Coordenador dos Diretores de Turma do 1º Ciclo	João Bispo
Coordenadora dos Diretores de Turma do 2.º Ciclo	Cláudia Corado
Coordenadora dos Diretores de Turma do 3.º Ciclo	Ilda Ribeiros
Coordenadora dos Diretores de Turma do Ensino Secundário	Sónia Soares
Coordenadora do Centro de Recursos Biblioteca	Manuela de Fátima
Coordenadora do Centro de Recursos Estudoteca	Maria Fátima Pires
Coordenadora de Cidadania e Desenvolvimento	Paula Martins
Coordenadora do Desporto Escolar	Marta Quaresma
Representante da Equipa da Saúde	Rute Fernandes
Representante da Associação de Pais e Enc. de Educação	Sandra Costa
Representante do Pessoal não Docente	Lurdes Martins
Presidente do Conselho Geral	João Cravidão

Quadro 3 - Constituição do Conselho Pedagógico.

2.3.3. Caracterização Geral dos Alunos

De acordo com os dados recolhidos na secretaria, no ano letivo 2023/2024, o total de alunos inscritos no Agrupamento de Escolas Carlos Gargaté é de 1.312 alunos, distribuídos por 53 turmas, como é possível observar no Quadro 4.

Estabelecimentos	EB/JI Santa Maria		EB/JI Louro Artur		ES Carlos Gargaté		
Ciclos de Ensino	Pré-Escolar	1º Ciclo	Pré-Escolar	1º Ciclo	2º Ciclo	3º Ciclo	Secundário 10ºano
Nº Turmas	3	11	3	10	10	12	4
Nº Alunos	74	271	70	232	261	324	80
Nº Total por escola	345		302		665		
Nº Total de alunos por agrupamento	1312						

Quadro 4 - Distribuição dos alunos do Agrupamento.

2.3.4. Caracterização das Turmas e horário

No 1º semestre fui responsável por planear e lecionar as aulas do 5ºA, 9ºB e 9ºC, sendo que o 5ºA e 9ºB mantiveram-se durante todo o ano, com a supervisão do Prof. Sérgio Ribeiro (5ºA) e Prof. Sylvie Moreira (9ºB e C). No 2º semestre, devido à sobreposição de horários tive de acompanhar duas turmas do 10º ano, coadjuvando assim, com a Prof. Dora Silva o 10ºCT2, turma do agrupamento de ciências e tecnologias e o 10ºCSE+LH. Esta última turma tem a particularidade de serem duas turmas juntas na disciplina de Educação Física, devido à gestão de espaços na escola e por a turma LH (Línguas e Humanidades) conter poucos alunos, juntando-se à segunda turma no 10º com menos alunos – CSE (Ciências Sociais e Economia). Por opção dos encarregados de educação pais, o aluno do 10ºLH, está em regime de ensino doméstico, conforme 8º artigo do Decreto-Lei n.º 55-2018, não sendo necessário ser um aluno com deficiência ou doença, em que os pais são os tutores. No final de cada semestre faz exames às disciplinas, fornecidas pelos professores. Os pais e o aluno vão recolhendo informações e a matérias que os professores colocam na plataforma *classroom*.

Seguem-se informações recolhidas sobre as turmas a lecionar como também o espaço horário de contato no Quadro 5, Quadro 6, Quadro 7, Quadro 8, Quadro 9, Quadro 10 e Figura 2 e Figura 3.

5ºA				
nº aluno	nome aluno	Idade	pratica desporto fora do âmbito escolar	se gostaria de praticar desporto fora do âmbito escolar
1	A. Cesacov	10	Futebol	
2	A. Rebelo	10	Futebol	
3	A. Correia	11	não	não
4	B. Ferreira	11	Dança	
5	C. Mendes	10	Natação	
6	D. Nunes	11	Futebol	
7	E. Wielinski	10	Natação	
8	G. Oliveira	11	Dança	
9	G. Galinho	10	não	Natação
10	J. Esteves	11	não	não
11	L. Moreira	10	Dança/Futebol/Voleibol	
12	L. Soares	11	Boxe	
13	L. Manjôa	12	Futebol	
14	M. Pedroso	10	Trampolins/Andebol	
15	M. Moreiras	10	Dança	
16	M. Oliveira	10	Judo/Futebol	
17	M. Leiria	10	Natação/Crosstraining	
18	M. Correia	10	Triatlo	
19	R. Cruz	10	Futebol	
20	R. Rodrigues	10	Natação/Ginástica Acrobática	
21	T. Ferreira	10	Natação	
22	V. Cardoso	10	Futebol	
23	V. Magalhães	10	Natação	
	MÉDIA idades	10,3	Observações	
	nº de Rapazes	14	A. Correia é portador de trissomia 21	
	nº de Raparigas	9		

Quadro 5 - Caracterização do 5ºA.

9ºB				
nº aluno	nome aluno	Idade	pratica desporto fora do âmbito escolar	se gostaria de praticar desporto fora do âmbito escolar
1	A. Ghitu	15	Voleibol	
2	A. Gurny	14	Dança	
3	A. Marques	16	Motocross	
4	A. Abel	16	Boxe	
5	B. Louzeiro	14	não	Badminton
6	B. Clara	15	Ginásio	
7	B. Patrício	15	não	não
8	C. Jantarão	14	não	Voleibol
9	D. Cerqueira	14	não	Badminton
10	G. Costa	15	Judo	
11	I. Rosa	14	não	Ginásio
12	J. Barrote	15	não	não
13	L. Pereira	16	não	Voleibol
14	M. Almeida	14	não	Basquetebol
15	M. Gouveia	14	não	Basquetebol e Atletismo
16	M. Carapinha	14	não	não
17	N. Isyk	14	Dança/Voleibol	
18	P. Noronha	14	não	Boxe ou Voleibol
19	R. Teixeira	14	Boxe	
20	R. Rosa	14	Ginásio	
21	S. Alves	15	não	não
22	V. Santana	14	Futebol e Ginásio	
23	L. Galdino	14	não	não
24	I. Cruz	14		
	MÉDIA idades	14,5	Observações	
	nº de Rapazes	9	S. Alves está abrangida pelas NEE, pelo que só frequenta as aulas duas vezes por semana	
	nº de Raparigas	15		

Quadro 6 - Caracterização do 9ºB.

9ºC				
nº aluno	nome aluno	Idade	pratica desporto fora do âmbito escolar	se gostaria de praticar desporto fora do âmbito escolar
1	A. Costa	16	Voleibol	
2	A. Almeida	14	Motociclismo de velocidade	
3	A. Pereira	14	não	não
4	A. Correia	15	não	não
5	B. Lopes	15	Futebol	
6	D. Balan	14	Basquetebol	
7	D. Pereira	14	Taekwondo	
8	D. Joaquim	14	Muay Thai	
9	D. Monginho	14	Judo	
10	E. Águas	14	Ginásio	
11	E. Guerreiro	14	Patinagem Artística	
12	G. Fernandes	15	não	não sabe
13	H. Cardoso	14	Futsal	
14	I. Cavaco	14	Ginásio	
15	I. Martins	14	Natação	
16	J. Cabral	14	Muay Thai/Boxe/Natação	
17	M. Soares	14	não	não sabe
18	M. Geovana	15	não	não
19	M. Boucinha	14	Ginásio	
20	R. Clause	14	não	Voleibol/Jiu-Jitsu
21	R. Silvério	14	Dança Contemporânea	
22	R. Marques	14	Natação	
23	R. Novo	14	Andebol	
24	R. Batista	13	Ténis	
25	S. Silvério	14	Dança Contemporânea	
26	T. Cunha	14	Futebol	
27	T. Charneca	14	Futebol	
28	V. Fernandes	14	Futebol	
29	V. Sousa	14	Padel	
	MÉDIA idades	14,2	Observações	
	nº de Rapazes	21	T. Cunha tem uma lesão grave no joelho estando com atestado médico impossibilitado de realizar aulas práticas	
	nº de Raparigas	8		

Quadro 7 - Caracterização do 9ºC.

10ºCSE				
nº aluno	nome aluno	Idade	pratica desporto fora do âmbito escolar	se gostaria de praticar desporto fora do âmbito escolar
1	A. Trabulo	16	não	não
2	A. Soalheiro	15	Judo	
3	F. Moreiras	16	Ginásio	
4	G. Gonçalves	16	não	Ginásio
5	G. Silva	16	Ginásio	
6	G. Andrade	16	não	não
7	J. Marteleira	16	não	Futebol/Basquetebol
8	L. Heitor	16	Futsal	
9	L. Proença	15	Futebol	
10	M. Carrilho	15	não	Voleibol
11	M. Pimentel	15	Taekwondo	
12	M. Uden	15	Surf/Ginásio	
13	R. Martins	15	Ginásio	
14	R. Moreira	16	Futsal	
15	R. Franco	16	não	Boxe
16	T. Dias	16	Ginásio	
17	T. Costa	16	Boxe/Ginásio	
18	Y. Gurny	16	Basquetebol	
19	T. Luz	15	Futebol	
	MÉDIA idades	15,6	Observações	
	nº de Rapazes	18	nada a assinalar	
	nº de Raparigas	1		

Quadro 8 - Caracterização 10ºCSE.

10ºLH				
nº aluno	nome aluno	Idade	pratica desporto fora do âmbito escolar	se gostaria de praticar desporto fora do âmbito escolar
1	A. Castro	15	não	Ginástica Acrobática
2	A. Margarida	16	Ginásio	
3	D. Seixo	16	Futsal	
4	D. Pinheiro	16	Futebol	
5	D. Rita	16	Futsal	
6	F. Costa	15	Futebol	
7	J. Prieto	16	Ginásio	
8	J. Ligorne	16	Futebol	
9	M. Patrão	16	não	Voleibol
10	N. Asao	16	não	Voleibol
11	G. Andrade	16	Futebol	
12	T. Dias	16	sem informação	sem informação
	MÉDIA idades	15,8	Observações	
	nº de Rapazes	8	T. Dias, encontra-se em regime de Ensino Doméstico, em que o pai é o Tutor.	
	nº de Raparigas	4		

Quadro 9 - Caracterização do 10ºLH.

10ºCT2				
nº aluno	nome aluno	Idade	pratica desporto fora do âmbito escolar	se gostaria de praticar desporto fora do âmbito escolar
1	A. Campota	16	futebol	
2	A. Monteiro	16	futebol	
3	B. Pereira	15	ginásio	
4	C. Melo	16	ginásio	
5	C. Páscoa	15	não	dança
6	D. Santos	15	não	não
7	D. Carvalho	15	não	futebol
8	D. Santos	16	futsal	
9	F. Silva	16	boxe	
10	F. Santos	16	futsal	
11	J. Souza	16	não	não
12	L. Fisher	15	ginástica	
13	M. Félix	16	surf	
14	M. Lopes	16	ginásio	
15	M. Rodrigues	17	dança	
16	M. Spínola	16	futebol	
17	M. Aurélio	17	não	natação
18	M. Uddin	16	futebol	
19	M. Alexandre	16	natação	
20	S. Batalha	16	futebol	
21	S. Boso	17	futsal	
22	S. Matos	16	dança	
23	T. Faria	15	futebol	
24	T. Antunes	16	ginásio	
25	T. Flores	15	muay thai	
26	T. Estêvão	16	ginásio	
27	J. Pernes	16	futebol	
28	M. Bonito	16	ginásio	
29	F. Pereira	16	ginásio	
	MÉDIA idades	15,9	Observações nada a assinalar	
	nº de Rapazes	18		
	nº de Raparigas	11		

Quadro 10 - Caracterização do 10º CT2.

De salientar que o pelo facto da esmagadora maioria praticar futebol ou futsal fora das atividades escolares, fez com que desse maior enfoque noutros desportos coletivos, visto já terem muitas horas de contato de futebol. As turmas do 5ªA e 10ºCT2 mostraram-se bastante disponíveis fisicamente, tendo, de um modo geral, facilidade da compreensão e execução das tarefas, fator esse que foi facilitador no aprimoramento das habilidades, mas ao mesmo tempo desafiante, pois o planeamento e aula teriam de ser direcionadas sempre a dar novos estímulos aos alunos em causa, para eles

alcançarem novos patamares de aprendizagem, mas também como forma de controlar o seu comportamento, diminuindo atitudes desviantes da tarefa.

Quanto ao meu horário de estágio, este alterou-se entre o 1º e 2º semestre, em que tal como explicado anteriormente no início do ano fiquei responsável por lecionar o 5ºA, 9ºB e 9ºC, sendo que no 2º semestre coadjuvei o 10ºCSE+LH e 10ºCT2, deixando apenas de lecionar o 9ºC. Para além disso como se pode observar, também coadjuvei o Desporto escolar, nas modalidades de futebol e basquetebol no respetivo horário, assim como a aula de Apoio Tutorial (APT) do 5º ano.

horas	segunda-feira	sala	terça-feira	sala	quarta-feira	sala	quinta-feira	sala	sexta-feira	sala
10:00-10:50			9ºB		Reun. Ori.					
10:50-11:40			9ºC		5ºA		9ºC			
11:50-12:40	9ºC				9ºB		DE - basq			
12:40-13:30							9ºB		5ºA	
13:35-14:25									DE - basq	
14:25-15:15										
15:35-16:25	5ºA									
16:25-17:15	APT 5ºA									

Figura 2 - Horário 1º semestre até 29 janeiro 2024.

horas	segunda-feira	sala	terça-feira	sala	quarta-feira	sala	quinta-feira	sala	sexta-feira	sala
10:00-10:50			9ºB		Reun. Ori.					
10:50-11:40			10º LH+CSE		5ºA				10º LH+CSE	
11:50-12:40					9ºB		DE - basq			
12:40-13:30					10º CT2		9ºB		5ºA	
13:35-14:25									DE - basq	
14:25-15:15										
15:35-16:25	5ºA									
16:25-17:15	APT 5ºA									

Figura 3 - Horário 2º semestre até 14 junho 2024.

3. Área II - Dimensão Desenvolvimento do Ensino e Aprendizagem

3.1. Planeamento

Para quem não sabe para onde vai, qualquer caminho serve.¹

O planeamento é um processo de evolução controlada da realidade, sendo uma necessidade para todo aquele que queira intervir organizada e racionalmente na evolução dos fatores que condicionam o futuro. Desta forma, é essencial que se estabeleça objetivos em quantidade e qualidade, necessitando de uma aplicação de decisões claras e coerentes. Deverá existir um conhecimento seguro da realidade do ponto de partida e a realidade a que se quer chegar, de forma a revelar uma diferença claramente positiva (Castelo, et al., 2000, p. 442). O planeamento deverá ainda permitir ser controlado, corrigindo os desvios necessários para se alcançar os objetivos.

Seguindo estes pressupostos será descrito em seguida o trabalho desenvolvido ao nível do planeamento, ensino e avaliação, que apresentará a estrutura em como foi efetuada a lecionação das aulas e transmissão das matérias e aprendizagens essenciais, cumprindo com os objetivos do Projeto Educativo da AECG assim como também os critérios de avaliação para a disciplina de Educação Física. No entanto, apesar dos planeamentos corresponderem aos mesmos objetivos descritos, no início e durante o ano letivo cada planificação das diferentes turmas foi adaptada consoante as suas características. Segundo Rosado (2003, p. 32), o plano anual de turma é constituído pelo programa definido para essa turma em concordância com o plano pluri-anual, definindo-se objetivos para o ano em concreto, operacionalizando-se o modo de os alcançar. Este plano integra a organização, acompanhamento, avaliação as estratégias de diferenciação pedagógica e adequação curricular para determinada turma, assim como também os objetivos, estratégias e conteúdos do projeto educativo anual.

3.1.1. Objetivos do Projeto Educativo para 2020/2024

A missão do AECG passa por educar para a autonomia, intervindo assertivamente e com responsabilidade, desenvolvendo Valores Sociais e Éticos. Quanto à visão, está definida como: A Educação, hoje, é um processo muito mais complexo do que simplesmente ensinar os alunos. Educamos os alunos para profissões ainda desconhecidas, mas decerto com uma componente fortemente relacionada com as tecnologias, em que as competências necessárias para o desempenho profissional requerem um novo plano de qualificação. Um dos grandes desafios que se coloca às escolas é, assim, a construção de ambientes de aprendizagem que capacitem os alunos com as ferramentas necessárias para "navegar" num mundo cada vez mais complexo, ambíguo, volátil e incerto.

Deste modo, o(a) aluno(a) deve ser/estar:

- Livre, autónomo, responsável e consciente de si próprio e do mundo que o rodeia;

¹ Lewis Carrol in *Alice no País das Maravilhas*

- Capaz de mobilizar múltiplas literacias que lhe permitam analisar e questionar criticamente a realidade, avaliar e selecionar a informação, formular hipóteses e tomar decisões fundamentadas no seu dia a dia;
- Capaz de lidar com a mudança e com a incerteza num mundo em rápida transformação;
- Capaz de reconhecer a importância e o desafio oferecidos conjuntamente pelas Artes, pelas Humanidades e pela Ciência e a Tecnologia para a sustentabilidade social, cultural, económica e ambiental de Portugal e do mundo;
- Capaz de pensar crítica e autonomamente, com criatividade e com competência de trabalho colaborativo e capacidade de comunicação;
- Apto a continuar a aprendizagem ao longo da vida, como fator decisivo do seu desenvolvimento pessoal e da sua intervenção social;
- Capaz de conhecer e respeitar os princípios fundamentais da sociedade democrática e os direitos, garantias e liberdades em que esta assenta;
- Capaz de valorizar o respeito pela dignidade humana, pelo exercício da cidadania plena, pela solidariedade para com os outros, pela diversidade cultural e pelo debate democrático;
- Capaz de rejeitar todas as formas de discriminação e de exclusão social.

A Educação será a melhor arma contra as maiores ameaças de nossos tempos: a ignorância, o ódio e medo.

Valores éticos, sociais a privilegiar:

- Responsabilidade e integridade – Respeitar-se a si mesmo e aos outros; saber agir eticamente, consciente da obrigação de responder pelas próprias ações; ponderar as ações próprias e alheias em função do bem comum;
- Excelência e exigência – Aspirar ao trabalho bem feito, ao rigor e à superação; ser perseverante perante as dificuldades; ser exigente consigo próprio; ter consciência de si e dos outros; ter sensibilidade e ser solidário para com os outros;
- Curiosidade, reflexão e inovação – Querer aprender mais; desenvolver o pensamento reflexivo, crítico e criativo; procurar novas soluções e aplicações. Fomentar a formação e intercâmbios nacionais e internacionais, permitindo uma partilha de ideias, conhecimentos e atividades, através da participação nos diferentes projetos;
- Cidadania e participação – Demonstrar respeito pela diversidade humana e cultural e agir de acordo com os princípios dos direitos humanos; negociar a solução de conflitos em prol da solidariedade e da sustentabilidade ecológica; ser interventivo, tomando a iniciativa e sendo empreendedor;
- Liberdade – Manifestar a autonomia pessoal centrada nos direitos humanos, na democracia, na cidadania, na equidade, no respeito mútuo, na livre escolha e no bem comum (Projeto Educativo AECG, 2020).

3.1.2. Objetivos do Planeamento Anual

Objetivos Específicos

- Analisar e interpretar a realização, individualmente e em grupo, das atividades físicas selecionadas;

- Elevar do nível funcional das capacidades condicionais e coordenativas gerais;
- Compreender os fatores associados a estilos de vida saudáveis (Projeto Educativo AECG, 2020).

Objetivos Transversais:

- Cooperar com os colegas para o êxito pessoal e do grupo;
- Participar ativamente nas atividades individuais e coletivas;
- Revelar autonomia na integração e organização das tarefas propostas (Projeto Educativo AECG, 2020).

3.1.3. Planeamento e Modelo de Planificação

Posto isto, a planificação anual decorreu entre 14 de setembro de 2023 a 4 de junho de 2024 para os 9ºs anos e até 14 de junho para o 5º ano (apêndices III). Os planos de aulas assim como os treinos do desporto escolar e a sua didática foram organizados e dinamizados de forma que os alunos no final da aula fossem capazes de perceber o(s) conteúdo(s) assimilado(s), levando da aula essa aprendizagem, sendo depois, capazes de a produzir na próxima aula ou numa outra situação. O objetivo sempre foi colocar o(a) aluno(a) no "centro da questão", seguindo teorias cognitivistas. O aluno não é um mero ator que reage ao meio sendo passivo na sua aprendizagem, mas sim um agente ativo na interpretação dos sinais (Godinho, et. al., 1999, p. 66). Com esta base, tudo foi orientado para que o aluno cresça quer a nível físico, emocional e mental, em que realmente haja uma evolução entre setembro e julho. Para tal, houve a preocupação de diagnosticar as necessidades da turma como um todo, mas também saber que cada criança ou jovem é um indivíduo com os seus próprios interesses, dificuldades e ritmo de aprendizagem.

Para os três anos (5ºA, 9ºB e 9ºC) foi-me delegada autonomia, mas supervisionada pela Prof.ª Sylvie Moreira, realizei o planeamento, que se encontra em anexo, alicerçado em seis pontos-base:

- Calendário Escolar;
- Programa Nacional de Educação Física e Perfil dos Alunos à Saída do Ensino Obrigatório (Decretos-Lei n.º 55-2018 e n.º 54-2018);
- Plano Anual de Atividades;
- Níveis de diferenciação curricular dos alunos;
- Conteúdo a lecionar e avaliar dentro dos domínios das Atividades Físicas, da Aptidão Física e Área dos Conhecimentos;
- Espaços, horários, equipamentos e materiais disponíveis.

As aulas foram na maioria politemáticas (apêndices I), envolvendo mais do que um tema, ou seja, mais de uma modalidade desportiva por sessão. A vantagem prende-se com o facto de se poder distribuir as aprendizagens no tempo, facilitando a aquisição, a retenção e a otimização da gestão de recursos, havendo incrementos na motivação dos alunos (Rosado, 2003, p. 42). Assim, em cada aula foram abordadas duas ou três matérias, caracterizando-se o planeamento pelo Modelo de ensino por Etapas em detrimento do Modelo por Blocos, tal como o Programa Nacional de Educação Física (PNEF)

sugere – o plano de turma deverá ser por etapas, em períodos reduzidos de tempo que facilitem a orientação e regulação do processo ensino-aprendizagem, assumindo características diferentes ao longo do ano letivo, dependendo da evolução dos alunos e das intenções do professor (Ministério de Educação, 2001).

Compreendendo as diferenças entre os modelos de programação do ensino da Educação Física (Tabela 1), no Modelo por Blocos (ou Ciclos de Atividades), há uma sequência linear e concentrada de diversos temas organizados por um conjunto de blocos temáticos, geralmente em torno de uma modalidade desportiva, blocos esses, que à partida não dependem uns dos outros, sendo que as aulas têm tendência em ser monotemáticas. Neste modelo, as aprendizagens motoras surgem demasiado concentradas não garantindo a retenção dessas mesmas aprendizagens nem diferenciação no ensino, dificultando a implementação de uma verdadeira avaliação formativa (Rosado, 2003, p. 35). Isto é, o tempo em que a turma desenvolve as suas habilidades referentes a uma modalidade é limitada no tempo, podendo só voltar a trabalhá-la no próximo ano letivo, podendo quebrar a assimilação da matéria por haver uma interrupção na sua repetição. Já no Modelo de Planificação por Etapas, há um período de avaliação inicial sobre todas as matérias, baseando-se na definição de objetivos anuais perseguidos ao longo de etapas como a de Introdução, Aprendizagem e Desenvolvimento e de Conclusão, sendo utilizadas, maioritariamente, aulas politemáticas, havendo uma maior distribuição das aprendizagens no tempo, facilitando a inclusão, a diferenciação do ensino (Rosado, 2003, p. 36). Assim, os jovens têm a oportunidade de transferir habilidades e conhecimentos entre modalidades que se assemelham ou complementam (Ex: salto em altura e remate em suspensão no andebol), durante o ano letivo, tendo contacto com as diferentes matérias ao longo do tempo.

Tabela 1 - Características dos dois Modelos de Planificação na Educação Física - "Blocos" e "Etapas".

Modelo por "Blocos"	Modelo por "Etapas"
Conteúdos concentrados e determinados pela rotação dos espaços	Conteúdos distribuídos por uma maior linha temporal exigindo defesa de espaços polivalentes e da prioridade do plano de turma
Objetivos definidos por blocos desportivos a alcançar no final de cada bloco	Objetivos definidos anualmente após avaliação inicial
Não existe hierarquização clara de objetivos	Hierarquização de objetivos, havendo os prioritários bem definidos
Maior orientação para objetivos de expressão e sensibilização	Orientação para um leque mais restrito de objetivos considerados essenciais
As aquisições de uma unidade didática não são tratadas nas restantes	As aquisições de uma etapa são objetivo de atenção nas etapas seguintes, havendo uma revisão das matérias anteriores, aperfeiçoando-as e consolidando-as
Aulas geralmente monotemáticas	Aulas tendencialmente politemáticas

Unidade didática: conjunto de aulas sobre um mesmo desporto	Unidade didática: conjunto de aulas muito semelhantes, com os mesmos conteúdos e/ou mesma função didática
Há uma tendência para se efetuar a Avaliação Inicial dentro de cada bloco desportivo	A Avaliação Inicial é efetuada sobre todas as matérias desportivas e Condição Física, seguindo-se Protocolos de Avaliação Inicial
Planificação Inicial tendencialmente mais geral para todas as turmas pois não existe uma visão global que permita a diferenciação inicial	Facilita a individualização do Plano de Turma
Programação inicial e anual mais definida, mas sem avaliação inicial	Programação por etapas de duração imprevisível e definida após avaliação inicial
Menor individualização, diferenciação do ensino e inclusão	Maior individualização, inclusão e respeito por ritmos diferenciados de aprendizagem
Sequência das unidades didáticas definidas por critérios externos (rotação por instalações). Duração das unidades didáticas estabelecida à priori e tendencialmente igual para todas as modalidades nucleares	Sequência por etapas e unidades de ensino definidos internamente (referência plano de turma). Etapas e unidades de ensino de duração variável em função do nível dos alunos e atendendo à hierarquização dos objetivos
O início do ano significa começar uma unidade didática	No início do ano há uma etapa de revisão de matérias e avaliação inicial
Controlo de turma facilitado. Um só tema e, tendencialmente, mais homogeneidade das práticas	Controlo mais difícil, sendo que as aulas politemáticas exigem, geralmente, estações e circuitos com grande diversidade de atividades.
Organização e tratamento dos conteúdos mais fácil para os professores, permitindo uma maior autonomia da parte destes.	Organização mais complexa, exigindo mais trabalho em grupo por parte dos professores na gestão de recursos e no planeamento, por exemplo.
Condicionada e ajusta ao <i>roulement</i>	Exige espaços desportivos polivalentes na sua versão mais “pura” o que muitas vezes são difíceis de conseguir

Como já referido, o planeamento (apêndices I e III) foi idealizado com aulas politemáticas através do Modelo por Etapas, existindo um período para a Avaliação Diagnóstica delineado no início do ano para aplicar o Protocolo de Avaliação Inicial (PAI), assim como os testes do *FITescola*, de modo a compreender o estado da aptidão física dos alunos e os níveis de diferenciação curricular em que se encontravam nas demais matérias.

Foi importante compreender os níveis em que se encontram os alunos da turma, assim como o nível a atingir no final do ano, de forma a se conseguir ter uma meta a alcançar, avaliando o processo, enquadrando os objetivos do PNEF à realidade da turma, pois devido a diversos fatores, tais como a

gosto pela prática de determinada atividade, contexto escolar ou local, experiência ou passado desportivo ou ainda por questões morfológicas, os alunos desenvolveram algumas atividades físicas em detrimento de outras.

Será, portanto, necessário fazer uma avaliação constante da evolução da turma, mas também de alguns casos pontuais que estejam acima ou abaixo do nível da turma. Avaliação essa que terá como ferramentas o PAI, a bateria de testes do *FITescola*, avaliações teóricas, como trabalhos ou fichas e também a observação e apontamentos diários do Professor.

Outro fator importante para o planeamento foi a cooperação entre professores, de modo a ter conhecimento dos espaços e materiais que se iam utilizar em determinada semana, ajustando também o planeamento semanal aos imprevistos climatéricos, assim como também períodos ou eventos relativos ao desporto escolar ou atividades escolares e de outras disciplinas.

3.1.4. Unidade de Ensino

Unidade de Ensino caracterizar-se por ser uma aula ou conjunto de aulas agrupadas segundo diversos critérios pedagógicos. Reconhece-se, num ano escolar, o agrupamento por diversos critérios: etapas (fases com funções didáticas de grande nível de generalidade), conteúdos afins (unidades temáticas), funções didáticas (unidades didáticas), períodos de tempo (mês, semana, dia), ciclos escolares (períodos letivos) ou outros (Rosado, 2003, p. 33). Por conseguinte, de acordo com o já referido PNEF (Ministério de Educação, 2001), com as condições e recursos materiais, espaciais, temporais e tradição de lecionação de algumas modalidades desportivas no AECG, foi elaborado o planeamento com as matérias e conteúdos a lecionar dentro de cada domínio. Assim sendo, o Quadro 11 contempla as atividades físicas desportivas a lecionadas, tal como as matérias alternativas, os testes do domínio da aptidão física e a área dos conhecimentos.

Áreas (domínios)	Matérias/Conteúdos	
Atividades Físicas (matérias nucleares)	Jogos Desportivos Coletivos	Andebol
		Basquetebol
		Futebol
		Voleibol
		Corfebol (matéria alternativa)
		Tag Rugby (matéria alternativa)
	Raquetes	Badminton
	Ginástica	Solo
		Aparelhos
		Acrobática
	Atletismo	Corrida Resistência
		Corrida de Velocidade

		Lançamento do Peso
		Lançamento do Dardo
		Salto em comprimento
		Triplo Salto
	Atividades Rítmicas Expressivas	Sariquité (Dança Tradicional Portuguesa)
		Merengue (Dança Social)
	Atividades de Exploração da Natureza	Orientação
Aptidão Física	Testes FitEscola	Vaivém
		Agilidade 4x10m
		Velocidade 20m
		Impulsão Horizontal
		Flexões
		Abdominais
		Flexibilidade Membros Inferiores
		Flexibilidade Ombros
	Composição Corporal	Peso (Kg)
		Altura (m)
		IMC (Kg/m ²)
Conhecimentos	Fichas de Avaliação	
	Relatórios de Aula	
	Planos de Aula	
	Trabalho de Grupo	
	Questionamento em aula	

Quadro 11 - Matérias e conteúdos a lecionar em cada domínio.

3.1.4.1. Metodologia, Objetivos e Avaliação

Como já mencionado, foi escolhido o Modelo de Planificação por Etapas, sendo as aulas politemáticas. Por essa razão, o planeamento foi realizado com a intenção de lecionar duas ou três matérias por aula, trabalhando os alunos diferentes estímulos podendo haver complementaridade ou transferência de habilidades entre si ou não, consoante o objetivo. De notar ainda, que por ter havido discrepância entre os níveis curriculares dos alunos, houve aulas organizadas por grupos homogêneos de modo de desafiar os mais avançados e motivar os que estejam num nível introdutório ou *não introdutório*. Noutras aulas houve grupos heterogêneos, em que se fomentou a integração e a inclusão,

assim como a união e a solidariedade, trabalhando-se os valores e qualidades referidas nas *Aprendizagens Essenciais* (DGE, 2018a, 2018b).

Os objetivos foram semelhantes aos já mencionados na planificação, tais como:

- Analisar e interpretar a realização, individualmente e em grupo, das atividades físicas selecionadas;
- Elevar do nível funcional das capacidades condicionais e coordenativas gerais;
- Compreender os fatores associados a estilos de vida saudáveis.
- Cooperar com os colegas para o êxito pessoal e do grupo;
- Participar ativamente nas atividades individuais e coletivas;
- Revelar autonomia na integração e organização das tarefas propostas.

Conhecer os alunos e as dinâmicas entre a turma é um fator importante para direcionar os comportamentos e preferências dos jovens para que consigam alcançar os objetivos da unidade de ensino, compreendendo quais as modalidades para o qual mais se inclinam, assim como os colegas que têm afinidade. Posto isto, através da Avaliação Diagnóstica, podemos verificar qual o nível de diferenciação curricular o(a) aluno(a) se encaixa, ajustando as metas e estratégias às necessidades do(a) aluno(a) para que evolua e aproxime o seu nível ao pressuposto no PNEF.

Quanto à área da Aptidão Física, esta foi avaliada através da bateria de testes do FitEscola, verificando-se quais os(as) aluno(as) que se enquadrariam *Fora da Zona Saudável* (FZS), *Zona Saudável* (ZS) e *Perfil Atlético* (PA). Recolhendo os dados do *FitEscola* poder-se-á planear e verificar quais as capacidades condicionantes e coordenativas a focar e trabalhar.

No portfólio que complementa este trabalho encontram-se os objetivos específicos para cada matéria, sendo demonstrado, a título de exemplo, os Jogos Desportivos Coletivos (JDC). Assim, temos que o aluno:

- Coopera com os companheiros, quer nos exercícios, quer no jogo, escolhendo as ações favoráveis ao êxito pessoal e do grupo, admitindo as indicações que lhe dirigem e aceitando as opções e falhas dos seus colegas;
- Aceita as decisões da arbitragem, identificando os respetivos sinais, e trata com igual cordialidade e respeito os colegas de equipa e os adversários.

Conteúdos tático-estratégicos ou ações e movimentações táticas atribuídas aos JDC:

- Ofensivas:
 - Ocupação racional do espaço (amplitude e profundidade);
 - Criação de linhas de passe;
 - Criar superioridade numérica;
 - Transições;
 - Desmarcação;
 - Passe e vai (corte ou entra);
 - Penetração;
 - Cruzamento;
 - Situação de superioridade numérica;

- Contra-ataque;
 - Ataque organizado (igualdade numérica);
 - Sistemas Tático-Estratégicos Ofensivos.
- Defensivas:
 - Enquadramento correto;
 - Impedir progressão;
 - Ajudar;
 - Interceção;
 - Troca de marcação;
 - Bloco;
 - Situação de inferioridade numérica;
 - Recuperação Defensiva;
 - Defesa organizada (igualdade numérica);
 - Sistemas Tático-Estratégicos Defensivos (Defesa Individual, Zona ou Mista).

3.2. Ensino

O modo como pensamos influencia as nossas ações e *vice-versa*. Isto implica que um Professor deverá idealizar um sistema, uma metodologia, para sustentar e organizar aquilo que diz e leciona aos alunos, aplicando estratégias já existentes ou criando-as, facilitando a aquisição e o desenvolvimento das capacidades físicas, mentais e emocionais por parte das crianças e jovens. Com esta organização, conseguirá antever as possíveis dificuldades da turma, anotando o que foi feito durante processo-ensino aprendizagem, podendo observar se a metodologia se adequa ou se terá de adaptá-la às necessidades dos alunos. Bento, J. (1986) defende a ideia de que o papel do professor se mantém como um elemento fundamental no processo de ensino-aprendizagem. No entanto, os comportamentos e pensamentos dos alunos constituem, de facto, a determinante mais importante deste processo.

Cada vez mais há uma noção crescente em que todos são agentes da sua própria aprendizagem e evolução, deixando de lado currículos inflexíveis ou instrução militarizada, compreendendo-se realmente as necessidades das crianças e jovens, os seus gostos e ritmos de aprendizagem. No entanto, ainda há muitos casos em que as crianças são confrontadas com aprendizagens que vão além das suas capacidades intelectuais ou físicas, não tendo estas ferramentas para solucionar os problemas com que se confrontam, deparando-se com situações de fracasso que não só prejudicam a sua autoimagem, como também a sua própria motivação para a prática (Sarmiento, 1999, p. 10).

O professor tem de saber envolver os seus alunos no gosto pela educação física e prática desportiva, mas sobretudo criar gosto pela aprendizagem, estimulando a curiosidade. O modo de intervir nas aulas para que os jovens atinjam os objetivos de aprendizagem dependerá das características do professor, do seu conhecimento específico em cada modalidade, das suas crenças, o modo como ele organiza, planeia e gere as suas aulas e os métodos que utiliza (Graça, 2001). De acordo com um ensino escolar português cada vez mais descentralizado, sendo atualmente recentralizado, é dada oportunidade às direções e professores de desenvolverem estratégias pedagógicas que melhor se adequem às particularidades e tradições da região, indo ao encontro da realidade envolvente. Este reajuste curricular advém das teorias mais recentes de currículo. De acordo

com Pacheco (1996), na teoria Crítica o aluno apresenta-se já com uma maior autonomia no seu processo de aprendizagem. Há um questionamento do professor para com o aluno para que este desenvolva a noção do que tem de melhorar, tendo um papel ativo e pensante nas suas próprias estratégias.

Deste modo, o professor para ser eficiente na sua função – planeamento, lecionação e condução da aula - tem de conhecer os fatores que influenciam a turma que leciona, de forma a encaminhar os conteúdos e atingir os objetivos letivos, sabendo, ainda, o contexto em que está inserido, compreendendo as dinâmicas, hábitos e tradições dos alunos, da escola ou região.

3.2.1. Estilos de Ensino

Existem vários estilos de ensino que podem ser aplicados em realidades diferentes, consoante a altura em que nos encontramos do ano letivo, assim como também o conhecimento específico de cada matéria, tanto por parte do professor como do aluno. Outros fatores como as normas e a flexibilidade do currículo de cada escola, assim como a personalidade de cada aluno, podem fazer mudar o estilo de ensino, adaptando-se o professor ao contexto. Cabe a este selecionar e adaptar o estilo de ensino, sabendo que este também é influenciado pelas suas idiossincrasias.

Posto isto, no início do ano letivo foram adotados os estilos de ensino convergentes devido ao facto da baixa autonomia por parte da turma, havendo também pouco conhecimento das matérias a assimilar. Desta forma o professor também consegue clarificar as regras de segurança e normas de disciplina logo no início do ano. Nos estilos de ensino convergentes todo ou a grande maioria do conjunto de decisões é feito pelo professor. Neles ocorrerem processos cognitivos básicos e superficiais como a memória, que permite a reprodução da aprendizagem através da replicação do conhecimento previamente apreendido (Martins, M. et al., 2020). Os estilos convergentes também podem ser aplicados em qualquer altura do ano, sempre que necessário, como por exemplo em matérias ou tarefas novas ou complexas, como sistemas tático-estratégicos nos jogos desportivos coletivos ou em gestos motores como na ginástica ou dança.

Podendo existir também outras estratégias mais focadas num determinado aluno que tenha algum tipo de condicionamento, essencialmente, nos estilos convergentes, serão adotados dois:

- **Estilo de Ensino Convergente - *Comando*:** a demonstração é efetuada pelo professor e a aprendizagem é feita através da repetição, por parte do aluno. Tem como objetivo visar a uniformidade e a conformidade face a um modelo de comportamento. A assimilação é realizada através da reprodução de um dado desempenho fechado e preciso. Eficaz quando se procura desenvolver hábitos e rotinas;
- **Estilo de Ensino Convergente - *Tarefa*:** o professor demonstra a tarefa pretendida, explicando os critérios de êxito, devendo ser claro e compreensível, contendo ilustrações simples descrever a tarefa pretendida (Ex: figuras na ginástica acrobática) e identificar os critérios de êxito de modo sucinto e ajustado à linguagem dos alunos. Caracteriza-se, também, pela prática individual de uma atividade que se pretende que seja memorizada e reproduzida pelo aluno, que gere as condições de realização, sendo que a qualidade da prestação resulta da repetição da tarefa e do conhecimento dos resultados da prestação alcançável através do feedback do professor. Há uma personalização do ensino aquando da explicação da tarefa, estabelecendo-

se uma relação entre o professor e o aluno, essencial no canal de desenvolvimento social (Martins, M. et al., 2020).

Com o desenrolar do ano letivo e o aumento da competência por parte da turma, procurar-se-á aplicar estilos de ensino que forneçam maior autonomia aos jovens, dando-lhes responsabilidade no seu próprio processo ensino-aprendizagem, fazendo com que eles tenham um papel pró-ativo, pensando nas suas ações e comportamentos. Para além disso, indo de encontro da transmissão de valores e das *Aprendizagens Essenciais* (DGE, 2018a, 2018b) explanadas e desenvolvidas no *Perfil dos alunos à saída da Escolaridade Obrigatória* (PASEO) (Ministério de Educação, 2017).

Para ajudar a alcançar estes objetivos, adequam-se melhor os estilos de ensino divergentes. Estes caracterizam-se por desencadear nos alunos operações cognitivas tais como a criação e a imaginação, de modo a fazê-los procurar de uma ou mais soluções para resolver situações (Martins, M. et al., 2020).

Assim, será utilizado, sobretudo o estilo de ensino divergente – *Descoberta Guiada*:

- O professor é responsável e estabelece os objetivos, planeia uma sequência de questões que irão guiar o aluno até ao alcance à resposta pretendida. No entanto, parecendo de se tratar de um estilo convergente, o processo cognitivo, por parte do aluno, é divergente. Este desenvolverá o seu raciocínio pela descoberta dentro de várias opções geridas pelo professor. Este é envolvido neste processo de descoberta uma vez que lhe cabe efetuar questões que ajudem o aluno a evoluir no processo até chegar à resposta final, esperada e correta. Significa isto que a intervenção do professor é a de direcionar o aluno para a resposta pretendida sem a fornecer. Há, portanto, uma sequência de perguntas e respostas entre o aluno e professor, entre validação ou não das respostas do aluno e novas questões. O jovem adquire, assim, independência ao nível do canal cognitivo e emocional. A independência verificada explica-se, no canal emocional, pela circunstância de o aluno ter de lidar com o sucesso e com o insucesso das respostas que dá às questões colocadas pelo professor, tendo por objetivo chegar à resposta correta (Martins, M. et al., 2020).

A *Descoberta Guiada*, poderá ser aplicada em todas as matérias, consoante a competência, personalidade e conhecimentos-base que os alunos apresentem. Apenas os identificados pelo professor, serão abordados neste tipo de estilo de ensino de forma a terem sucesso. Como por exemplo, temos as tomadas de decisão nos jogos desportivos coletivos. O professor encaminha o aluno para a decisão ou decisões corretas que melhor vão ao encontro do objetivo do jogo/tarefa, deixando espaço para o aluno desenvolver também a sua criatividade.

3.2.2. Feedback Pedagógico

Uma das principais incoerências quando se fala de feedback é o facto de muitas vezes não se fechar o ciclo de feedback. Ou seja, após o feedback da parte do professor, este não observa não confirmando se o aluno compreendeu a instrução ou o objetivo da tarefa. O ciclo pressupõe que haja uma observação da parte do professor à execução do aluno, retirando dados da sua performance, dando-lhe em seguida um ou mais feedbacks, em que depois confirma a realização ou não do pretendido por parte do aluno, iniciando um novo ciclo.

O feedback tem de estar sempre alinhado com o nível de maturação dos alunos, quer seja cognitiva ou cronológica, tendo a preocupação as necessidades do aluno de forma individual, mas também ter

em atenção o comportamento da turma ao longo do ano. Assim, o feedback é um elemento determinante na relação pedagógica professor-aluno. É um ponto de união entre os fenómenos complementares, a aprendizagem e o ensino, em que pode haver a tendência em professores menos experientes de se envolverem em apenas no feedback informativo. No entanto, como abordaremos em seguida a relação existente no processo professor – aluno é muito mais do que apenas processos de informação (Piéron, 1999).

O professor tem de saber executar duas operações distintas que resultam no feedback pedagógico. Uma das operações envolve a competência de diagnóstico, processo pelo qual a execução motora é observada, analisada e comparada com o modelo “ideal” de execução dessa habilidade motora. Essa execução é comparada de modo a identificar possíveis erros na execução. A outra operação passa por envolver a emissão de uma intervenção de correção apropriada, aproximando a execução pretendida à realmente efetuada, assumindo diferentes formas, desde uma simples informação verbal até um plano de trabalho. Obviamente a primeira operação (diagnóstico) determinará a segunda operação (prescrição), pois ambas estão ligadas e dependentes (Rosado, 1997).

Para Shigunov e Rodrigues Pereira (1993), feedback entende-se como uma informação que se deve prestar ao executante, verbal ou não, após uma prestação motora, cognitiva ou afectiva. Torna-se, assim, importante perceber que há várias formas de dirigir o feedback consoante o tipo de prestação que o aluno realizou.

Piéron e Delmelle (1982 cit Carreiro da Costa, 1986) classificam o feedback quanto ao objectivo, forma e direcção. O objectivo, refere as intenções subjacentes à reacção, podendo o professor informar o aluno de forma avaliativa, fazendo um julgamento de valor quanto à prestação, juízo esse que pode ser aprovativo ou desaprovativo. Fazer de forma descritiva dizendo apenas o movimento que o praticante está a realizar descrevendo esse movimento, por exemplo “Estás a saltar com o pé direito”. O feedback pode ainda ser prescritivo, ou seja, indicar sobre a forma como o praticante deve realizar a próxima execução, podendo ser positiva, se se insistir nos critérios de êxito, ou negativa se houver chamadas de atenção para os erros a evitar na execução.

Quanto ao objetivo pode ainda ser interrogativo. Quando o professor interroga o aluno sobre a prestação que está a realizar para que este fique com a noção dos erros que cometeu, encontrando maneiras de os corrigir. Por último, há o afetivo, que pode ser positivo ou negativo, não se referindo à prestação motora, mas sim ao comportamento do atleta na realização da tarefa ou durante a sessão. Afetivo positivo quando se evidencia os aspetos adequados do comportamento, ou pelo contrário, o negativo, quando se reprova o comportamento do praticante.

Quanto à forma de feedback, esta diz respeito ao tipo de comunicação utilizado na transmissão da informação, podendo ser auditivo, a informação é emitida verbalmente havendo uma recepção auditiva do aluno, e visual onde o feedback é feito através de um gesto ou demonstração. Há ainda o audio-visual que é quando se utiliza a voz e a imagem ao mesmo tempo e o audio-quinestésico, quando o professor dá a informação verbalmente e o ajuda a realizar o movimento “manipulando” o aluno (ex: quando se ensina o enrolamento à frente).

Sabendo o objectivo específico de cada feedback e a forma de como este pode ser dado, falta definir a sua direcção. Define-se ao público a quem é transmitido o feedback. Pode ser a um único praticante, pequeno grupo ou a todos os atletas da sessão, dependendo do que o professor queira transmitir.

3.2.3. Clima de aula e comportamentos de indisciplina

Podemos admitir que o clima de aula é o contexto onde decorre a prestação dos alunos assim como a relação para com o professor e restantes colegas. Para Revez (2004) o clima de escola constitui-se como uma força potenciadora de comportamentos e atitudes, contribuindo para a qualidade relacional, influenciando positiva ou negativamente a integração e o bem-estar dos diferentes atores educativos.

Nesse sentido os professores podem assumir um papel fundamental na medição de conflitos, formulando estratégias, tornando o clima da escola propício para o desenvolvimento dos alunos. Hoy e Miskel (2005), completam dizendo que o clima escolar pode ser definido como a perceção dos sujeitos acerca das relações interpessoais que estabelecem no contexto escolar e do contexto no qual essas interações ocorrem.

Atendendo a estas fatores influenciadores de conflitos em clima escolar, consoante o modo como este é encarado, a forma de o gerir diverge de um ambiente para outro, isto é, conforme cada escola o utilize como instrumento de crescimento ou se o entende como um problema que deva ser abafado (Martínez Zampa, 2005).

3.2.4. Aulas observadas e reflexões de aulas lecionadas

No longo do ano letivo também foram observadas aulas de modo a compreender outras estratégias na gestão e direção dos alunos, assim como reter diferentes abordagens à transmissão de matérias. Ao mesmo tempo tive a oportunidade de questionar de debater vários problemas inerentes à gestão de conflitos, comportamento e critérios de êxito para os alunos terem sucesso nos exercícios com os professores que lecionavam as aulas observadas, tendo sido a minha colega de estágio, a minha orientadora cooperante e as aulas do 10ºCSE+LH e 10ºCT2. As observações realizavam-se através do preenchimento de uma ficha de observação fornecida pela faculdade, em que se registavam o deslocamento do professor, a gestão do tempo de aula, a linguagem utilizada pelo professor, entre outras componentes. Para além disso, após todas as aulas lecionadas eram realizadas reflexões (apêndices II) de modo a compreender se os objetivos das aulas estão a ser cumpridos, ajustando na próxima aula o planeamento, caso não o estivessem, reflectindo ainda sobre novas estratégias de abordar um aluno ou conjunto de alunos com maiores dificuldades ou comportamentos desviantes, por forma a que todos assimilassem os conteúdos.

3.2.5. Lecionação e gestão das aulas e desporto escolar

Enquanto estagiário estive responsável por uma série de atividades em que a minha participação foi maior ou menor consoante a natureza da atividade. Fui responsável por planear e lecionar o plano de atividades para o 5ºA, 9ºC e 9ºB, tendo coadjuvado no 10ºCSE+LH e 10ºCT2, assim como no Desporto Escolar – *escola ativa* – no futebol e basquetebol. Tive sempre a supervisão da orientadora cooperante Prof.ª Sylvie Moreira tendo também o apoio e orientação dos professores titulares de cada turma – Prof. Sérgio Ribeiro e Prof.ª Ana Luísa (reformou-se durante o ano) no 5ºA e Prof.ª Dora Silva nos 10º anos CSE+LH e CT2.

Todo o meu trabalho desenvolvido foi com a noção de que um Professor de Educação Física terá de ter um conhecimento amplo sobre as várias matérias a lecionar e o modo de como as transmitir, em sintonia com a diretrizes da escola que por sua vez acompanham o Programa Nacional de Educação Física (PNEF). Para além disso, num mundo cada vez mais dinâmico e exigente aos alunos tendem a vivenciar o mundo de uma forma diferente às gerações anteriores. Assim, a escola tem de ser um meio para desenvolver os adultos de amanhã, não somente incutir matérias de forma estéril sem o acompanhamento adequado à realidade para o qual os jovens se deparam e que encontrarão nos anos vindouros.

Partindo destes pressupostos delinee o planeamento e dirigi as aulas, fomentando as várias matérias que exigem diferentes capacidades dos alunos, adaptando às suas necessidades de cada aluno, pois cada um percebe a aula ou a tarefa consoante as suas próprias experiências ou valências, sendo que estive de estar atento e sensível a esses casos. Como por exemplo, no 9º B centrei-me num grupo de alunas não tinha dificuldades ou não faziam de todo as tarefas nos diversos aparelhos de ginástica. Deixei, com supervisão, os alunas mais competentes realizarem as tarefas noutras estações de forma autónoma, focando-me e motivando o grupo menos competente com tarefas e situações mais simples de modo que tivessem sucesso na tarefa.

A EF também tem de ser inclusiva, pois abraça qualquer tipo de deficiência. Qualquer aluno portador de deficiência foi incluído nos exercícios, sendo este adaptado ao aluno como foi um caso no 5ºA (trisomia 21) e 9ºB (aluna com Necessidades Educativas Especiais). Em ambos os casos eles tinham um melhor desempenho e comportamento em exercícios ou modalidade individuais em que praticassem sozinhos, aumentando o seu nível de compreensão e sucesso na tarefa. Como exemplo no badminton, havia um aumento de concentração quando executavam batimentos com a raquete e volante do que em tarefas mais complexas de grupo ou jogo. Isto aproximou-se mais do André, em que no caso da Sara, este apresentava uma melhor motivação em tarefas simples de passe e corte no basquetebol do que em situações do jogo formal ou mesmo jogos modificados.

No caso de alunos com baixa médica prolongada tivemos um no 9ºC. Pontualmente houve outros alunos nas várias turmas ao longo do ano. A estratégia encontrada para dar continuidade ao processo de ensino-aprendizagem para o caso destes alunos, foi dar-lhes responsabilidade durante as aulas, explicando a estes alunos as tarefas e os seus critérios de êxito de determinados exercícios, e estes por conseguinte explicavam à turma com a minha supervisão, seja no aquecimento ou na explicação de uma estação ou gesto técnico. Isto obrigava a trabalhar as habilidades sociais como a comunicação e gestão de um grupo, em que ao mesmo tempo, fazia com que o aluno em questão soubesse os critérios de êxito e os objetivos de cada exercício. Para além disso, por vezes estes alunos faziam o relatório da aula, fazendo com que tivessem atentos à aula, compreendo as diferentes fases da aula e o que trabalhar em cada uma delas. Houve outras estratégias de modo a dar continuidade ao processo, mas também para que tivesse conteúdo para a avaliação, como foi o caso de trabalhos de grupo (individual no caso mencionado) ou planos de aula para verificar se sabiam aplicar os conhecimentos adquiridos nos relatórios, assim como também fichas de trabalho (exemplo de ficha de trabalho em anexo).

Nas turmas em que fui responsável pelo planeamento (5ºA, 9ºB e C), com a supervisão da orientadora cooperante Prof.ª Sylvie Moreira, optei por aulas politemáticas, abordando sempre duas ou três matérias por aula de modo a expor o maior tempo possível os alunos a habilidade motoras que os diferentes desportos proporcionam, melhorando o seu reportório motor, havendo o transfer entre modalidades, como por exemplo o salto e remate do andebol e voleibol ou elementos gímnicos aliados

a estações com trabalho de condição física. De referir que a Dança (social e tradicionais portuguesas) e a Orientação foram abordadas em aulas monotemáticas devido às características de cada matéria, compreendendo depois que no caso da Dança podia ter juntado com a ginástica ou mesmo em partes de aquecimento como dança aeróbica, mesmo que fosse abordar depois outros desportos no decorrer da aula. A Orientação podia ligar ao atletismo, corrida de resistência por exemplo. Com aulas politemáticas também havia

Como já referido, outra tarefa que fui encarregue foi de efetuar o planeamento anual em que tive em conta seis fatores: o calendário escolar, verificando o número de aulas disponíveis para cada matéria, momentos de avaliação e pausas escolares; os PNEF, verificando e delineando os objetivos para cada ano de escolaridade, enquadrando à realidade das minhas turmas; o PAA com tradições e currículo da escola, assim como as suas atividades, sempre com o intuito de aproximar as matérias lecionadas aos torneios e atividades existentes, como por exemplo trabalhar o atletismo (salto em comprimento, velocidade, etc) perto dos apuramentos para o MEGA; o nível de diferenciação curricular dos alunos (I – introdutório; E – elementar; A – avançado), percebendo as características dos alunos com que iria trabalhar durante o ano, através do Protocolo de Avaliação Inicial (PAI) e de informação que tinha em relação ao ano transato; o quê, como e quando realizar os momentos avaliativos, desde trabalhos de grupo ao *FITescola*, tendo em conta os três domínios (Atividades Físicas, Aptidão Física e Conhecimentos); e os espaços (roulement) e materiais disponíveis para realizar as aulas, ajustando com os restantes professores de EF da escola.

Com isto, os treinos do desporto escolar passaram por trabalhar os princípios básicos de jogo assim como as ações tático-estratégicas, isto para o futebol e basquetebol, respetivamente. Tomando como exemplo o caso do basquetebol:

- Conhece o objetivo do jogo, a função e o modo de execução das principais ações técnico-táticas e as regras: a) formas de jogar a bola, b) início e recomeço do jogo, c) bola fora, d) passos, e) dribles, f) bola presa, g) faltas pessoais e h) três segundos, adequando as suas ações a esse conhecimento;
- Realiza com oportunidade e correção global, no jogo e em exercícios critério, as ações:
 - Introdutório: a) passe-receção em corrida, b) receção-lançamento em salto, c) drible-lançamento em salto, d) acompanhamento do jogador com e sem bola, e) interceção;
 - Elementar: a) fintas de arranque em drible, b) receção-enquadramento, c) lançamento em salto, d) drible de progressão com mudanças de direção pela frente, e) drible de proteção, f) passe com uma mão, g) passe e corte, h) ressalto, i) posição defensiva básica, j) enquadramento defensivo e em exercícios critério, l) mudanças de direção entre pernas e por trás das costas, m) lançamento com interposição de uma perna e n) arranque em drible (direto ou cruzado);
 - Avançado: Em situação de jogo 5 x 5, coopera com os companheiros para alcançar o objetivo do jogo o mais rápido possível: a) drible, b) passe-receção, c) lançamento, d) ressalto, e) fintas, f) enquadramento ofensivo, g) posição básica defensiva, h) enquadramento defensivo, e ainda i) deslizamento e j) sobremarcação (PNEF, 2001).

Os estilos de ensino foram os mencionados tal e qual para as aulas, com a diferença que no caso do desporto escolar os alunos já se encontravam motivados, pois inscreviam-se de forma voluntária, tendo havido uma maior facilidade no controlo da turma e de comportamentos fora da tarefa.

Assim, as minhas funções diárias passavam por: lecionar as aulas das referidas turmas, escrevendo os sumários e faltas de presenças ou de material na plataforma INOVAR; Coadjuvar as aulas do Desporto Escolar, tendo muitas vezes autonomia para lecionar e planear os treinos de basquetebol e futebol; observar aulas da minha colega estagiária ou de outros professores, realizando as fichas de observação; estar presente nas aulas de APT e reuniões do conselho de turma, intercalares e de final de ano, tendo avaliado os alunos e lançado as notas das “minhas turmas” no INOVAR sempre com o acompanhamento e aprovação da Prof.ª Sylvie Moreira; aprender e ajudar na dinâmica e divulgação dos torneios e atividades desportivas, assim como visitas de estudo.

3.3. Avaliação

O processo de avaliação decorreu ao longo do ano letivo existindo datas pré-definidas para a realização da avaliação inicial, avaliações intermédias, bateria de testes do *FITescola* e outras avaliações diagnósticas, formativas e sumativas (apêndices IV). Em relação a esta última, baseou-se em três domínios:

- Domínio - Área das Atividades Físicas - 65% nota final (subáreas: JDC, Raquetes, Ginástica, Atletismo, Atividades Rítmicas e Expressivas e Desportos de Aventura);
- Domínio - Área da Aptidão Física - 25% nota final (Programa *FITescola*);
- Domínio - Área do Conhecimento - 10% nota final (testes escritos sobre hábitos de vida saudáveis, questionamento em aula sobre critérios de êxito de gestos técnicos ou processos táticos-estratégicos, regras ou história do desporto e trabalho de grupo sobre comportamentos de risco na atividade física, assim como relatórios das aulas ou o seu planeamento).

A área referente às *Aprendizagens Essenciais* presentes no PASEO (Ministério da Educação, 2017), apesar de não ter um sistema de avaliação *per si*, estava inserido na área das atividades físicas, pois valores e atitudes como a cooperação, solidariedade, respeito, união, resiliência, entre outros, implícitos nos valores desportivos, princípios de jogo e fair-play. Sendo que um aluno que tecnicamente fosse avançado em relação à turma, que cumprisse os critérios de êxito, mas a título individual, mas que prejudicasse o clima de aula e não ajudasse os colegas acabaria por não conseguir alcançar a desejada nota, pois não apresentava os valores definidos. Estando esta ligada à avaliação formativa, em que por subjetividade e observação naturalista do professor, este retirava notas sobre a evolução do aluno nas matérias, mas também do seu nível de concentração e comportamento.

As atividades físicas foram observadas e avaliadas através do Protocolo de Avaliação Inicial (PAI) e da evolução dos alunos no domínio das modalidades/atividades desportivas, situando-se os alunos, como já mencionando, nos níveis de diferenciação curriculares I=introdutório; E=elementar e A=avançado segundo PNEF (2001).

A Avaliação Inicial permite a cada professor orientar e organizar o seu trabalho na turma, possibilitando também assumir-se compromissos coletivos, aferindo decisões anteriormente tomadas quanto às orientações curriculares, adequando o nível de objetivos, procedendo a reajustes na composição curricular à escala anual ou plurianual, caso os professores considerem necessário. (Ministério de Educação, p.22, 2001). Nesta fase, que Rosado (2003) chama de avaliação diagnóstica e

prognóstica, identifica o nível inicial da turma e de cada aluno em relação ao nível em que se encontram no programa de Educação Física, permitindo obter informação acerca de quais os alunos e matérias críticas, orientar a formação de grupos de nível, definir as bases da diferenciação do ensino e decidir e quais os objetivos prioritários e secundários. Foi, portanto, aplicado o PAI nos meses de novembro e dezembro de modo a compreender o nível da turma. Foram criados exercícios específicos e iam de encontro com os objetivos do PNEF para cada nível curricular, como foi o exemplo da ginástica solo Quadro 12.

GINÁSTICA - SOLO	
Variante A – Nível Introdutório Organização: Turma dividida entre os quatro colchões, ocupando cada grupo a sua estação. A rotação entre as estações é feita ao apito do professor e no sentido dos ponteiros do relógio.	Variante B – Nível Elementar Organização: à vez cada aluno irá executar a sua sequência. Cada aluno deve escolher previamente a forma como irá realizar a sequência de exercícios escolhidos pelo professor.
Regras de gestão/Segurança: Os alunos iniciam e terminam os exercícios ao sinal do professor. Os alunos que não estão a realizar os exercícios ajudam os colegas.	Regras de gestão/Segurança: Os alunos iniciam e terminam os exercícios ao sinal do professor.
Material: Colchões de Solo	Material: Colchões de Solo
Descrição do exercício: 4 exercícios: Cambalhota à frente; Cambalhota à retaguarda; Pino de Cabeça; Ponte.	Descrição do exercício: Sequência Gímica: Cambalhota à frente saltada, Roda, Avião e Pino de braços terminando em rolamento à frente. Elementos gímnicos de ligação entre cada exercício (saltos, voltas, etc...). Os alunos devem utilizar todos os exercícios na sequência por uma ordem à sua escolha.
Ilustração:  O diagrama mostra quatro estações de ginástica representadas por retângulos azuis. Em cada estação, há uma ilustração de um aluno realizando um exercício: cambalhota à frente, cambalhota à retaguarda, pino de cabeça e ponte. Setas curvas indicam a rotação dos alunos entre as estações no sentido dos ponteiros do relógio.	Ilustração:  O diagrama mostra uma sequência de movimentos gímnicos sobre um fundo azul trapezoidal. As ilustrações incluem: cambalhota à frente saltada, roda, avião, pino de braços e um rolamento à frente. Setas indicam a ordem da sequência.
CrITÉRIOS de Êxito: <u>1. Rolamento à frente</u> ✓ Termina na mesma direção do ponto de partida; ✓ Em equilíbrio; ✓ Com pernas unidas;	CrITÉRIOS de Êxito: <u>1. Rolamento à frente saltado</u> ✓ Com balanço e chamada a pés juntos; ✓ Termina em equilíbrio; ✓ Braços em elevação superior;

<u>2. Pino de cabeça</u> ✓ Apoiar as mãos no solo à largura dos ombros; ✓ Apoiar a cabeça no solo à frente do apoio das mãos (formando um triângulo); ✓ Elevar os membros inferiores até à posição vertical, esticados e contraídos; <u>3. Rolamento à retaguarda</u> ✓ Repulsão dos braços na fase final; ✓ Termina na mesma direção do ponto de partida; ✓ Com pernas unidas; <u>4. Ponte</u> ✓ Mãos devem estar por baixo dos ombros; ✓ Joelhos e cotovelos devem estar em extensão; ✓ Com acentuada amplitude;	<u>2. Avião</u> ✓ Tronco paralelo ao chão; ✓ Membros inferiores em extensão; <u>3. Roda</u> ✓ Extensão dos segmentos corporais; ✓ Saída em equilíbrio; ✓ Braços em elevação oblíqua; <u>4. Pino Cambalhota</u> ✓ Alinhamento das mãos até à ponta dos pés; ✓ Coluna numa posição neutra; ✓ Saída em rolamento à frente; <u>4. Utiliza um elemento de ligação entre cada transição</u> ✓ Saltos; ✓ Voltas; ✓ Deslocações;
Fundamentação: Na Variante A, são usados elementos mais simples e de forma isolada de maneira que sejam avaliados de forma mais precisa. Na Variante B, os elementos são avaliados numa sequência gímnica intercalados por elementos de ligação, aumentando assim a complexidade do exercício.	

Quadro 12 - Protocolo Avaliação Inicial para ginástica de solo.

Como já referido a área da aptidão física foi realizada através da bateria de testes *FITescola*, situando os alunos Fora da Zona Saudável (FZS), Zona Saudável (ZS) ou Perfil Atlético (PA).

Na área do conhecimento os alunos foram avaliados, ao longo do ano, através de Trabalhos de Grupo (ou individuais para os alunos com baixa médica em que esta este domínio tinha uma cotação de 80%), questionamento em aula, relatórios e fichas de trabalho, nos temas já referidos.

As avaliações intermédias estão relacionadas com as avaliações sumativas. Estas aconteciam em reuniões, não sendo lançadas em pautas apesar de serem formais e debatidas nas reuniões de Conselho de Turma (CT). Serviam para enquadrar o aluno numa nota, encaminhando os casos de negativa para os demais professores e encarregados de educação (EE), percebendo se seria necessário alterar algo no processo ensino-aprendizagem, como que estratégias a aplicar, encaminhamento para o psicólogo escolar ou identificação de alguma patologia, de modo que chegasse aos objetivos da disciplina. Na Tabela 2 podemos observar de forma resumida as avaliações ocorridas durante o ano letivo.

Tabela 2 – Cronologia dos momentos avaliativos.

Avaliações	Data	Observações	Domínio
Inicial (Protocolo de Avaliação Inicial)	Novembro e Dezembro	Avaliação formal, mas que também contou com observação naturista que contribuiu para a nota das atividades físicas, verificando o desempenho e evolução ao longo do ano.	Área das Atividades Físicas
Intermédias	15 a 17 Novembro e 25 a 27 Março	Relacionada com avaliação sumativa.	Todos
FITescola	Outubro e Maio (5º e 9º ano), Outubro e Junho (10º)	Avaliação formal.	Área da Aptidão Física
Diagnóstica	Abril e Maio	Aplicou-se o PAI e o processo da avaliação inicial. Verificar a evolução dos alunos em determinada matéria.	Área das Atividades Físicas
Formativa	Ao longo do ano letivo	Testes escritos, questionamento em aula, trabalho de grupo, relatórios das aulas ou o seu planeamento (trabalho individual).	Área do Conhecimento
Sumativa	30 de Janeiro a 2 de Fevereiro (1º semestre); 4 Junho 9º ano e 14 Junho 5º e 10º (2º semestre)	Apresentação da nota final.	Todos

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

Há um contexto ótimo para o desenvolvimento do processo de ensino-aprendizagem, verificando as características da AECG, mais concretamente a Escola Básica e Secundária Carlos Gargaté, fazendo cumprir o currículo escolar presente no PNEF, coordenando com o seu Projeto Educativo, Regulamento Interno e o Plano Anual de Atividades. A escola comporta equipamentos desportivos, recursos materiais e humanos, já explanados, tendo a particularidade de possuir professores com larga experiência no Ensino e em várias modalidades desportivas, aliando ao posicionamento geográfico e tradições em certos desportos, fazendo com abra um vasto leque de opções nas aulas de Educação Física (EF) e Desporto Escolar (DE) para trabalhar várias competências motoras dos alunos, assim como novos conhecimentos das matérias, como é o caso do surf, corfebol ou corta-mato.

Referir também o programa Erasmus, programa que a escola oferece à comunidade estudantil. Os alunos têm a oportunidade de visitar um país estrangeiro compreendendo a logística necessário para sair de país, conhecendo outras realidades que jovens da sua idade vivem, assim como os contextos escolares em que se desenvolvem, enriquecendo a experiência académica e cultural. Contribui também para o seu desenvolvimento pessoal, em relação à autoconfiança e habilidades sociais, ficando em contacto com outras línguas, sendo uma vantagem nas suas opções futuras, dentro ou fora do mundo do trabalho.

Posto isto e seguindo as problemáticas e o projeto educativo, tive o cuidado e ouvir e direcionar os alunos da comunidade, dentro e fora do tempo de aula, quando questionado, para o desporto escolar ou outras atividades que o percebesse que o aluno se inclinaria mais. Houve casos de crianças que queriam jogar futsal, mas os encarregados de educação não tinham condições logísticas ou económicas para os colocarem num clube, tendo eu informado que a escola fornecia essa possibilidade. Também fui confrontado com outros temas de índole semelhante ou não, tanto da parte de alunos como de funcionários ou pais, tendo eu direcionado sempre para as pessoas competentes para a resolução de problemas.

4.1. Projeto Educativo – Educar para a autonomia, intervenção e responsabilidade

Segundo o Projeto Educativo, as problemáticas encontradas pelo Agrupamento são a consequência da diferença de grupos socioeconómicos devido a: isolamento cultural - a escola é um lugar privilegiado para desenvolver competências, pois estes alunos têm pouca possibilidade de se deslocarem até zonas como Lisboa; Existe um elevado número de alunos subsidiados pela Ação Social Escolar (ASE); Há problemas de cariz social que influenciam na vida escolar, como é o caso de problemas de comportamento.

Objetivos principais do Projeto Educativo:

- Cumprir com a função socializadora da escola, estando em contacto permanente com as famílias;
- Contribuir para que no final da escolaridade obrigatória, os alunos tenham princípios, conhecimentos e ferramentas adquiridas para que possam no futuro tomar decisões conscientes e viver com dignidade;
- Alargar o exercício cívico quotidiano para toda a comunidade escolar;

- Promover a solidariedade da comunidade escolar, perto de instituições de cariz social, como é o caso da Cruz Vermelha ou Cáritas;
- Possibilitar a formação e intercâmbios internacionais em vários projetos, como a *Courage* e *SMILE*;
- Favorecer a literacia no domínio da leitura e da informação.

Para a aplicação do Projeto Educativo (2017), as opções de organização e gestão das aprendizagens no quadro do Currículo Nacional são:

- Nos departamentos: identificam-se os problemas, determinando de seguida os percursos de aprendizagem que favorecem a aquisição dos conhecimentos e competências presentes no Currículo Nacional e nas Metas Curriculares;
- Em Conselho de Turma: considerando o Currículo Nacional e as Metas Curriculares atuais, elaboram planos de turma que visam favorecer situações de aprendizagem que estimulem o conhecimento, reflexão e intervenção dentro das problemáticas identificadas;
- Em tutorias à um acompanhamento individual aos alunos em situação de dificuldade, tendo como objetivo principal o apoio semanalmente de um docente ao aluno, na realização das tarefas escolares e no reajustamento de comportamentos inadequados, tendo que o aluno posteriormente elaborar um relatório;
- Nos apoios educativos às disciplinas de oferta da escola, nomeadamente a português e a matemática;
- Nas áreas de Expressão para promoção da motivação e sucesso escolar;
- Em atividades a desenvolver como as artes e ofício, clube artístico e informática, com os alunos do CEI;
- Na coadjuvação em sala de aula;
- Na Estudoteca, onde existe recursos humanos e materiais de apoio;
- Nas Bibliotecas Escolares do Agrupamento, através dos projetos aLER+ e Charneca aLER+;
- Desporto Escolar.

4.2. Departamento de Expressões - Secção de Educação Física

Do mesmo modo que transmitimos valores como a cooperação e empatia aos alunos, o mesmos valores e atitudes presenciei e realizei na secção de Educação Física como se de uma equipa de trabalho se tratasse para fazer cumprir objetivos comuns. A coordenadora do 2ºCiclo foi a Professora Ana Luísa Gonçalves e no 3ºCiclo pelo Professor Pedro Agostinho. O Desporto Escolar foi coordenado pela Professora Marta Quaresma, sendo ainda a restante secção formada pelos professores Sylvie Pereira, Dora Silva e Sérgio Ribeiro. Existia também um núcleo de estágio que recebiam e acompanhavam os professores estagiários. Neste ano letivo 2023/2024, os professores estagiários provenientes do Instituto Superior Estudos Interculturais e Transdisciplinares de Almada (ISEIT) foram a Mariana Soares e o Telmo Rodrigues do Mestrado em Ensino da Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário, sob a orientação da professora Sylvie Pereira. Ambos os estagiários têm o mesmo orientador externo, o professor Doutor Fernando Vieira do ISEIT de Almada.

4.3. Direção de Turma e Apoio Tutorial

Nestas funções, acompanhei a Professora Sofia Vidas, Diretora de Turma (DT) do 5ºA, em que o Professor de Inglês - David Oliveira também coadjuvava. Compreendi as competências necessárias para gerir as funções de DT, desde o envolvimento e comunicação com os pais, marcando reuniões no horário que a DT tinha disponível para receber os pais para ouvir e solucionar problemas relacionados com os educandos. Havia também a preocupação da DT de seguir de perto o desenvolvimento escolar e desempenho académico de cada aluno da turma, prestando apoio, fornecendo recursos ou direcionando para profissionais que pudessem ajudar o aluno em questão, apoiando-o pedagogicamente. Houve também uma gestão de conflitos entre os alunos ou até com professores de outras disciplinas, em que nós nas aulas APT debruçávamo-nos sobre o que o aluno nos dizia, encaminhando-o para a melhor solução. Com isto, existia uma constante preocupação pelo bem-estar da turma, havendo disponibilidade emocional em questões de motivação e desorientação dos alunos, ouvindo os seus pontos de vista ou queixas de forma a harmonizar o seu processo de ensino-aprendizagem, transmitindo-lhes confiança, contribuindo para um ótimo ambiente de turma e escolar.

As aulas APT (Apoio Pedagógico Tutorial) eram às segundas-feiras 16:25, em que apoiei nas tarefas propostas, desde eleições dos delegados de turma até à sensibilização da turma para questões de comportamento, assuntos administrativos, recados dos encarregados de educação, trabalhos transdisciplinares e de reconhecimento da escola (biblioteca, bar, casas-de-banho, entre outras. Importante, pois, trata-se do 5º ano de escolaridade, primeiro ano que frequentam a escola). Os sumários destas aulas encontram-se em anexo neste portefólio.

4.3.1. Reuniões e Conselho de Turma

As reuniões tutoriais foram realizadas ao longo de todo o ano letivo, às quartas-feiras pelas 10:00 na escola, com a Prof. Sylvie Moreira. Estas reuniões existiram desde o início com a finalidade da Orientadora Cooperante transmitir os objetivos a alcançar no estágio, assim como também informar dos procedimentos da escola em relação às aulas, avaliações, eventos e costumes. Dávamos enfoque sobre a organização dos objetivos a atingir, alterando-os ou adaptando-os se necessário, desde entrega de balanços ou planeamentos, verificando se o processo de ensino-aprendizagem se adequava às respetivas turmas. A Professora também procurou monitorizar o progresso dos estagiários, avaliando o seu trabalho, orientando-o onde deveria melhorar. Guiou também as atividades a realizar durante o ano, promovendo a integração do estagiário na comunidade escolar. Os temas em concreto das reuniões estarão na secção dos anexos.

Em relação ao Conselho de Turma e reuniões intercalares e a outras reuniões, no início do ano houve a receção aos professores à escola, pela Direção da escola, pelo nome da Prof. Graça Carvalha. Ocorreu no dia 1 setembro, dando a conhecer os objetivos escolares para 2023/2024, recebendo os nomes professores. Depois no dia 6 do mesmo mês ocorreu a reunião da secção de Educação Física e Desporto Escolar, orientador pelo Prof. Pedro Agostinho, em que foram discutidas informações e uniformização de procedimentos e o Plano Anual de Atividades.

Quanto às reuniões de conselho de turma, têm como objetivo gerir o processo pedagógico e administrativo das turmas, reunindo todos os professores, sendo presidida pela DT da turma e a respetiva secretária, que será sempre outro(a) professor(a). Ocorreram essencialmente em alturas de avaliações (final de semestres) ou nas reuniões das notas intercalares, nas datas 15 a 17 novembro, 30

e 31 janeiro, 1 e 2 de fevereiro, 25 a 27 março e no mês de junho. Os balanços poder-se-ão encontrar nos anexos. Estas reuniões têm como fim avaliar e monitorizar o desempenho académico dos alunos com base nas notas de trabalhos e teste, assim como participação e comportamento durante as aulas. Serve também para identificar que alunos estão a enfrentar dificuldades na aprendizagem e planeando, adequando e discutindo que tipo de intervenções a realizar, de modo a incluir os alunos na turma e escola. Com isto, procura-se também medidas para integrar e apoiar alunos com necessidades educativas especiais ou dificuldades específicas.

4.4. Desporto Escolar

Tal como previsto no Decreto-Lei 95/91 de 26 de fevereiro, é imperativo que o desporto seja proporcionado pelo estabelecimento de ensino, estando integrado na vida escolar, surgindo como uma componente da atividade educativa. *“O acesso à educação, ao bem-estar físico e à saúde, através de uma prática desportiva orientada, é um direito que assiste a todos os portugueses, com especial incidência nos jovens em idade escolar. Desta forma, o Desporto Escolar (DE) deve promover a saúde e a condição física, bem como a educação moral, intelectual e social da juventude portuguesa, no respeito absoluto pelo direito à individualidade e à diferença, partindo do princípio de que a atividade desportiva do jovem deve servir exclusivamente a sua educação, sem parcialismo e em verdadeiro espírito de cooperação.”*

Assim, o projeto nacional do desporto escolar também se relaciona com a comunidade envolvente, pois as tradições locais, a geografia e o conhecimento e gosto de um determinado professor ou escola, ajuda a integração e desenvolvimento dos jovens para além do horário escolar.

O Projeto de Desporto Escolar, sendo parte integrante do Projeto Educativo e do Plano Anual de Atividades do Agrupamento, foi sempre desenvolvido de forma transversal e operacionalizado em total complementaridade com o trabalho a realizar na disciplina curricular de Educação Física. O projeto tem por objetivos:

- Promover o espírito desportivo, fomentando um clima de boas relações interpessoais e de uma competição leal;
- Promover as regras de higiene e segurança nas atividades físicas;
- Desenvolver aspetos relacionados com a saúde e bem-estar, fundamentais para a promoção de estilos de vida saudáveis;
- Constituir-se como um importante meio de inclusão e promoção do sucesso, privilegiando alunos em risco de insucesso ou de abandono escolar.

4.4.1. Funções desempenhadas no Desporto Escolar e outros eventos

Estive inserido no projeto *Escola Ativa*, coadjuvando as aulas com a Professora Dora Silva, essencialmente na modalidade de futebol e basquetebol, havendo ainda, outras ofertas à comunidade estudantil na AECG no ano letivo 2023/2024, como: Voleibol/Padel – Profª Sylvie Pereira; Badminton – Profª Ana Luísa Gonçalves (reformou-se) / Prof. Sérgio Ribeiro; Comunidades – Profª Marta Quaresma; Escola Ativa – Profª Dora Silva. A escola também promoveu o exercício físico e hábitos saudáveis à comunidade escolar não apenas estudantil. Como é o caso das Comunidades, em que a

Professora Marta Quaresma leciona aulas de pilates para outros(as) professores(as), funcionários(as), pais e alunos(as).

Nestes parâmetros, a AECG apresenta várias modalidades à comunidade estudantil, desde treinos a torneios e encontros, tendo o cuidado de ajustar os espaços horários de DE ao horário das turmas. No meu caso os treinos realizaram-se às quintas-feiras 11:50 ao 12:40 e sextas-feiras das 13:35 às 14:25, repartindo entre basquetebol, futebol e dança, em que a Prof.^a Dora Silva, com a sua autorização e supervisão deu-me liberdade para gerir e planear os treinos das duas modalidades coletivas, enquanto a professora se dedicava à dança. Os objetivos passavam por ensinar conceito base técnico-táticos relativos às idades dos praticantes.

Fui participante ativo com funções determinadas pela secção de EF ou pela minha orientadora nas seguintes atividades. Na Tabela 3, encontra-se a cronologia dos eventos.

- Caminhada "Saúde e Bem Estar":

Atividade prevista no projeto curricular no eixo: "Saúde e Bem Estar", as quatro turmas do 9ºano realizaram uma caminhada com cerca de 8km até à praia da Morena (ida e volta) no dia 4 de outubro. O ponto da partida e chegada foi na escola às 9:00, tendo terminado à 13:00. Cada turma foi acompanhada por três professores. Pelo 9ºA as professoras Helena Serôdio, Sofia Piçarra e a estagiária Mariana Soares. No 9ºB as professoras Sylvie Moreira e Céu Oliveira, no 9ºC As professoras Ilda Ribeiros e Sónia Soares com o estagiário Telmo Rodrigues e por fim no 9ºD com os professores Ana Margarida, Rui Cruz e Sérgio Ribeiro;

- Corta-mato Escolar:

Na terça-feira, dia 14 de novembro de 2023, ocorreu a prova de corta-mato do Agrupamento de Escolas Carlos Gargaté (AECG), no Parque Urbano das Quintinhas. Estiveram presentes 415 alunos(as) organizados em quatro escalões de idade, tanto femininos como masculinos: Infantis A (sub-11), Infantis B (sub-13), Iniciados (sub-15) e juvenis (sub-18). A organização ficou a cargo da Secção de Educação Física (Departamento de Expressões), nomeadamente da parte dos professores Ana Luísa Gonçalves, Sylvie Pereira, Dora Silva, Marta Quaresma, Pedro Agostinho e Sérgio Ribeiro, em que os estagiários Mariana Soares e Telmo Rodrigues contribuíram na logística, tendo também como finalidade compreender a dinâmica deste tipo de eventos desportivos. Estiveram presentes as três escolas do agrupamento: Escola Básica/Jardim de Infância Louro Artur e Escola Básica/Jardim de Infância Santa Maria com os 3ºs e 4ºs anos de escolaridade e a Escola Básica e Secundária Carlos Gargaté com alunos do 5º ao 10º ano. Como demonstrado na tabela 1, as provas do 1º ciclo tiveram início às 9:30, tendo-se prolongado até à última prova (12:20) dos Juvenis Masculinos. A corrida solidária, aberta a todos os elementos e interessados do agrupamento foi adiada, tendo iniciado após as provas dos Infantis "B";

- Dia Europeu do Desporto Escolar:

Realizou-se no dia 29 de setembro, no âmbito das Comemorações do dia Europeu do Desporto, sendo as atividades realizadas no pavilhão da Escola Básica e Secundária Carlos Gargaté. As modalidades foram o basquetebol, voleibol e badminton, em que houve representantes e treinadores do Real Clube Vale Cavala ajudando na dinamização, dando apoio técnico, sobretudo na arbitragem. De referir que esta atividade também estava aberta ao 1º ciclo das escolas do AECG nomeadamente o 4º ano. Os jogos tiveram inscrições do 5º ao 10º ano, jogando 5º com 6º, 7º e 8º, 9º e 10º. Quanto às

modificações e regulamentos de cada torneio neste dia: os jogos de basquetebol, foram de manhã (9h - 11h) em que consistia em equipas de 4 alunos, com jogo em meio-campo com jogos de 10 minutos e sistema competitivo de sobre e desce nas 6 tabelas. Tendo ficado responsável juntamente com a Prof. Dora Silva, em que geri as fichas de jogo assim como montagem e desmontagem dos campos e restante material, tanto no basquetebol, como nas restantes modalidades; depois no exterior, das 11h - 12h30, cerca de 100 alunos do 4º ano, divididos por quatro práticas desportivas: salto em comprimento (Prof. Ana Luísa e estagiária Mariana Soares), corrida de estafetas (Profs. Marta Quaresma e Pedro Agostinho), voleibol (Profs. Sylvie Moreira e Sérgio Ribeiro) e basquetebol (Prof. Dora Silva e estagiário Telmo Rodrigues). Aqui trabalhei mais uma vez no basquetebol, realizando tarefas simples, sobretudo técnicas com bola, passe, receção, drible e lançamento; o torneio de badminton foi no pavilhão das 13:30-15:30. Foram jogos a pares com sistema sobe e desce; no final do dia, das 15:30-17:00) aconteceram os jogos de voleibol no pavilhão (2x2 2º ciclo e 7º anos, 4x4 dos 8º ao 10º anos) sistema de sobe e desce. O intuito de sensibilizar e incentivar os(as) alunos(as) crianças para a prática desportiva foi cumprido, havia participação e diversão da parte de todos. Com isto, sendo o início do ano letivo, também se concluiu o objetivo de integrar novos alunos(as) assim como também os estagiários, que foi o meu caso, de se integrarem na comunidade e perceber a dinâmica da escola em termos organizativos e recursos;

- Torneio de Basquetebol 3x3:

Nos dias 26 e 29 de janeiro de 2024, ocorreu o torneio de Basquetebol 3x3 do Agrupamento de Escolas Carlos Gargaté (AECG), no seu respetivo polidesportivo. A particularidade deste torneio foi o facto de ser jogado apenas numa tabela, segundo as regras do Basquetebol 3x3, em que a equipa que recupera a bola teria de voltar a meio-campo com a posse de bola para estar apta a lançar ao cesto. O torneio era composto pelo torneio feminino e outro masculino. Participaram cerca de 240 alunos(as) distribuídos pelas respetivas turmas. Tal como demonstrado nos regulamentos (anexos) as equipas só podiam conter elementos da mesma turma. Jogavam 3 mais 3 suplentes, sendo o máximo de inscrições por turma de 6 elementos (6 masculinos e 6 femininos). O objetivo não foi completamente alcançado, visto que por razões várias, houve turmas que não se inscreveram, nomeadamente 5º e 6º E em femininos, o 7º A e C em femininos, o 8º A sem representantes em ambos os géneros e o 8º C em femininos. Nos 9ºs anos o C em femininos inscreveu-se, mas teve falta de comparência e o 9ºD não se inscreveu em femininos. No 10º ano, o torneio masculino esteve completo com as quatro turmas da escola (CT1, CT2, LH e CSE), mas no feminino estiveram presentes apenas o CT2, tendo estas jogado um jogo na final feminina entre 9º e 10ºs anos. Ainda sobre as inscrições, nem todas as equipas inscritas completaram o lote máximo de 6 elementos por equipa. A organização ficou a cargo da Secção de Educação Física (Departamento de Expressões), nomeadamente da parte dos professores Sylvie Pereira, Dora Silva, Marta Quaresma, Pedro Agostinho e Sérgio Ribeiro, em que os estagiários Mariana Soares e Telmo Rodrigues contribuíram na logística e orientação de jogos, verificando se tudo ocorria sem incidentes, havendo também a finalidade de compreender a dinâmica deste tipo de eventos desportivos. O espaço do torneio foi o indicado, não faltando material e estando os campos bem identificados. O torneio dos 5ºs e 6ºs esteve parado uns momentos para os professores alertarem todos os alunos presentes no pavilhão que não podiam fotografar ou filmar os colegas ou jogos, havendo também o *feedback* para melhorarem o comportamento, tendo de ser ordeiros e respeitadores por quem está a jogar;

- Torneio de Badminton:

Nas instalações da Escola Básica e Secundária Carlos Gargaté decorreu o torneio de Badminton no dia 14 de fevereiro de 2024. Participaram 131 alunos(as) distribuídos pelas respetivas turmas, sendo que cada turma poderia inscrever 8 alunos (4 masculinos e 4 femininos). O formato do torneio foi de eliminatórias, em que o vencedor ia progredindo para a eliminatória seguinte. O derrotado deixaria de jogar, ficando pelo espaço do pavilhão ou arbitrando jogos. De realçar este ponto, em que houve alunos(as) que perdendo logo no jogo inicial deixariam de jogar o restante torneio, efeito esse que transtornou a maioria dos jovens, porque queriam jogar e divertir-se mais. Apesar de um torneio longo, pois realizaram-se muitos jogos de 1 vs 1, ao contrário do torneio de basquetebol em que havia maior possibilidade de haver mais alunos(as) a participar, poder-se-á, futuramente, modificar o modelo de torneio de Badminton para 2 vs 2 ou ainda por sistema de grupos, garantindo que cada criança ou cada par possa realizar pelo menos três jogos. Se um dia não chegar, poderá haver a oportunidade de prolongar por 2 dias. Isto sempre com o intuito de haver mais participação de todos fornecendo aos alunos(as) experiências semelhantes. A organização ficou a cargo da Secção de Educação Física (Departamento de Expressões), nomeadamente da parte dos professores Sylvie Pereira, Dora Silva, Marta Quaresma, Pedro Agostinho e Sérgio Ribeiro, em que os estagiários Mariana Soares e Telmo Rodrigues contribuíram na logística e orientação de jogos, verificando se tudo ocorria sem incidentes, havendo também a finalidade de compreender a dinâmica deste tipo de eventos desportivos. O espaço do torneio foi o indicado, não faltando material e estando os campos bem identificados;

- Atividade de Padel:

Consistiu em levar as turmas do 9ºC e 9ºB às instalações do Vitória Clube Quintinhas durante o horário que as turmas teriam aula de Educação Física (5 de março), para a turma ter o contacto com a modalidade de Padel, cativando os alunos a que se inscrevam no Desporto Escolar desta modalidade, cativando a sua curiosidade, mas que ao mesmo tempo mantivessem a intensidade e cumprissem com os objetivos de uma aula de EF. Houve uma caminhada até às instalações em que depois os alunos utilizaram os equipamentos do clube. O objetivo de cativar os alunos para o DE foi conseguido, visto ter aumentado o número de inscrições após a atividade;

- Visita de Estudo – Teatro:

No âmbito das disciplinas de Português e História, mas também envolvendo o departamento de expressões realizaram-se duas idas ao teatro em que acompanhei as turmas da escola. A primeira peça foi no dia 12 de março na sede da Junta de Freguesia da Charneca da Caparica alusiva ao 25 de Abril passando um pouco por toda a história de Portugal, sendo projetada e interpretada pela Companhia Nacional de Teatro Português – Teatro ABC. A outra peça foi o “Auto da Barca do Inferno” de Gil Vicente, a 12 de janeiro no colégio Pedro Arrupe. Estes eventos fornecem aos alunos excelentes benefícios no desenvolvimento educativo e pessoal. Entre outras, há variadíssimas razões pelas quais é recomendável inserir no programa de atividade escolar este tipo de iniciativas: desde o desenvolvimento cultural e artístico expondo os jovens à apreciação de artes ajudando a cultivá-las. O teatro também inspira a criatividade e imaginação, mostrando diferentes formas de expressão artística, ajudando no desenvolvimento pessoal e emocional, adquirindo, os jovens, habilidades sociais havendo uma melhoria do conhecimento de fatores históricos e posicionamento da sua comunidade e país no mundo;

- MEGA – Campeonato de Atletismo Distrital:

Ocorreu na pista Carla Sacramento – Seixal a 20 março, em que participaram os alunos de todas as escolas e colégios do distrito de Setúbal que se inscreveram. Previamente durante as aulas de EF os professores retiraram os resultados dos anos, para fazer o apuramento para o MEGA. Os escalões foram sub-11, sub-13 e sub-15, tanto masculinos como femininos. Quanto às provas foram: corrida de 1km, velocidade e salto em comprimento. Acompanhei os professores Sérgio Ribeiro, Marta Quaresma e Dora Silva na gestão e organização dos alunos, tendo feito um pequeno aquecimento aos alunos dando-lhes *insights* em como deviam encarar a prova;

- Torneios de Padel, Voleibol e Atividades na Piscina:

Estavam organizados estes três eventos em que fui responsável por organizar e dinamizá-los. No entanto, devido a constrangimentos de calendário e outros fatores externos não foi possível aplicá-los;

- Liga de Futsal 2024 e Torneio de Futsal:

Foi uma liga que ocorreu entre os meses de janeiro e abril no pavilhão da escola, onde ajudei na preparação logística dos jogos, estando disponível para arbitrar caso fosse necessário, tendo ficado a orientar os alunos que estavam na mesa de jogo, registando o tempo, resultado e outros inerências do jogo. A liga foi organizada tanto para masculinos como para femininos, não sendo necessário ser da mesma turma para se inscreverem na mesma equipa. Já o Torneio foi realizado no final do ano letivo a 4 de junho para 7º, 8º e 9º anos e 14 junho para 5º, 6º e 10º. No entanto, o torneio do 10º não existiu por fatores externos à organização;

- NBA Junior:

A Jr. NBA League Lisboa 23/24 é um torneio extra Desporto Escolar, tendo a escola decidido inscrever-se este ano. Semelhante à liga de Futsal, acompanhei na preparação logística dos jogos tendo ficado a ajudar os alunos que estavam na mesa de jogo. A AECG ficou inserida na Conferência Este - Divisão Sudeste representando os *Atlanta Hawks*. Ficando a divisão: AE St. António Barreiro – Miami Heat; ES Santo André – Orlando Magic; EB Quinta da Lomba – Washington Wizards; AE Carlos Gargaté Almada– Atlanta Hawks e Colégio Atlântico Seixal – Charlotte Hornets A Jr. NBA é o programa global da liga para rapazes e raparigas e ensina as competências básicas do basquetebol, para além dos valores da modalidade (trabalho de equipa, liderança e um modo de vida saudável) num esforço de aumentar e melhorar a ligação de jogadores, treinadores e pais com o desporto. Quanto ao regulamento e características: bola tamanho nº 6; Jogos de 32' tempo corrido (1ª parte: 2x 8' / 2ª parte: 2x 8'; Intervalo entre quartos 2'; Intervalo entre parte 5' e muda de campo); Equipas constituídas até 15 alunos (acordado pelos professores das escolas envolvidas); Máximo de 6 alunos federados por equipa. A nossa escola quase que passaria da fase regular, mas tendo-se ficado por esta fase. Os primeiros jogos foram a 22 de março no nosso pavilhão e depois a 10 de abril na Escola Básica e Secundária de Santo António na Barreiro;

Tabela 3 - Atividades desportivas do AECG 2023/2024.

Eventos Desportivos	
29/setembro	Dia europeu do Desporto Escolar
04/outubro	Caminhada (ativ. Prevista no projeto curricular no eixo: "Saúde e Bem Estar")
14/novembro	Prova de Corta-Mato
Janeiro a abril	Liga Futsal 2024
26 e 29/janeiro	Torneio Basquetebol 3x3
14/fev	Torneio de Badminton
05/março	Atividade de Padel
20/março	Campeonato Atletismo Distrital (MEGA)
22/março	NBA Junior
10/abril	NBA Junior
04 e 14/junho	Torneio de Futsal

5. Área IV - Dimensão Desenvolvimento Profissional ao Longo da Vida

A IMPORTÂNCIA ATRIBUÍDA À EDUCAÇÃO FÍSICA POR UM GRUPO DE RAPARIGAS NO 3º CICLO DO ENSINO BÁSICO: - ESTUDO DE CASO

Telmo Luís Malanho Rodrigues [1], Fernando António Rodrigues Vieira [1, 2]

[1] Instituto Superior de Estudos Interculturais e Transdisciplinares, Almada, Instituto Piaget

[2] Insight: Piaget Research Center for Ecological Human Development, Portugal

RESUMO

Enquadramento: A concepção de *Educação* e *Escola* tem promovido avanços no currículo escolar, procurando incluir todos os jovens no processo de ensino-aprendizagem. Contudo, na disciplina de Educação Física a equidade para as raparigas é, muitas vezes, negligenciada, afetando o interesse pela prática de atividade física e o desempenho na disciplina. **Objetivos:** Compreender a importância atribuída à Educação Física por um grupo de raparigas no 3º ciclo do ensino básico que apresentem baixos resultados à disciplina. **Métodos:** Foram identificadas sete alunas do 9º ano de escolaridade, com idades compreendidas entre os 14 e 17 anos, que não demonstrassem interesse pela disciplina durante as aulas, apresentando aproveitamento negativo ou baixo. Esta seleção foi realizada através de observação naturalista, assim como os resultados de Aptidão Física (FITescola®) e notas curriculares. Foi aplicada a entrevista semiestruturada - *O grau de satisfação das raparigas em relação à oferta formativa da Educação Física* - em grupo focal, validada por Craveiro e Vieira (2019) adaptada de “*What Are Middle-School Girls Looking for in Physical Education*” (2008) de Sandra L. Gibbons e Louise Humbert, sobre a importância da Educação Física, Atividade Física e Saúde. Foi utilizada a técnica de análise de conteúdo de Bardin (2009) no tratamento dos dados. **Resultados:** Foram identificadas quatro dimensões: *Estilo de vida ativo e saudável*, sobre a importância de manter um estilo de vida saudável; *Atividade Física*, que abordou motivações e desmotivações; *Educação Física*, expondo pontos positivos e negativos; e *Sugestões como professor de Educação Física*, relatando melhorias no plano curricular e estratégias para envolver as raparigas. **Conclusão:** As raparigas reconhecem os benefícios da atividade física na saúde, mas sentem desconforto físico e desmotivação devido à estrutura das aulas. Sugerem maior flexibilidade curricular, voz na escolha de atividades e uso de música para tornar as aulas mais inclusivas e atrativas, promovendo maior envolvimento e estilos de vida ativos.

Palavras-chave: Educação Física, Atividade Física, Saúde, Currículo Escolar, Raparigas, Grupo Focal

THE VALUE PLACED ON PHYSICAL EDUCATION BY A GROUP OF GIRLS IN MIDDLE SCHOOL: A CASE STUDY

ABSTRACT

Background: The concept of Education and School has promoted advances in the school curriculum, seeking to include all young people in the teaching-learning process. However, in the Physical Education discipline, equity for girls is often neglected, affecting interest in practicing physical activity and performance in the discipline. **Objectives:** To understand the importance attributed to Physical Education by a group of girls in the 3rd cycle of elementary school who present low results in the subject. **Methods:** Seven female students in the 9th Grade of High School (9th Grade of Middle School in Portuguese Education System) were identified, aged between 14 and 17, who showed no interest in the subject, showing negative or low performance. This selection was carried out through naturalistic observation of their performance during classes in the 2023-2024 academic year, as well as their Physical Fitness results (FITescola®) and curricular grades. The semi-structured interview - *The degree of satisfaction of girls in relation to the Physical Education training offer* - was applied in a *focus group*, validated by Craveiro and Vieira (2019) adapted from "What Are Middle-School Girls Looking for in Physical Education" (2008) by Sandra L. Gibbons and Louise Humbert, on the importance of Education Physics, Physical Activity and Health. Bardin's (2009) content analysis technique was used to process the data. **Results:** Four dimensions were identified: *Active and healthy lifestyle*, about the importance of maintaining a healthy lifestyle; *Physical Activity*, which addressed motivations and demotivations; *Physical Education*, exposing positive and negative points; and *Suggestions as a Physical Education teacher*, reporting improvements to the curriculum and strategies to involve girls. **Conclusion:** Girls recognize the health benefits of physical activity but feel physical discomfort and lack of motivation due to the structure of the classes. They suggest greater curriculum flexibility, a voice in choosing activities and the use of music to make classes more inclusive and engaging, promoting greater engagement and active lifestyles.

Keywords: Physical Education, Physical Activity, Health, School Curriculum, Girls, Focus Group

INTRODUÇÃO

A *Escola* e o currículo escolar têm se desenvolvido ao longo dos anos adaptando-se aos desafios que a sociedade e o mundo apresentam. O termo currículo surge com variadas definições, enquadradas em cada época, como forma de dar resposta a necessidades muito concretas da sociedade e do próprio indivíduo (Viera, 2015). Mudanças culturais, sociais e tecnológicas têm sido os fatores transformadores que moldaram o indivíduo e a sociedade (McLuhan, 1994; Castells, 2011; Bauman, 2013).

Deste modo, a concepção de *Escola* tem vindo a ser constantemente alterada durante os séculos, acondicionada às inerências que as civilizações necessitavam em cada momento histórico. Civilizações antigas como a egípcia, grega e romana possuíam sistemas educacionais distintos, muitas vezes restritos às elites. Segundo Marrou (1982), em Atenas, a educação era centrada no desenvolvimento do corpo e da mente, com um forte foco na filosofia, enquanto em Esparta a ênfase estava na preparação militar. Já em Roma, a educação visava formar cidadãos capazes de contribuir para a administração do vasto império (Bonner, 1977).

Dando um salto histórico até ao século XXI, a *Escola* é entendida como uma instituição de ensino formal, desempenhando um papel fundamental no desenvolvimento das sociedades (Spring, 2012; Edwards Jr, et al., 2018; Bourdieu & Passeron, 2023; UNESCO, 2023). Quanto ao currículo escolar, tal como se conhece hoje, nasceu nos finais do século XIX e início do século XX nos Estados Unidos da América, desenvolvendo-se a partir de uma teoria conservadora do autor John Franklin Bobbitt (Vieira, 2015). Bobbitt procurava igualar o sistema educacional ao sistema industrial, utilizando um modelo organizacional e administrativo que respondesse às necessidades da população. Desde então, o currículo escolar tem sido reprogramado várias vezes, abolindo e criando disciplinas, moldando-se, em paralelo, com o surgimento de novas metodologias e teorias educacionais.

Compreendendo a origem desse desenvolvimento, Franklin Bobbitt, com a sua obra "*The Curriculum*" (1918), introduziu a ideia de que o currículo deveria ser uma preparação prática para a vida adulta, enfatizando a eficiência e a utilidade prática dos conteúdos ensinados (De Paor, 2021). Bobbitt argumentava que o currículo deveria ser baseado em tarefas específicas que os alunos precisariam realizar em suas vidas futuras, em que a escola poderia ser vista como uma fábrica, manufaturando em massa um produto final, não considerando as crianças como indivíduos com diferentes necessidades, mas sim como matéria-prima a ser moldada até ao produto final. O currículo escolar era essencialmente prescritivo e uniforme, com um foco predominante na memorização e na instrução direta (De Paor, 2021). Nas décadas seguintes, Ralph W. Tyler emergiu como uma figura influente no campo do currículo escolar. Segundo Wraga (2017) no livro "*Basic Principles of Curriculum and Instruction*" de 1949, Tyler propôs um modelo sistemático para o desenvolvimento curricular, conhecido como *Rationale de Tyler*, que enfatizava a definição clara de objetivos educacionais, a seleção de experiências de aprendizagem adequadas, a organização eficaz do conteúdo e a avaliação dos resultados educacionais, no qual o avanço tecnológico e científico eram pilares fundamentais para esse crescimento, havendo a necessidade de valorizar a componente científica. Tyler propunha um currículo com enfoque tecnicista, realçando os objetivos comportamentais para atender ao desenvolvimento económico da época da industrialização (Vieira, 2015). Este modelo trouxe uma estrutura mais organizada e coerente para o desenvolvimento curricular, influenciando significativamente as práticas educacionais durante a segunda metade do século XX (Wraga, 2017).

Com o avanço das teorias cognitivas na segunda metade do século XX, Jerome S. Bruner introduziu novas perspetivas sobre o currículo. Em "*The Process of Education*" (1960), Bruner defendeu a

importância da aprendizagem por descoberta e da estruturação do conhecimento de forma a facilitar a compreensão e a retenção pelos alunos. Bruner argumentava que o currículo deveria ser organizado em torno de conceitos fundamentais e que o ensino deveria promover a curiosidade e o pensamento crítico, preparando os alunos para resolver problemas de maneira inovadora (Smith, 2002).

A partir das últimas décadas do século XX e início do século XXI, o currículo escolar começou a incorporar uma gama mais ampla de habilidades e competências, respondendo às necessidades de uma sociedade mundial e tecnologicamente avançada. Estudos como os de Voogt e Roblin (2012), indicam uma tendência crescente de integrar competências digitais, pensamento crítico e educação para a cidadania global no currículo, preparando os alunos para enfrentar os desafios complexos do mundo contemporâneo. Segundo Selwyn (2011), novas investigações destacam a importância da educação inclusiva e da adaptação do ensino às novas tecnologias. Estas pesquisas mostram que a integração de ferramentas digitais no ambiente escolar pode enriquecer o processo de aprendizagem e preparar melhor os estudantes para os desafios do século XXI. Além disso, a globalização e a crescente diversidade cultural exigem sistemas educacionais mais flexíveis e sensíveis às diferenças culturais (Banks, 2009).

Estes reajustes curriculares têm sempre o intuito de fornecer às gerações mais novas o que estas necessitam para o presente, ou o que se entende que necessitem, transmitindo-lhes valores, atitudes e habilidades, assim como fornecer-lhes ferramentas concretas para o seu futuro profissional e social. Ao mesmo tempo, será primordial dar liberdade às crianças e jovens para que possam ser, na sua plenitude, elas próprias, respondendo às necessidades inerentes da sua idade. Agostinho da Silva, filósofo português, referia que preparar a criança para o futuro assentava na ideia de que cada ser é único e excecional, tanto na essência como na existência. Para Agostinho, desta forma, a transformação da sociedade como um todo partiria de uma educação que não estivesse baseada na memorização de conteúdos nem na conservação das estruturas opressoras da liberdade individual (Bernardes, 2015).

Procurando respeitar a individualidade de cada jovem, a Educação Física (EF) como disciplina nuclear que acompanha todo o currículo da escolaridade obrigatória, não foge a estas mudanças e adaptações. Nas últimas décadas, a importância da EF no currículo escolar tem sido amplamente reconhecida por diversos autores e organizações educacionais (Shephard, 1997; Bailey et al., 2009). Esta tem desempenhado um papel crucial no desenvolvimento integral dos estudantes, contribuindo para a promoção da saúde física, mental e social (Devide, 2003; Roble et al., 2012; de Sousa Pereira & Moreira, 2013). Deste modo, Vieira (2007) sugere que os currículos da EF devem ser flexíveis o suficiente para permitir que os professores adaptem as suas práticas às necessidades e contextos específicos de seus alunos e escolas. Shephard (1997) refere ainda que dada a importância de estabelecer hábitos de saúde positivos desde tenra idade, as direções escolares devem ser encorajadas a seguir uma política de atividade física diária obrigatória nas escolas primárias, sendo que a educação física exigida diariamente pode ser introduzida quando as crianças ingressam na escola primária, sem comprometer o desenvolvimento académico noutros saberes e disciplinas.

A prática regular de atividades físicas está associada a múltiplos benefícios, incluindo a melhoria da saúde cardiovascular, a redução do risco de doenças crónicas, o desenvolvimento de habilidades motoras, e o fortalecimento do bem-estar mental e social (Bailey et al., 2009).

No entanto, a forma como os alunos percebem e valorizam essa disciplina pode variar significativamente, influenciada por fatores como género, idade, contexto socioeconómico e cultural (Green, 2008; Enright & O'Sullivan, 2010; Trost & Van Der Mars, 2010).

Especificamente, a valorização da educação física entre as raparigas tem sido objeto de crescente atenção na literatura académica. Estudos indicam que, apesar dos benefícios bem documentados da atividade física regular, as raparigas tendem a participar menos em atividades físicas e a valorizar menos a educação física em comparação aos rapazes (Shephard & Trudeau, 2008; Cairney et al., 2012). Este fenómeno pode ser atribuído a uma série de fatores, incluindo estereótipos de género, falta de modelos femininos ativos, e uma possível perceção negativa das aulas de educação física (Flintoff & Scraton, 2001).

A adolescência, período correspondente ao 3º ciclo do ensino básico, é uma fase crítica para a formação de atitudes e comportamentos relacionados à atividade física. Durante este período, as raparigas podem enfrentar pressões sociais e culturais que influenciam negativamente a sua participação e interesse nas aulas de educação física (Kirk & Tinning, 1994; Hills, 2007). Portanto, compreender como as raparigas deste ciclo de escolaridade percebem a EF é essencial para desenvolver estratégias pedagógicas que promovam a inclusão e o envolvimento de todos os alunos.

Investigações anteriores, como os de Standage & Gillison (2007) e Yli-Piipari et al. (2013), apontam para a necessidade de abordagens pedagógicas sensíveis ao género, que reconheçam e desafiem as barreiras específicas enfrentadas pelas raparigas. Adicionando, as autoras Gibbons e Humber (2008) sugerem que para aumentar a participação e o envolvimento das raparigas nas aulas de educação física, é essencial criar um ambiente seguro, diversificado e inclusivo, que enfatize o desenvolvimento de habilidades, relevância das atividades e interações sociais positivas.

Este estudo de caso tem como objetivo investigar e compreender, através de uma entrevista em *grupo focal*, a importância atribuída à disciplina de Educação Física por um grupo de raparigas no 3º ciclo do ensino básico que apresentam baixos resultados e desinteresse pela disciplina.

Através das suas respostas e perceções do grupo, pretende-se identificar os principais fatores que influenciam a valorização esta disciplina; o que o grupo depreende por saúde e atividade física e se relacionam estes conceitos com a Educação Física; recolhendo, também, relatos, propensões e particularidades das alunas da amostra referentes ao planeamento e lecionação das aulas.

Espera-se algum desinteresse pela disciplina devido às características da amostra, mas que por essa razão, apresentem o seu ponto de vista que contribua para que escola e professores encontrem estratégias, adaptando o seu currículo e estilos de ensino, para aumentar a participação e o interesse das raparigas em Educação Física, promovendo um ambiente escolar mais inclusivo e equitativo.

MATERIAIS E MÉTODOS

Amostra

O estudo de caso baseou-se em sete raparigas que frequentam o 9º ano de escolaridade (3º ciclo do Ensino Básico) numa escola pública do concelho de Almada. A amostra são as referidas alunas com idades compreendidas entre os 14 e 17 anos à data da recolha de dados (entrevista em *grupo focal* a 22 de maio de 2024).

As alunas foram identificadas através de observação naturista sobre o seu desempenho durante as aulas de Educação Física no presente ano letivo 2023-2024, tendo também como base, os resultados de aptidão física referentes à bateria de testes do FITescola® no segundo semestre do 8º ano de escolaridade e no primeiro semestre do 9º ano, assim como as notas curriculares do final do ano transato - 8º ano, e as do primeiro semestre do 9º ano. O foco seria recolher dados através de raparigas que tivessem resultados negativos ou baixos à disciplina de Educação Física, não demonstrando interesse pela disciplina ou que tivessem pouco empenho durante as aulas.

De modo a proteger a identidade das mesmas, foram atribuídos às alunas nomes próprios e turmas fictícias.

- a) Laura: 15 anos, não pratica atividade física ou desporto fora da escola. Não tem interesse em praticar;
- b) Marlene: 15 anos, pratica atividade física no ginásio fora do âmbito escolar;
- c) Amália: 17 anos, pratica motocross fora do âmbito escolar;
- d) Gisela: 15 anos, não pratica atividade física ou desporto fora da escola. Não tem interesse em praticar;
- e) Irina: 14 anos, não pratica atividade física ou desporto fora da escola. Teria interesse em praticar atividade física num ginásio;
- f) Leonor: 17 anos, não pratica atividade física ou desporto fora da escola. Teria interesse em praticar voleibol fora da escola;
- g) Marisa: 15 anos, não pratica atividade física ou desporto fora da escola. Teria interesse em praticar voleibol fora da escola.

As alunas foram escolhidas através dos critérios apresentados nos quadros 1, 2 e 3 e por observação naturista durante a lecionação das aulas. A Marlene e a Gisela eram da turma X, em que a Laura, Amália, Irina, Leonor e Marisa pertenciam à turma Z.

Alunas	Avaliação (escala 1 a 5)		
	8º ano		9º ano
	1º semestre	2º semestre	1º semestre
Laura	sem dados	sem dados	2
Marlene	3	3	2
Amália	2	3	2
Gisela	2	3	2
Irina	2	3	3
Leonor	3	3	2
Marisa	3	3	2

Quadro 13 – Classificações das alunas no final de cada semestre à disciplina de Educação Física

Alunas	Resultados FITescola®							
	8º ano							
	2º semestre							
	Vaivém	Agilidade 4x10m	Velocidade 20m	Impulsão Horizontal	Flexões de Braços	Abdominais	Flexibilidade dos Membros Inferiores	Flexibilidade dos Ombros
Laura	sem dados	sem dados	sem dados	sem dados	sem dados	sem dados	sem dados	sem dados
Marlene	FZS	FZS	ZS	ZS	ZS	ZS	ZS	ZS
Amália	FZS	FZS	FZS	FZS	FZS	ZS	FZS	ZS
Gisela	FZS	FZS	FZS	FZS	ZS	ZS	ZS	ZS
Irina	ZS	FZS	ZS	FZS	FZS	ZS	PA	ZS
Leonor	FZS	FZS	ZS	ZS	ZS	ZS	FZS	ZS
Marisa	FZS	FZS	FZS	ZS	ZS	ZS	ZS	ZS

Quadro 2 – Dados recolhidos no 8º ano da Aptidão Física através dos testes do programa FITescola® em que as alunas se podem agrupar como estando Fora da Zona Saudável (FZS), dentro da Zona Saudável (ZS) ou no Perfil Atlético (PA).

Alunas	Resultados FITescola®							
	9º ano							
	1º semestre							
	Vaivém	Agilidade 4x10m	Velocidade 20m	Impulsão Horizontal	Flexões de Braços	Abdominais	Flexibilidade dos Membros Inferiores	Flexibilidade dos Ombros
Laura	FZS	ZS	FZS	FZS	FZS	FZS	PA	ZS
Marlene	FZS	FZS	ZS	NF	NF	NF	FZS	ZS
Amália	FZS	FZS	FZS	FZS	FZS	ZS	FZS	ZS
Gisela	FZS	FZS	FZS	NF	FZS	ZS	FZS	FZS
Irina	ZS	FZS	FZS	ZS	FZS	ZS	ZS	ZS
Leonor	FZS	ZS	ZS	ZS	ZS	ZS	FZS	ZS
Marisa	FZS	FZS	FZS	ZS	ZS	ZS	FZS	ZS

Quadro 3 - Dados recolhidos no 9º ano da Aptidão Física através dos testes do programa FITescola® em que as alunas se podem agrupar como estando Fora da Zona Saudável (FZS), dentro da Zona Saudável (ZS) ou no Perfil Atlético (PA).

Instrumentos

Os instrumentos de apoio à entrevista para a recolha de dados foram uma câmara de gravação de imagem Nikon – D7500 e um gravador áudio Zoom – H2n.

As alunas responderam a uma entrevista semiestruturada em *grupo focal (focus group)* - O grau de satisfação das raparigas em relação à oferta formativa da Educação Física - sobre a importância da Educação Física, Atividade Física e Saúde, validada por Craveiro e Vieira (2019) sendo adaptada de “What Are Middle-School Girls Looking for in Physical Education” (2008) de Sandra L. Gibbons de University of Victoria e Louise Humbert da University of Saskatchewan. A entrevista incluía doze perguntas principais: 1) Para ti, qual a importância da saúde e da atividade física na tua vida? 2) Como integras a noção de ser saudável no teu dia-a-dia? 3) Qual é a tua opinião em relação à prática atividade física? 4) Que tipo de atividade física gostas de fazer? E a que não gostas de fazer? 5) Como te sentes

ao praticar atividade física? 6) Quais os aspetos na tua vida que te motivam e desmotivam á atividade física? 7) Gostaríamos de saber a tua opinião e ideias sobre Educação Física. 7.1.) O que é bom? 7.2.) O que é menos bom? 7.3.) Quais as mudanças que farias se fosses a responsável e se é uma disciplina importante para a tua formação pessoal e escolar. Pensa especificamente na disciplina de Educação Física na tua escola. 7.4.) Se tivesses a oportunidade de escolher frequentar ou não Educação Física na tua escola, qual seria a tua opção? 7.5.) O que mantinhas igual ou alteravas relativamente a Educação Física? 8) Se fosses responsável por ensinar Educação Física numa escola, o teu top 5 para encorajares a participação das raparigas na prática da mesma seriam...

Procedimentos Éticos

O estudo teve autorização da Direção Geral de Educação através da plataforma MIME – Monitorização de Inquéritos em Meio Escolar, tendo sido aprovado o pedido de autorização do inquérito n.º 0815900001, com a designação Q - OCDE VS - E, registado em 02-03-2022.

Foram apresentados, para aprovação, os documentos legais *Consentimento Informado* e *Declaração de Garantia de Anonimato e da Proteção de Dados* à Direção da Escola Básica e Secundária Carlos Gargaté, situada na Charneca da Caparica – Almada, local onde será realizada a entrevista em *grupo focal*. Posteriormente e com a devida autorização da Direção, os referidos documentos foram entregues às alunas sinalizadas e aos seus respetivos encarregados de educação para que tivessem conhecimento dos mesmos, dando também a autorização para que as suas educandas participassem no estudo.

Foi transmitido às alunas que a sua colaboração no estudo seria de carácter voluntário, sendo que qualquer participante poderia desistir a qualquer momento. Caso a participante desistisse, todos os dados recolhidos seriam excluídos da base de dados sem qualquer penalização.

A entrevista foi gravada e realizada na sala de professores do Pavilhão Municipal da Charneca da Caparica, afeto à Escola Básica e Secundária Carlos Gargaté. Aquando da mesma houve o risco de existir timidez por parte das alunas nas suas respostas por se sentirem expostas pela gravação áudio e vídeo ou por a entrevista ser em *grupo focal*, em que todas as alunas ouviram as respostas umas das outras, facto este, que pode ter enviesado o que as restantes colegas poderiam pensar, influenciando as suas respostas. Continuando nesta linha de pensamento, o facto de o entrevistador ter sido o professor-estagiário que as acompanhou e lecionou as aulas durante o ano, também poderá ter sido um fator de inibição para umas ou de motivação para outras, sendo que em qualquer dos casos foi um fator influenciador.

Como benefício para o estudo e vantagens do instrumento *entrevista* no método *grupo focal*, as alunas sentiram-se ouvidas sobre os seus pensamentos e opiniões sobre a Atividade Física, Saúde e Educação Física, contribuindo para a sua motivação sobre a disciplina.

O *grupo focal* pode facilitar, assim, a discussão de temas que usualmente são evitados ou pouco explorados. O reconhecimento dos grupos focais como espaços privilegiados para o alcance de conceções grupais acerca de uma determinada temática tem potencializado sua utilização em diversas áreas da produção de conhecimentos (Backes, Colomé, Erdmann & Lunardi, 2011).

As alunas comprometeram-se, ainda, a não vincular as informações umas das outras, permanecendo o anonimato entre elas.

Técnica de Análise de Conteúdo

Foi utilizada a técnica de *análise de conteúdo* (Bardin, 2009), aplicando as respectivas fases do método. Estas fases são iterativas e não necessariamente lineares, permitindo ajustes e revisões ao longo do processo de análise. A *análise de conteúdo* de Bardin (2009) é um método flexível, que pode ser adaptado a diferentes contextos, examinando em profundidade as respostas das entrevistadas, identificando padrões em dados qualitativos, tendo sido, portanto, utilizado para analisar a entrevista em *focus group*.

Assim sendo, o método está organizado nas fases de:

- a) Pré-Análise:
 - I) Leitura Livre: Existência de um primeiro contato com o material de forma livre para se obter uma visão geral da entrevista;
 - II) Escolha dos Documentos: Selecionar o *corpus* de análise, definindo-se quais os documentos (pontos de interesse) a ser analisados;
 - III) Formulação de Hipóteses e Objetivos: Estabelecer as perguntas de pesquisa e objetivos da análise;
 - IV) Referencial Teórico: Identificar as teorias e conceitos que orientaram a análise;
 - V) Preparação do Material: Organizar e sistematizar os dados (transcrição da entrevista).
- b) Análise do Material:
 - I) Codificação: Proceder à segmentação do texto retirando *unidades significativas*, que para posteriormente serem categorizadas. Estas podem ser palavras, frases ou parágrafos, dependendo do nível de detalhe desejado;
 - II) Categorização: Agrupar as *unidades significativas* em subcategorias e, posteriormente, em categorias que compartilhem características similares;
 - III) Classificação: Organizar as categorias em temas maiores (dimensões), refletindo os principais pontos de interesse;
 - IV) Construção de Matrizes: Esquematizar o conteúdo para facilitar a visualização das relações entre as categorias e os temas (dimensões).
- c) Tratamento dos Resultados, Inferência e Interpretação:
 - I) Tratamento dos Dados: Sumarizar os dados, se aplicável, podendo incluir a contagem de frequências de categorias ou temas (dimensões). Procedeu-se a uma *nuvem de palavras*;
 - II) Inferência: Interpretar os dados procurando responder às perguntas de pesquisa formuladas na pré-análise;
 - III) Interpretação: Reflexão sobre os resultados e descobertas, comparando-os com a literatura existente, tirando conclusões que possam contribuir para um entendimento aprofundado sobre a importância que as raparigas, em idade escolar, atribuem à Educação Física e como se relacionam com a disciplina e atividade física.
 - IV) Validação: Avaliação da consistência e validade das inferências e interpretações realizadas.

RESULTADOS

Para este estudo foram adaptadas as dimensões e categorias de Marques & Vieira (2022), procurando-se definir as dimensões de modo a identificar o seu conteúdo para melhor compreensão das categorias e subcategorias correspondentes (Tabela 4).

Tabela 4 - Definição das Dimensões da entrevista em grupo focal

Dimensão	Definição	Questões
Estilo de vida ativo e saudável	Diz respeito à importância de manter um estilo de vida saudável. Se há relação entre atividade física e saúde e a importância no seu quotidiano.	1. e 2.
Atividade Física	É questionado qual a sua relação com a atividade física e o que sentem quando a praticam. Motivações, desmotivações e preferências.	3.; 4.; 5. e 6.
Educação Física	Explana os aspetos positivos e negativos que a Educação Física fornece. Conteúdos que a disciplina transmite às alunas.	7.1.; 7.2.; 7.3. e 7.4.
Sugestões como professora de Educação Física	Melhorias no plano curricular da disciplina de Educação Física e estratégias para interagir, envolver e motivar as raparigas durante os tempos letivos.	7.3.; 7.5. e 8.

Definidas as dimensões (Estilo de vida ativo e saudável, Atividade Física, Educação Física e Sugestões como professora de Educação Física), de seguida procedeu à análise e organização os dados recolhidos da entrevista nas respetivas subcategorias (Tabela 5). Com isto, importa realçar que a oitava pergunta da entrevista, *Se fosses responsável por ensinar Educação Física numa escola, o teu top5 para encorajares a participação das raparigas na prática da mesma seriam...*, apresenta um carácter diferente das demais questões por sujeitar as raparigas a colocarem as suas respostas e opiniões por ordem preferencial. Após deliberação entre as entrevistadas, os dados recolhidos foram:

1. Ouvir a opinião das raparigas;
2. Organizar por nível de competência (incluindo rapazes);
3. Ajudarem-se umas às outras (incluindo rapazes);
4. Jogar todas juntas (tarefas em que só participassem raparigas);
5. Existência de música durante as aulas.

Tabela 5 - Percepção das raparigas do 3º ciclo do Ensino Básico em relação à Atividade Física e Educação Física

Dimensão	Categoria	Subcategoria
Estilo de vida ativo e saudável	Saúde	Saúde física
		Saúde mental
		Prevenção de doenças
	Estilo de vida saudável	Alimentação equilibrada
		Atividade Física no quotidiano
		Importância do sono
Atividade Física	Sentimento em relação à atividade física	Bem-estar após a prática
		Cansaço e mal-estar
		Dependência da atividade praticada
	Preferências	Ginásio
		Caminhadas e corridas
		Desportos Coletivos
		Desportos Individuais
		Sem opinião
	Motivação para a prática	Saúde e Bem-estar
		Influência da companhia
		Aparência Física
		Pagamento de mensalidade
Educação Física	Desmotivação para a prática	Corridas
		Desconforto físico
		Fadiga após a prática
		Ambiente Escolar
		Preguiça ou falta de tempo
	Aspetos positivos	Aquisição de competências sociais e pessoais
		Possibilidade de praticar de exercício físico
		Diversão e alegria
	Aspetos negativos	Corridas contínuas
		Testes FITescola obrigatórios

Sugestões como Professora de Educação Física		Obrigatoriedade de frequentar a disciplina
		Impacto da nota curricular na média escolar
		Falta de tempo para banho
		Desagrado pelas tarefas em aula
	Lecionação e organização da aula	Ouvir a opinião das raparigas
		Separação por níveis de competência
		Entreajuda nas tarefas da aula entre rapazes e raparigas
		Jogos entre raparigas
		Existência de música durante as aulas
		Remover ou alterar as tarefas de corrida
	Organização dos conteúdos curriculares	Adaptar testes FITescola
		Retirar a nota de Educação Física da média escolar

Após a análise de conteúdo e respetiva categorização utilizou-se o teste de fidelidade intra e inter observador com a fórmula de Bellack
$$If = \frac{n.^{\circ} \text{ de acordos}}{n.^{\circ} \text{ de acordos} + n.^{\circ} \text{ de desacordos}} \times 100\%.$$

Desta forma, garante-se resultados fidedignos, a estabilidade e a confiabilidade das categorizações.

Tabela 6 - Índice de fidelidade intra e inter observador para as quatro dimensões em estudo

Dimensão	Intra observador	Inter observador
Estilo de vida ativo e saudável	93,75%	87%
Atividade Física	88,24%	87%
Educação Física	88,24%	87%
Sugestões como Professora de Educação Física	93,75%	87%

Dimensão - Estilo de vida ativo e saudável

Categoria “Saúde”: Nesta categoria é estudada a percepção pessoal das raparigas sobre a importância da atividade física na sua vida e se esta traz benefícios para a saúde.

Subcategoria – Saúde física: Reflete o que as raparigas identificaram sobre a relação entre atividade física e saúde física.

Unidades significativas:

“Marlene: Está relacionado.” (a atividade física e a saúde).

“Amália: Acho que está relacionado.” (com a saúde).

“Gisela: Epá, se for para mim também não está a fazer muita diferença, eu também não faço. (...) Mas é importante, sim.”

“Gisela: (...) para nos mantermos em forma, para manter o nosso corpo ativo.”

“Leonor: (concorda acenando com a cabeça) ... e exercitar o corpo.”

Subcategoria – Saúde mental: Reflete o que as raparigas identificaram sobre a relação entre atividade física e saúde mental.

Unidades significativas:

“Marlene: Sim, automaticamente traz consequências a nível físico e psicológico.”

Subcategoria – Prevenção de doenças: Reflete se as alunas identificam a atividade física com meio de prevenir doenças.

Unidades significativas:

“Marlene: Sim, nós automaticamente prevenimos futuros problemas que possamos vir a ter.”

Categoria “Estilo de vida saudável”: Identifica a percepção das raparigas em relação ao que é ter um estilo de vida saudável.

Subcategoria – Alimentação equilibrada: O que entendem por alimentação equilibrada e se a têm de facto.

Unidades significativas:

“Marlene: (Tenho cuidado com) A alimentação, a atividade física.”

“Marlene: Tentar fazer refeições equilibradas e variadas e não só sempre, (...) coisas assim pouco saudáveis.”

“Irina: (não comer sempre, por exemplo) Fast-food.”

“Marlene: Exato, por exemplo (não comer sempre fast-food). Ou sempre fritos.”

“Marisa: eu tento substituir isso (a pouca prática de exercício físico devido a problemas de respiração) com a alimentação (...) eu arranjo sempre uma maneira de fazer (um estilo de vida saudável), mesmo que não seja com exercício físico.”

“Leonor: Ter cuidado com a alimentação (é importante para um estilo de vida saudável).”

Subcategoria – Atividade Física no quotidiano: Representa a existência e a frequência de prática de atividade física no dia-a-dia.

Unidades significativas:

“Marisa: Eu acho que é importante para o nosso dia-a-dia. Eu, por exemplo, não pratico muito, mas gostava de praticar mais.”

“Leonor: (há que) Fazer um mínimo de exercícios, né?”

“Amália: Tipo, fazer uma caminhada.”

“Irina: Sim, caminhadas, correr também, pronto.”

“Amália: Depende de quantas vezes vais despejar o lixo.” (quando questionada quantas caminhadas deveria realizar por semana).

“Laura: (despejar o lixo) É um início, mas não chega a ser uma atividade física, porque depende muito do tempo que vamos estar a fazer aquilo (...) a meu ver, depende muito da distância e também do tempo (...) e do ritmo.”

Subcategoria – Importância do sono: Representa o que as raparigas entendem por este tema.

Unidades significativas:

“Gisela: (tenho cuidado com) ... as horas de sono”.

“Marlene: Ya, as horas de sono.” (concordando que são importantes).

“Amália: Ya.” (concordando que são importantes).

“Marisa: Tento equilibrar as horas de sono também.”

A (Figura 4) demonstra a importância da saúde e da atividade física na vida das raparigas (questão 1.) e como estas integram a noção de ser saudável no seu dia-a-dia (questão 2.). Observa-se que a alimentação equilibrada é preponderante nas suas escolhas, dando também importância à atividade física no quotidiano e às horas de sono. Verifica-se ainda que as raparigas têm mais presente os benefícios da saúde física do que a mental ou a prevenção de doenças.

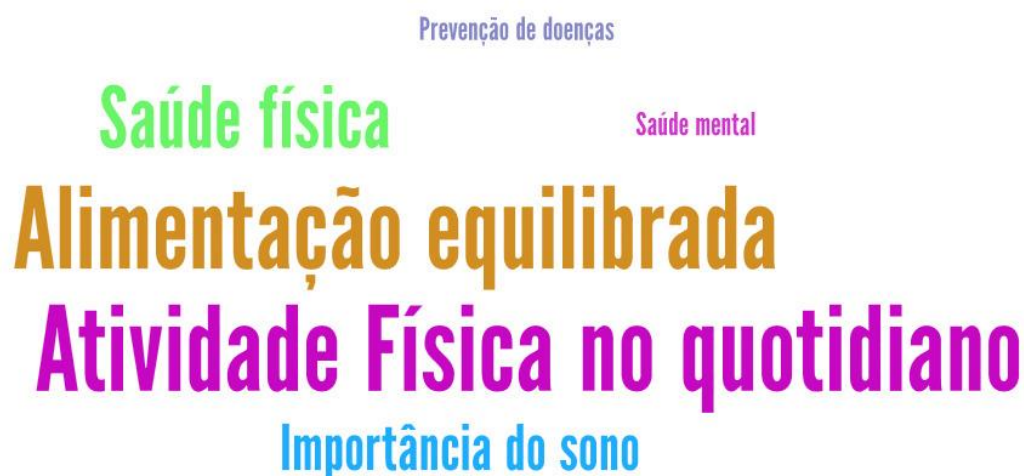


Figura 4 - Subcategorias pertencentes à dimensão “Estilo de vida ativo e Saudável”.

Dimensão - Atividade Física

Categoria “Sentimento em relação à atividade física”: Verifica-se o sentimento que as alunas têm aquando da prática de exercício físico.

Subcategoria – Bem-Estar após a prática: Quando existem sentimentos positivos como a descontração, conforto e felicidade depois de praticarem exercício físico.

Unidades significativas:

“Irina: (Sinto-me) Bem, mas cansada.”

“Marlene: Mas sim, (sinto-me) geralmente... bem. Desde que não seja na escola...”

“Laura: Dependendo da atividade, sim (sinto-me bem).”

“Leonor: Nós é o mesmo que elas.” (sobre sentir-se bem a praticar atividade física).

“Irina: Sim.” (sobre sentir-se bem a praticar atividade física).

“Marlene: Não, eu gosto de estar mais cansada, gosto da parte final.”

Subcategoria – Cansaço e mal-estar: Quando existem sentimentos negativos durante a realização ou após praticarem atividade física, como a fadiga, desinteresse, tédio ou se se sentem obrigadas.

Unidades significativas:

“Gisela: Sinto-me cansada, sinto-me muito cansada.”

“Laura: (...) nos vai-e-vens e corridas contínuas, sinto-me um pouco mais cansada, mas... em geral, não tanto.”

“Laura: Acena com a cabeça sorrindo - Sim.” (sobre gostar de se movimentar, mas não gostar da parte do cansaço).

“Amália: É – acena afirmativamente com a cabeça.” (sobre gostar de se movimentar, mas não gosta da parte do cansaço).

“Gisela: Não (me sinto bem). Longe disso...”

“Amália: Não me sinto (bem). Tenho que fazer...”

Subcategoria – Dependência da atividade praticada: Variação do sentimento de acordo com a atividade que praticam.

Unidades significativas:

“Laura: Depende... da atividade em questão.”

“Marlene: Depende do que estou a fazer.”

“Irina: Ya...” (depende da atividade se sente mal-estar ou não).

“Marlene: Pois...” (depende da atividade se sente mal-estar ou não).

Categoria “Preferências”: Atividades físicas a que as raparigas dão primazia e que gostam ou gostariam de praticar.

Subcategoria – Ginásio: Preferência nas ofertas de Ginásio para as suas atividades.

Unidades significativas:

“Marlene: Eu gosto de ir ao ginásio (...).”

“Amália: (...) também gosto de ir ao ginásio.”

“Irina: Eu gosto de ir ao ginásio (...), e não gosto de correr.”

“Irina: (referente a atividades no ginásio) piscina ...máquinas, cardio... (...) Eu gosto de ir ao ginásio (...).”

Subcategoria – Caminhadas e corridas: Preferência em caminhadas para as suas atividades.

Unidades significativas:

“Laura: Eu não faço muito, mas acho que o que gosto, talvez seriam caminhadas e corridas, talvez.”

Subcategoria – Desportos Coletivos: Preferência por Jogos Desportivos Coletivos para as suas atividades.

Unidades significativas:

“Gisela: Eu costumo gostar muito mais de desportos coletivos, mas não gosto de correr (...) Eu gosto de me sentir numa equipa mas depois não gosto de fazer muita coisa durante o jogo”

“Amália: Sim ela é como eu...” (sobre ter a mesma opinião que a Gisela: gostar de desportos coletivos, pertencer a uma equipa, mas não gostar de correr).

“Irina: Eu gosto de (...) vôlei, e não gosto de correr.”

“Leonor: Eu andava no vôlei, gostava, gostava imenso, né, mas... pronto. Não gosto... de educação física quase geral, né? (...)”

Subcategoria – Desportos Individuais: Preferência por modalidades desportivas individuais ou que não gostem de desportos coletivos.

Unidades significativas:

“Marisa: Eu gosto de jogar badminton, acho que era um desporto que se eu conseguisse entrar, eu entrava e gostava de ir.”

“Marlene: (...) não gosto de desportos coletivos.”

“Marisa: E ginástica também, que eu acho que nas aulas de educação física é a parte que me dou melhor.”

“Leonor: É isso, gosto de fazer.” (referindo-se ao atletismo).

Subcategoria – Sem opinião: Respostas de raparigas que não sabem do que não gostam em relação a atividades físicas ou desportos.

Unidades significativas:

“Laura: Opá, não tenho uma ideia formada, por não fazer, não tenho uma ideia formada do que talvez não gostaria.”

“Amália: Sei lá...”.

Cansaço e mal-estar é o sentimento predominante entre as entrevistadas (Figura 5), mesmo havendo algumas raparigas que sentem bem-estar após a prática e outras que dizem o que experienciam ao exercitar-se depende do que praticam. As preferências para praticar atividade física passam por atividades de ginásio, desportos coletivos e individuais. Apenas uma rapariga refere caminhadas e corridas, havendo outra que não tem opinião.

Ginásio Desportos Individuais
Dependência da atividade praticada
Cansaço e mal-estar
Bem-estar após a prática Caminhadas e corridas Sem opinião
Desportos Coletivos

Figura 5 - Subcategorias pertencentes às categorias “Sentimento em relação à atividade física” e “Preferências” da dimensão “Atividade Física”

Categoria “Motivação para a prática”: Fatores que motivam as alunas a praticar exercício e atividades físicas.

Subcategoria – Saúde e Bem-estar: Relatos sobre o facto de saberem que lhes é benéfico praticar exercício físico.

Unidades significativas:

“Gisela: (...) a parte motivadora é saber que faz bem.”

“Marlene: Sentir-me bem comigo mesma. Eu estou a fazer alguma coisa... por mim, não sei explicar.”

“Marisa: Saber que estamos a fazer alguma coisa para ficarmos bem e para prevenir doenças que possam nos prejudicar ao longo da vida.”

“Laura: É uma questão que (...) ir ao ginásio não é para os outros. Estamos a fazer uma coisa para nós, porque nós nos sentimos bem.”

“Leonor: (...) no ginásio, na minha opinião, vai sempre haver motivação porque no ginásio vamos estar a fazer o bem para nós mesmos.”

Subcategoria – Influência da companhia: Respostas das raparigas que demonstram se são influenciadas pelo facto de terem companhia durante a prática da atividade física.

Unidades significativas:

“Laura: O que me motiva é (...) saber que tenho alguém para fazer comigo (...).”

“Irina: A companhia.” (motiva a prática).

“Gisela: Eu gosto muito de jogar jogos coletivos, (...) sinto-me mais motivada a fazer atividade física quando tenho outras pessoas a jogar pelo mesmo propósito que eu, que é, por exemplo, ganhar um jogo.”

“Amália: Depende dos dias.” (se gosto de ter companhia ou não).

“Laura: Também - acenando vigorosamente com cabeça.” (concordando com a Amália)

“Leonor: Então, indo sozinha, indo acompanhada, para mim é igual.”

“Marlene: Aí eu prefiro ir sozinha.” (ir ao ginásio).

Subcategoria – Aparência Física: Relatos em como a aparência física é um fator que motiva as raparigas para a prática.

Unidades significativas:

“Marlene: Melhorar o aspeto físico.”

“Irina: Sim, os resultados” (referindo-se no aspeto físico).

“Laura: (...) dentro do ginásio nós vamos conseguir ver o processo todo de mudança (no aspeto físico) e vamos estar motivados – ‘ok, eu estou a ver que está a mudar, vou continuar porque vou ver mais mudanças’.”

Subcategoria – Pagamento de mensalidade: Relatos em como pagamento de uma mensalidade é um fator que motiva à prática.

Unidades significativas:

“Marlene. Ah, e a pagar.” (motivação por estar a pagar mensalidade no ginásio).

Verifica-se na Figura 6 que ter ou não companhia é o fator motivacional mais debatido por entre as raparigas, em que praticamente o mesmo número de raparigas prefere exercitar-se acompanhadas, sozinhas ou lhes é indiferente. O prazer que sentem de bem-estar e os benefícios para a saúde também é um fator motivacional, sendo a aparência física um tema abordado, mas de menor importância. O pagamento de mensalidade de ginásio é apenas escolhido por uma rapariga.



Figura 6 – Subcategorias que motivam as raparigas à prática da dimensão “Atividade Física”

Categoria “Desmotivação para a prática”: Fatores que desmotivam as alunas a praticar exercício e atividades físicas.

Subcategoria – Corridas: Relatos sobre o facto de não gostarem de correr.

Unidades significativas:

“Amália: (...) o que eu não gosto de fazer é vai-e-vens. (Não gosto de) Dez minutos de corrida à volta do campo.”

“Irina: (...) não gosto de correr.”

Subcategoria – Desconforto físico: Respostas que indicam incómodo e desconforto físico durante a prática de atividade física.

Unidades significativas:

“Marisa: Não gosto (...) mesmo por causa da respiração e isso tudo.”

“Laura: Sim.” (sobre gostar de movimentar, mas não gostar do cansaço).

“Irina: Respiração. É aqui... – apontando com a mão para a laringe e garganta em movimentos de sobe e desce.”

“Laura: Acho que é mais a respiração.”

“Gisela: É tudo.”

“Irina: ...a dor nas pernas, de correr muito.”

Subcategoria – Fadiga após a prática: Respostas das raparigas que indicam que a fadiga pressentida é um fator desmotivante para a prática.

Unidades significativas:

“Gisela: (...) a desmotivação é saber que depois vou estar cansada (...)”

“Laura: ... não é tanto o cansaço, é mais as dores que posso vir a ter... no final.”

Subcategoria – Ambiente escolar: Nesta subcategoria observamos que o facto de realizarem atividade física no contexto escolar é um fator desmotivante à prática.

Unidades significativas:

“Irina: (Desmotiva) Porque estamos na escola.”

“Marlene: (Sinto-me bem) Desde que não seja na escola...”

Subcategoria – Preguiça ou falta de tempo: Relatos que confirmam que a preguiça e a falta de tempo são fatores desmotivantes.

Unidades significativas:

“Marlene: Às vezes a falta de tempo, ou então... a preguiça.”

“Laura: A preguiça é um grande fator (para não praticar exercício) (...) a preguiça é um grande fator... no meio da desmotivação”

“Amália: Concordo – acenando vigorosamente com cabeça (que a preguiça e a falta de tempo são fatores de desmotivação)”.

Em consonância com a Figura 5, que reflete que o cansaço e mal-estar é o sentimento principal das raparigas em relação à atividade física, na Figura 7 o desconforto físico é a maior causa de desmotivação seguido da fadiga pressentida após a prática. Preguiça, falta de tempo e corridas são a restantes causa de desmotivação.

Ambiente Escolar

Desconforto físico

Fadiga após a prática Corridas

Preguiça ou falta de tempo

Figura 7 - Subcategorias que desmotivam as raparigas à prática da dimensão “Atividade Física”

Dimensão - Educação Física

Categoria “Aspectos positivos”: Nesta categoria observa-se as respostas que declaram os aspetos positivos em relação à Educação Física.

Subcategoria – Aquisição de competências sociais e pessoais: Reflete que tipo de competências aprendem e desenvolvem nos tempos letivos.

Unidades significativas:

“Leonor: ... ah... Os jogos em equipas às vezes acabam por unir certas pessoas.”

“Laura: (...) os jogos em equipa acabam por, muitas das vezes, criar laços dentro da própria turma (...) todos vão-se ajudar para o mesmo objetivo.

“Laura: Eu acho que para a formação pessoal, sim, (...) nós vamos acabar por experimentar várias atividades diferentes, então, nós vamos saber o que gostamos e o que não e se alguém quiser seguir para fora da escola (...) é válido. (...) nos jogos de equipa acaba por dar-nos valores como a cooperação, trabalho em equipa...”

“Marlene: Eu concordo com ela, hm... de experimentarmos várias coisas e sabermos o que é que gostamos ou não. (...) concordo também que... tem impacto na nossa vida escolar, porque, ao fazermos atividades (...), que nos trazem competências como a cooperação, (...) a organização, isso tudo tem impacto na vida escolar, seja direta ou indiretamente.”

“Marlene: (...), eu acho que é importante nas duas.” (quando questionada se a Educação Física é importante na formação pessoal e formação escolar).

“Laura: Concordo.” (quando questionada se a Educação Física é importante na formação pessoal e formação escolar).

“Amália: Sim, concordo.” (quando questionada se a Educação Física é importante na formação pessoal e formação escolar).

“(Leonor e Marisa acena “sim” levemente com a cabeça).” (quando questionadas se a Educação Física é importante na formação pessoal e formação escolar).

“Marisa: (...) a educação física ensina-nos coisas que nós temos que levar para a vida, como conviver em grupo, que no trabalho temos que aprender a fazer isso.”

“Laura: Mas eu acho que, como a Marisa disse, a educação física acaba por, involuntariamente, ajudar-nos em aspetos pessoais.”

Subcategoria – Possibilidade de praticar exercício físico: Vantagem da Educação Física proporcionar atividade física e de forma gratuita.

Unidades significativas:

“Marlene: Acho que o que é bom na Educação Física, como é obrigatório, acabamos todos por fazer algum exercício físico, mesmo os que não fazem nada fora da escola, (...) fazem alguma coisa.”

“Laura: (...) o lado bom da Educação Física (...), mesmo os que fazem, os que não fazem atividades fora da escola, acabam por fazer alguma coisa na Educação Física...”

“Irina: Eu frequentaria porque, gostando ou não, há sempre coisas na vida que gostamos ou que não gostamos (...) é sempre uma boa forma de mexer o corpo.”

Subcategoria – Diversão e alegria: Sentimentos positivos que a EF provoca nas raparigas.

Unidades significativas:

“Marisa: Ah... As aulas, quando trabalham coisas que eu gosto de fazer, eu acho que é bom porque também jogámos imensos jogos em equipa e acho que isso acaba por dar-nos alguma maneira de distração, ou até mesmo divertir-nos mais e distrair-nos um bocado das aulas e isso tudo.”

“Irina: Não é só exercício físico, (...) na educação física não estamos sozinhos a correr com uma bola. (...) estamos em grupo, (...) é como aquela parte da comunicação. Estamos juntos, interagimos uns com os outros. Então acaba por ser... ter a parte divertida (...).

“Amália: Sim. (quando questionada se frequentaria as aulas de Educação Física se tivessem carácter opcional) (...) É tipo diferente quando estás sentado numa mesa com um papel e uma caneta à frente.”.

A Figura 8 demonstra que a aquisição de competências pessoais e sociais que a disciplina de EF fornece é de longe o fator positivo destacado pelas raparigas, apontando ainda a diversão e a alegria que sentem durante as aulas como um aspeto positivo, assim como a oportunidade de praticar exercício físico.



Figura 8 – Subcategorias que refletem os aspetos positivos enumerados na dimensão “Educação Física”

Categoria “Aspectos negativos”: Nesta categoria observa-se as respostas que declaram os aspectos negativos em relação à Educação Física.

Subcategoria – Corridas contínuas: Relatos das raparigas tendo as corridas como aspeto negativo das aulas de EF.

Unidades significativas:

“Gisela: (...) o meu problema é com corridas contínuas, eu canso-me muito facilmente, isso desmotiva-me imenso, porque na maioria das vezes, como sei que vou ficar cansada, desisto antes de fazer o meu máximo.”

“Laura: Eu, por saber que eu vou me cansar (...), desisto antes de conseguir fazê-lo”

“Leonor: Diminuir o tempo de corrida.” (no aquecimento ou tarefas de corrida).

“Marisa: Também” (faz que “sim” com a cabeça).

“(Amália concorda com a cabeça)”

“Gisela: Não havia dez minutos de corrida...”

“Irina: Não contava.”

“Amália: Daqui a bocado não corríamos.”

Subcategoria – Testes FITescola obrigatórios: Relatos das raparigas os testes FITescola terem carácter obrigatório nas aulas de EF.

Unidades significativas:

“Amália: Tirava o vai-e-vem. (Laura concorda com a cabeça e com as mãos).”

“Irina: Tirar o teste das esponjas.” (tirava o teste da agilidade 4x10m).

“Laura: (...) e retirar o vai-e-vem, também.”

Subcategoria – Obrigatoriedade de frequentar a disciplina: Respostas das raparigas tendo a frequência das aulas de EF como aspeto negativo.

Unidades significativas:

“Marisa: (...) se uma pessoa quiser seguir o curso de Desporto, ok, é justo terem Educação Física, mas, por exemplo, se quiserem seguir para a Economia, acho que não é tão necessário ter.”

“Gisela: (...) não acho que seja muito importante para a (formação) escolar. (...) quero seguir Artes e eu não consigo entender (...) como vou usar tudo o que eu aprendi em educação física para (...) ter a profissão que eu quero.”

“Marisa: (...) eu acho que se tivesse a opção de ir na escola mesmo frequentar as aulas, eu não frequentaria.”

“Leonor: Eu também não frequentaria, mas temos que ter consciência que vamos ter educação física até o décimo segundo...”

“Gisela: Eu também não frequentaria” (quando questionada se frequentaria as aulas de Educação Física se tivessem carácter opcional).

“Marlene: Não. (quando questionada se frequentaria as aulas de Educação Física se tivessem carácter opcional) (...) Porque eu faço atividade física fora da escola, então provavelmente iria usar esse tempo para estudar as outras disciplinas.”

“Laura: Eu escolheria não frequentar (as aulas de Educação Física), mas usaria o tempo das aulas para fazer um exercício fora ou, como a Marlene disse, estudar para outras disciplinas.”

Subcategoria – Impacto da nota curricular na média escolar: Relatos das raparigas em que a nota de EF não deveria contar para a avaliação.

Unidades significativas:

“Laura: Concordo (...). A Educação Física ajuda, mas também pode atrapalhar (média escolar). (...) Talvez a Educação Física seria importante... para as pessoas que vão seguir um curso que tenha a ver sobre. (...) mas chega a Educação Física, tem uma nota má, a partir do momento que vai descer a média, então, (...) Não é tão importante em determinados cursos.”

“Marlene: (...) era obrigatório frequentar as aulas em qualquer curso, mas não contava para a média.”

“Laura: (...) Dependendo do curso, contaria (a nota de Educação Física), mas nos outros, não.”

Subcategoria – Falta de tempo para banho: Fator negativo na disciplina.

Unidades significativas:

“Marlene: Porque não gosto de suar na escola. (...) (No ginásio) A seguir vou para casa tomar banho, aqui depois vou para uma aula de português, ou alguma coisa...”

“Irina: Não temos tempo.” (de tomar banho).

“Marlene: Stôr, eu já chego atrasada às aulas! Imagine se tomasse banho...”

“Amália: Não temos tempo.”

“Laura: Não há assim tanto tempo (...) acho que só os rapazes.” (tomam banho).

“Leonor: Não temos tempo...”

“Irina: Nós não temos intervalo...”

“Laura: (...) a questão não é (...) o cabelo, é porque realmente não há tempo... e por sermos por norma muitas, em uma turma. Acaba por: ‘ah! estão todas a usar, tenho que esperar’ e é mais tempo à espera, se calhar...”

“Marlene: E é a logística. Ter de trazer toalhas, têm de trazer chinelos...”

Subcategoria – Desagrado pelas tarefas em aula: Nesta subcategoria regista-se o desagrado dos conteúdos das aulas como aspeto negativo.

Unidades significativas:

“Marisa: ... acho que (...) nas aulas de educação física é mesmo a desmotivação que eu tenho quando vamos fazer alguma coisa que eu não dou muito bem ou que não gosto muito de fazer.”

“Leonor: ... que há certas coisas que... não consigo fazer. Não é que não consigo, não... Pronto. Não tenho motivação para isso, então...”

“Laura: (...) não gosto dos exercícios que fazemos (...)”.

Quanto aos aspetos negativos da Educação Física (Figura 9), a falta de tempo disponível para tomar banho é visto como um fator para não se esforçarem nas aulas de modo a não suarem, sendo as corridas contínuas também um fator negativo importante. A frequência obrigatória nas aulas assim como os testes FITescola também são referidos como aspetos negativos da disciplina. Numa menor escala, surge o impacto que a nota da EF tem na média escolar e o tipo de tarefas que realizam na aula.

Tarefas em Aula
FITescola Obrigatórios

Corridas contínuas Tempo para Banho

Educação Física obrigatória

Impacto na Média Escolar

Figura 9 - Subcategorias que refletem os aspectos negativos enumerados na dimensão “Educação Física”

Dimensão - Sugestões como Professora de Educação Física

Categoria “Lecionação e organização da aula”: Nesta categoria atenta-se descrever o que as alunas responderam sobre como deveriam ser planejados e dirigidos os tempos letivos.

Subcategoria – Ouvir a opinião das raparigas: Mostra que queriam ser mais ouvidas sobre que exercícios gostam de fazer na aula.

Unidades significativas:

“Leonor: Deixava as raparigas darem as opiniões de exercícios...”

“Marlene: Tem de lhe perguntar! - dizendo de forma perentória.” (sobre perguntar a opinião às alunas sobre as tarefas da aula).

“Laura: E na própria aula, como a Leonor disse, elas darem a opinião de exercícios que queiram fazer. (...) Elas conseguem comunicar... para não sair tanto fora do que o professor falou hoje na aula, mas elas também terem (...) uma escolha no que vão fazer, porque acaba por te motivar, (...) eu como professora, tentaria ouvi-las para saber o que elas queriam fazer para isso motivar. (...) se a professora deixou-nos fazer isto nesta aula, na próxima fazemos o que a professora quer (...).”

Subcategoria – Separação por níveis de competência: Sugestão dada pelas raparigas de modo a terem sucesso e diversão durante as aulas. Criação de grupos homogêneos, incluindo rapazes, sendo o critério o nível de competência na tarefa e não o género dos alunos.

Unidades significativas:

“Gisela: (...) eu e a Marlene, nós não somos boas em educação física, então quando eu jogo para a Marlene sinto-me mais apoiada a jogar, porque eu sei que ela também não joga assim tão bem quanto eu (...). Então, eu acho que quando nós estamos em jogos e há sempre uma pessoa que tem nota superior e que é melhor em educação física do que eu, eu vou me encostar um pouco nessa pessoa porque eu sei que ela joga mais.”

“Irina: E depois pode ficar prejudicada. (por estar a realizar a tarefa com alguém de nível superior)”

“Gisela: Pessoas por nível... (sugerindo separar alunos(as) por nível de competência)”

“Laura: Também - acenando a cabeça em forma de “sim” ... (sugerindo separar alunos(as) por nível de competência)”

“Marlene: sim... (sugerindo separar alunos(as) por nível de competência)”

“Irina: Quem joga mais fica com as que jogam mais e os que jogam menos...”

Gisela: (...) Então, se eu estou, por exemplo, em um grupo com dois meninos que jogam muito bem basquete, eu vou deixar que eles façam trabalho para mim e não vou fazer muito.”

Subcategoria – Entreaajuda nas tarefas da aula entre rapazes e raparigas: Nesta subcategoria verifica-se que as raparigas não preferem separar os rapazes quando se trata de questões de entreaajuda.

Unidades significativas:

“Laura: Acho que para conseguir motivar as raparigas (...) óbvio que poderia haver jogos mistos...”

Irina: (...) uma equipa tem... pode ser mista, rapazes e raparigas que jogam futebol (...).”

“Irina: Se tiveres uma equipa que há pessoas que sabem jogar e que estão dispostas a ajudar-te para, pronto, saber jogar melhor...”

“Gisela: ... também há mais motivação.” (sobre alunos se ajudarem uns aos outros).

“Gisela: Talvez os alunos consigam ajudar-se mutuamente.”

“Gisela: Não só entre raparigas, mas também existem muitos rapazes que gostam (...) estão dispostos a apoiar-nos a jogar.”

“Irina: ... estão dispostos...” (rapazes estão dispostos a ajudar as raparigas).

Subcategoria – Jogos entre raparigas: É explicado os motivos por que em determinados jogos de equipa, preferem estar separadas dos rapazes.

Unidades significativas:

“Laura: Eu acho que é um bom ponto, porque muitas das vezes as raparigas a jogar (desportos coletivos) com os rapazes (...) acabam por se sentir muito à parte...”

“Marlene: E são brutos. (os rapazes)”

“Gisela: Eles levam os jogos (coletivos) muito a sério... (os rapazes)”

“Marlene: Eles (rapazes) julgam que estão num campeonato - gesticulando com a mão junto do coração.”

“Irina: Eles (rapazes) ficam chateados por perder.”

“Laura: (...) mas acho que para motivá-las (raparigas) a fazer mais, seria... por exemplo “ah, é futebol”, então vamos fazer um futebol só com as raparigas e não só com os rapazes. Porque elas iriam se entender entre elas e nenhuma ia se sentir de parte.”

“Irina: Até porque a maior parte das raparigas quando perdem o jogo não ficam... passadas.”

“Amália: Exato.” (sobre as raparigas não ficarem chateadas por perderem um jogo).

“Marlene: Puxam umas pelas outras.” (tarefas só entre raparigas).

Subcategoria – Existência de música durante as aulas: Sugestão da parte das alunas para as motivar e otimizar a aula.

Unidades significativas:

“Marlene: Aí ó stôr deixar fazer a aula a ouvir música! (...) Tem de ser com phones!”

“Irina: Ya!” (sobre ouvir músicas durante as aulas).

“(Leonor e Marisa acenam a cabeça concordando com as colegas) (sobre ouvir músicas durante as aulas)”.

“Laura: Isso sim é um bom ponto! - esmurrando uma mão.” (sobre ouvir músicas durante as aulas).

“Laura: Mas eu acho que essa de ouvir música também tinha que ser muito com o... hum... o comportamento da turma. (...)”

“Marlene: Ya.” (sobre haver música nas aulas, mas tendo de haver comportamentos segundo as regras da escola).

“Irina: Pois exato.” (sobre haver música nas aulas, mas tendo de haver comportamentos segundo as regras da escola).

“Laura: ... ok, eu, por exemplo, funciono muito com música, (...) o meu rendimento seria melhor a fazer uma aula com música do que sem. Mas também temos que ver... se não muitas das pessoas iam colocar os “phones” e fazer da maneira que queriam (...) (a aula)”

Subcategoria – Remover ou alterar as tarefas de corrida: Nesta subcategoria as raparigas referem como adaptar o retirar exercícios que envolvam só corrida.

Unidades significativas:

“Marisa: (...) tiraria também a questão de estarmos constantemente a correr sempre à volta do campo...”

“Laura: Concorro. Claramente. (em relação ao retirar tarefas de corridas).”

“Irina: (...) quando o professor nos manda correr, por exemplo, o Vítor vai ao ritmo dele. Eu e Amália, vamos a coiso (ritmo) de grávida. (...) Se fosse a turma toda junta num certo ritmo, eu acho que... (seria melhor).”

“Amália: Todos juntos... (sobre a turma correr junta ao mesmo ritmo)”

“Laura: Eu acho isso um bocado impossível. (...) Cada pessoa tem o seu ritmo, então não dá para obrigar-te a ti a correr ao mesmo ritmo que o Vítor. Ou ao contrário.”

“Marisa: (...) impor um limite de tempo e cada pessoa...”

“Laura: Sim - acenando a cabeça veemente. (sobre impor limite de tempo nas corridas)”

“Gisela: Exato. (sobre impor limite de tempo nas corridas)”

“Amália: Ya. (sobre impor limite de tempo nas corridas)”

“Gisela: (...) Colocarem um tempo para as tarefas (de corrida) serem cumpridas.”

Categoria “Organização dos conteúdos curriculares”: Nesta categoria atenta-se explicar o modo como as raparigas em estudo organizariam o conteúdo da disciplina, expressando também as suas opiniões sobre a nota de EF.

Subcategoria – Adaptar testes FITescola: Relatam o que alterariam na bateria de testes FITescola.

Unidades significativas:

“Amália: Mantinha os testes (aptidão física) (...) tirando o vai-e-vem.”

“Laura: (...) mas tiraria o vai-e-vem.”

“Marisa: Eu acho que também tiraria o vai-e-vem...”

“Marlene: Eu substituí os vai-e-vens por corrida contínua.”

“Laura: Não, eu tiraria os dois. (vaivém e corrida contínua)”

Subcategoria – Retirar a nota de Educação Física da média escolar: Reflete a opinião sobre a existência da nota da disciplina.

Unidades significativas:

“Gisela: Eu tirava para a nota, não havia notas.”

“Marlene: Eu tirava das médias do secundário.”

Respondendo às questões sobre o que mantinham ou alteravam relativamente à disciplina (questão 7.5.) e o que fariam para encorajar a participação das raparigas caso fossem responsáveis por ensinar a EF (questão 8.), a Figura 10, mostra que as corridas são vistas como um problema e que seria um fator a alterar, bastante debatido entre as raparigas. Outros temas muito conferenciados entre as entrevistadas foi o facto de sugerirem música durante as aulas, a existência de jogos só entre raparigas, mas ao mesmo tempo quererem que exista entreajuda entre alunos e alunas. Não obstante, respondendo à questão 8. sobre a realização de um top 5 de fatores que escolheriam para encorajar as raparigas a praticarem EF, “ouvir as raparigas” foi o eleito como mais importante, seguindo-se de “organização por nível de competência” “entreajuda entre rapazes e raparigas”, “jogos só entre raparigas” e por último existir música durante as aulas.



Figura 10 – Subcategorias da dimensão “Sugestões como Professora de Educação Física”

DISCUSSÃO

Atendendo aos resultados apresentados verifica-se que as raparigas interligam a saúde com a prática da Atividade Física trazendo benefícios para a saúde física, sendo que a Marlene também relata que a AF favorece a saúde mental e previne doenças. Demonstrando que as raparigas estão informadas em relação ao tema, pois acordo com o American College of Sports Medicine (2021), a Atividade Física é definida como *“qualquer movimento corporal produzido pelos músculos esqueléticos, que se traduz num aumento de dispêndio de energia. Além disso, é marcante a nível psicológico e social”*. Quanto ao estilo de vida saudável, as alunas em estudo identificam uma alimentação equilibrada e a importância do sono como sendo pilares fundamentais, em que praticar atividade física no seu dia-a-dia é valorizado apesar de não se considerarem raparigas ativas no seu quotidiano.

Martins (2010), citado por Pereira (2013), afirma que a Educação Física (EF) é uma disciplina que promove a Atividade Física e Desportiva em geral. No entanto, as alunas entrevistadas da pouca AF que realizam seja nos tempos letivos de EF ou num contexto fora da escola, as opiniões dividem-se, em que há raparigas que se sentem bem após praticarem exercício físico e outras que sentem cansaço e mal-estar. O tipo de atividade física também influencia o que sentem enquanto a praticam, sendo que em ambiente escolar o sentimento é negativo, como nos diz a Marlene, reforçado pela Laura. Continuando em EF, o relato do grupo divide-se entre Desportos Coletivos e Individuais nas preferências, havendo também as opções fora do contexto escolar como frequência de ginásio, segundo a Marlene, Amália e Irina e caminhadas ou corridas, unicamente dito pela Laura. No estudo de Gibbons & Humbert (2008), é verificado que as alunas manifestam insatisfação com a predominância de desportos coletivos nas aulas, preferindo atividades mais inclusivas como dança e caminhadas. Atendendo ao que motiva ou desmotiva estas alunas para a prática de exercício físico surgem quatro propósitos que originam a que sejam ativas, tais como, saberem que lhes é benéfico para a sua saúde e bem-estar, terem ou não companhia, melhorar o aspeto físico e o compromisso de estar sujeita ao pagamento de uma mensalidade no ginásio, sendo esta última relatada apenas pela Marlene. Quanto aos fatores que as fazem desmotivar encontramos as corridas, relatadas pela Amália e Irina, o desconforto físico, a fadiga após a prática, preguiça, falta de tempo e, novamente, o ambiente escolar.

Quando as questões se centraram na disciplina de Educação Física, tais como *“O que é bom?”*, *“O que é menos bom?”* *“... se é uma disciplina importante para a tua formação pessoal e escolar.”* e se frequentariam as aulas de EF se tivessem escolha, as alunas identificaram como aspetos positivos a aquisição de competências sociais e pessoais, a possibilidade de praticar exercício físico, visto que elas sabem que a prática traz benefícios, como verificado anteriormente. Diversão e alegria também são dois fatores apontados como sendo positivos. Estes pontos são verificados no estudo de Pereira (2013), em que grande parte dos alunos revela uma perceção positiva da importância Educação Física.

Devido às características da amostra era de esperar que os aspetos negativos da EF fossem em número superior aos positivos, o que se confirmou, sendo que foram apresentados seis: corridas contínuas, terem de realizar os testes FITescola obrigatoriamente, a própria frequência das aulas ser obrigatória também é um fator negativo, o impacto da nota curricular na média escolar, isto já visando o ensino secundário, a falta de tempo para banho e o desagrado pelas tarefas da aula.

Por conseguinte, responderam a quais mudanças fariam na disciplina se fossem responsáveis por ensinar Educação Física, o que mantinha ou alteravam relativamente à disciplina. Estes temas foram abordados nas perguntas 7.5., 8. e na primeira parte da 7.3. sendo acompanhadas por risos de surpresa

e displicência, podendo indicar o seu desapego para com a disciplina. Após voltarem a concentrar-se nas questões, as suas respostas envolveram sobretudo a lecionação e organização das aulas assim como a organização dos conteúdos curriculares: adaptar os testes FITescola e a sugestão de retirar a nota da EF da média escolar. Estas duas categorias vão de encontro ao encontrado por Pomar (2006), em que se sugere ajustes na prática pedagógica para combater estereótipos de género e criar um ambiente mais justo e inclusivo nas aulas de Educação Física. Como mencionado nos *Resultados* e respondendo diretamente à questão 8. *“Se fosses responsável por ensinar EF numa escola, o teu top 5 para encorajares a participação das raparigas na prática da mesma seriam...”* as entrevistadas propuseram ouvir a opinião das raparigas, separar (grupos de alunos) por níveis de competência, haver entreajuda nas tarefas da aula entre rapazes e raparigas, existir jogos só entre raparigas e aulas com música sempre presente de modo a motivá-las. Não estando neste top 5, referiram ainda remover ou alterar as tarefas de corrida. Aliado a isto está a sensibilidade a que os professores têm de estar abertos a esta causa, como nos diz Silva (2005), as questões de género e as diferentes formas de ver a Educação Física precisam ser integradas no conhecimento dos professores, para que possam refletir criticamente sobre como planeamento e a lecionação são feitas consoante os diferentes interesses de cada género.

Dimensão – Estilo de vida ativo e saudável

Foram identificadas duas categorias nesta dimensão que melhor refletem as opiniões das raparigas, sendo elas “saúde” e “estilo de vida saudável”. Detalhadamente, na categoria saúde, verifica-se que há uma relação entre a Atividade Física (AF) e a saúde física quando questionadas sobre a *“importância da saúde e da atividade física na sua vida”* (questão 1.). Tanto a Marlene *“Está relacionado”* (a atividade física e a saúde) e a Amália *“Acho que está relacionado.”* são dessa opinião, no entanto a Gisela diz-nos que *“... se for para mim também não está a fazer muita diferença, eu também não faço.”*, confessando que *“Mas é importante, sim.”*, *“(...) para nos mantermos em forma, para manter o nosso corpo ativo.”*, em que a Leonor também está de acordo com a afirmação da Gisela acenando com a cabeça e acrescentando *“... e exercitar o corpo.”*. Resultados similares foram registados em estudos em que também entrevistaram raparigas sobre o mesmo tema (Marques, 2022), indo de encontro às conclusões de Campos et al. (2020) sobre importância da atividade física e saúde em jovens em idade escolar e de sobre saúde mental (Frazão et al., 2024). As restantes três raparigas por timidez no inicial da entrevista ou por não terem opinião sobre o tema não fazem nenhum comentário. A Marlene acrescenta que a atividade física *“... traz consequências a nível físico e psicológico”*, direcionando para um efeito positivo na saúde mental e que *“nós...”* ao praticarmos exercício físico *“...automaticamente prevenimos futuros problemas que possamos vir a ter.”*, havendo, portanto, a noção que a AF poderá ser um meio para prevenir doenças. Esta aluna em concreto, como poderemos ver ao longo da entrevista, parece ter a sua opinião formulada sobre os vários temas abordados, sabendo da importância da prática da AF e da disciplina de Educação Física (EF) como um meio para a formação pessoal e que coloca os jovens em contacto com o exercício físico.

Sobre o que é ter um estilo de vida saudável, as alunas identificam uma alimentação equilibrada, *“Tentar fazer refeições equilibradas e variadas...”* e *“Ter cuidado com a alimentação.”*, é importante para um estilo de vida saudável segundo a Marlene e a Leonor, respetivamente. A Irina toca no ponto *Fast-food* em que não se deve comer sempre, corroborada pela Marlene que dizia para se ter refeições variadas *“e não só sempre, (...) coisas assim pouco saudáveis.”* *“Ou sempre fritos.”*. A Marisa também fala em ter uma alimentação equilibrada, mas neste caso alegando que é um fator que faz substituir,

no seu entender, a AF, *“tento substituir isso...”*, a pouca prática de exercício físico devido a problemas de respiração, *“com a alimentação (...) eu arranjo sempre uma maneira de fazer...”*, um estilo de vida saudável, *“...mesmo que não seja com exercício físico.”*

Continuando na segunda questão *“Como integras a noção de ser saudável no teu dia-a-dia?”*, para além de refeições variadas e equilibradas, as raparigas confirmam o que disseram na pergunta 1., que há uma relação entre a AF e *“ser saudável”*, afirmando conhecerem essa relação apesar de não serem ativas no seu quotidiano. A Marisa, devido aos problemas de respiração que diz possuir, volta a dizer-nos que *“... acho que é importante para o nosso dia-a-dia.”*, realizar exercício físico, *“Eu, por exemplo, não pratico muito, mas gostava de praticar mais.”*. A Leonor também tem noção que há que se *“Fazer um mínimo de exercícios...”*, não explicando se realmente os faz. A Irina e a Amália concordam que realizar caminhadas e corridas é considerado atividade física, mas que aprofundando este ponto identifica-se que *“ir despejar o lixo”* para as entrevistadas é considerado como se tivessem realizado uma caminhada. Amália: *“Tipo, fazer uma caminhada”*, Irina: *“Sim, caminhadas, correr também, pronto.”*, *“Amália: Depende de quantas vezes vais despejar o lixo.”*, quando questionada quantas caminhadas deveria realizar por semana. No entanto, a Laura vai contra a ideia de que *“despejar o lixo”* seja suficiente ou se chega sequer a ser atividade física no sentido de exercício físico com intensidade. Para esta aluna ir despejar o lixo à rua *“É um início, mas não chega a ser uma atividade física, porque depende muito do tempo que vamos estar a fazer aquilo (...) a meu ver, depende muito da distância e também do tempo (...) e do ritmo.”*. Verificamos, portanto, que a Amália, a Irina e a Leonor indiciam reconhecer a importância da AF e a sua relação de com o *“ser saudável”*, mas que desconhecem que tipo de atividades ou exercícios promovem, em concreto, esse tipo de hábitos saudáveis.

Outro fator relatado como necessário para ter um estilo de vida saudável é a importância do sono, em que a Gisela afirma ter cuidado com *“... as horas de sono.”* em consonância com a Marisa que diz tentar *“... equilibrar as horas de sono também.”*. A Marlene e a Amália também concordam em dormir respeitando o número de horas convenientes, *“Ya, as horas de sono.”*, *“Ya.”*

Dimensão – Atividade Física

Nesta dimensão procurou-se compreender como as raparigas se sentiam ao praticar Atividade Física (questão 5.) e a sua opinião em relação à mesma (questão 3.), as suas preferências (questão 4.) e o que as desmotiva ou motiva (questão 6.) sobre o tema. O grupo dividiu-se, essencialmente em três opiniões aquando da sua prática de AF. A Irina, Marlene, Leonor e Marisa dizem sentir um bem-estar após a prática nos seus relatos respetivos, *“Bem, mas cansada”*, *“... geralmente... bem. Desde que não seja na escola...”* e *“Nós é o mesmo que elas.”*, em que no *“nós”* a Leonor inclui também a Marisa na sua resposta sobre sentir-se bem a praticar atividade física. De realçar que a Marlene refere gostar *“(...) estar mais cansada, gosto da parte final.”*, trazendo-lhe bem-estar após a prática. As respostas desta aluna sugerem, desde que não seja na escola, geralmente sente-se bem, pormenor que mais uma vez é verificado na entrevista, em que a Marlene parece não gostar de praticar exercício físico em contexto escolar apesar de reconhecer a importância da EF na formação pessoal.

Por seu turno, a Gisela e Amália respondem, claramente, que sentem mal-estar durante a prática. *“Sinto-me cansada, sinto-me muito cansada.”* – diz a Gisela, continuando *“Não (me sinto bem). Longe disso...”*. Já a Amália também refere que *“Não me sinto (bem). Tenho que fazer...”* e *“É – acenando*

afirmativamente com a cabeça.”, sobre gostar de se movimentar, mas não gostar da parte do cansaço, mostrando que tem mais presente do que a Gisela os efeitos benéficos da AF.

Encontramos ainda o caso da Laura em que o sentimento varia consoante a atividade que pratica, *“Dependendo da atividade, sim (sinto-me bem).”*, *“Depende... da atividade em questão.”*, em que semelhantemente à Amália também respondeu que gosta de se movimentar, mas não de estar cansada, *“Acena com a cabeça sorrindo - Sim.”*. Acompanhando a Laura, a Marlene e Irina, que inicialmente diziam sentir-se bem, também acabaram por responder no seguimento da conversa que o bem-estar que sentiam *“Depende do que estou a fazer.”* – Marlene, respondendo também *“Ya”* a Irina em concordância com a Marlene.

Sobre as preferências das entrevistadas, estas centram-se em realizar atividades de ginásio, *“Eu gosto de ir ao ginásio ...”* – Marlene, *“... também gosto de ir ao ginásio.”* – Amália, *“... piscina ...máquinas, cardio... (...) Eu gosto de ir ao ginásio (...).”* – Irina, confirmando esta que atividades realiza em concreto e as opções que há num ginásio. Caminhadas e corridas também é apontada pela Laura como uma forma de praticar exercício físico apesar de não ser ativa *“Eu não faço muito, mas acho que o que gosto, talvez seriam caminhadas e corridas, talvez.”*. A mesma rapariga tinha referido na dimensão anterior que uma caminhada não pode ser ir “despejar o lixo”, tendo de haver uma determinada intensidade para se considerar “exercício”. Podendo concluir-se que a Laura apesar de não apresentar comportamentos ativos no dia-a-dia, sabe o que é necessário para tal.

Outra subcategoria que surge é a preferência por Desportos Coletivos. *“Eu costumo gostar muito mais de desportos coletivos, mas não gosto de correr (...) Eu gosto de me sentir numa equipa mas depois não gosto de fazer muita coisa durante o jogo”*, diz a Gisela, *“Sim ela é como eu...”*, responde Amália, partilhando a mesma opinião de gostar de desportos coletivos e pertencer a uma equipa, mas não gostar de correr. Fator este pode estar ligado ao observado em Pomar (2006) que atividades como jogos coletivos exibem maior diferenciação de géneros, com as raparigas frequentemente sentindo que têm menos oportunidades e sucesso. A Irina também reforça *“Eu gosto de (...) vôlei, e não gosto de correr.”*. Já a Leonor relata que *“... andava no vôlei, gostava, gostava imenso, (...). Não gosto... de educação física quase geral, né? (...)”*, sugerindo gostar praticar de atividade física em consonância com sentir-se bem em exercitar-se e sabendo que traz benefícios para a saúde, mas que fazê-lo em EF não é opção, igualmente ao que a Marlene diz na subcategoria de “Bem-estar após a prática”, *“Mas sim, (sinto-me) geralmente... bem. Desde que não seja na escola...”*. Ainda sobre a Leonor, a aluna refere que gosta de praticar atletismo na escola, *“É isso, gosto de fazer.”*, desde que o professor lhe disse que ela tinha sucesso e facilidade em realizar algumas tarefas deste desporto no que toca à corrida de velocidade e saltos. Desta forma, apesar de a Leonor não gostar de EF parece ter tomado atenção à intervenção do professor mostrando empenho nas aulas quando se trata da matéria Atletismo. Continuando nos desportos individuais há três colegas que vão no sentido contrário às que preferem desporto coletivos. *“Eu gosto de jogar badminton, acho que era um desporto que se eu conseguisse entrar, eu entrava e gostava de ir.”*, *“E ginástica também, que eu acho que nas aulas de educação física é a parte que me dou melhor.”* – Marisa. Esta aluna ao contrário da Leonor e Marlene sugere gostar de EF mas apenas quando a matéria lhe agrada. A Marlene diz *“(...) não gosto de desportos coletivos.”*, mas não refere se gosta de individuais. A Amália no desenrolar das respostas acaba por dizer *“Sei lá...”* ao ser questionada sobre as suas preferências, demonstrando que apesar de ir ao ginásio e gostar de desportos coletivos, não tem na verdade como prioridades a prática de atividade física. A Laura que anteriormente sugeriu corridas e caminhadas acaba por responder que

não tem “... uma ideia formada, por não fazer, não tenho uma ideia formada do que talvez não gostaria.”.

Quanto às motivações e desmotivações, das raparigas em estudo, para a prática, como verificado anteriormente na dimensão “Estilo de vida ativo e saudável”, estas reconhecem que a saúde e o bem-estar são beneficiadas com a prática de exercício físico, transformando-se esse reconhecimento numa motivação. A Gisela relata “(...) a parte motivadora é saber que faz bem.”, em que a Marlene, a Marisa e a Laura adicionam que fazem “algo de bom” para si mesmas quando se exercitam: “Sentir-me bem comigo mesma. Eu estou a fazer alguma coisa... por mim, não sei explicar.” – Marlene, “Saber que estamos a fazer alguma coisa para ficarmos bem e para prevenir doenças que possam nos prejudicar ao longo da vida.” – Marisa, “Estamos a fazer uma coisa para nós, porque nós nos sentimos bem.” – Laura. A Leonor completa o mesmo sentimento, mas mais uma vez encaminha a realização de exercícios físicos para fora da escola “(...) no ginásio, na minha opinião, vai sempre haver motivação porque no ginásio vamos estar a fazer o bem para nós mesmos.”. Outro fator de motivação é o facto de as raparigas terem ou não companhia para treinar. As opiniões são diversas, mas conclui-se que ter ou não ter parceiro de treino é um fator motivacional. “A companhia.”, motiva a Irina para a prática. Tal como a Gisela que se motiva ao fazer atividade em grupo, “Eu gosto muito de jogar jogos coletivos, (...) sinto-me mais motivada a fazer atividade física quando tenho outras pessoas a jogar pelo mesmo propósito que eu, que é, por exemplo, ganhar um jogo.”, voltando a reforçar o seu gosto por jogos coletivos. Já Marlene “Aí eu prefiro ir sozinha.”, referindo-se neste caso ir ao ginásio. “Depende dos dias.” diz a Amália, juntamente com a Leonor “indo sozinha, indo acompanhada, para mim é igual.”. A Laura começa por dizer “O que me motiva é (...) saber que tenho alguém para fazer comigo (...)”, mas depois concorda com a Amália “Também - acenando vigorosamente com cabeça”, mostrando mais uma vez que tem tendência para alterar as suas opiniões quando ouve as colegas.

Nas motivações surgem ainda as subcategorias Aparência Física e o Pagamento de mensalidade. Nesta última, apenas a Marlene refere “Ah, e a pagar.”, como sendo uma motivação para a prática por estar a despender uma mensalidade no ginásio. Na Aparência Física, surgem três raparigas a frisar este ponto: “Melhorar o aspeto físico.” dito pela Marlene, “Sim, os resultados”, referindo-se a Irina ao aspeto físico. A Laura, como praticamente todas as restantes raparigas, exceto a Gisela, volta a referenciar o ginásio como meio de motivação para atingir o que pretendem, “(...) dentro do ginásio nós vamos conseguir ver o processo todo de mudança (no aspeto físico) e vamos estar motivados – ‘ok, eu estou a ver que está a mudar, vou continuar porque vou ver mais mudanças’.”. Estas discentes vão ao encontro de Silva, Botelho-Gomes e Queirós (2017) que nos dizem que a mulher se sente presa a uma imagem corporal que os/as outros/as modelam para si, parecendo estar o corpo feminino condicionado e determinam a movimentos e enalteçam a graciosidade e fragilidade.

Na categoria “Desmotivação para prática” as entrevistadas voltam a referir as corridas, “(...) o que eu não gosto de fazer é vai-e-vens. (Não gosto de) Dez minutos de corrida à volta do campo.” – Amália, “(...) não gosto de correr.” – Irina. Acusam também de sentir desconforto físico, estando ligado ao cansaço e mal-estar indicado na categoria “Sentimento em relação à atividade física”. As respostas das raparigas sugerem que este desconforto físico está relacionado com a respiração. A Marisa diz “Não gosto (...) mesmo por causa da respiração e isso tudo.” e a Irina prossegue “Respiração. É aqui...”, apontando com a mão para a laringe e garganta em movimentos de sobe e desce, acrescentando “...a dor nas pernas, de correr muito.”. A Laura também refere “Acho que é mais a respiração.” e reforça que “Sim.”, gosta de se movimentar, mas não do cansaço. A Gisela termina dizendo “É tudo.”, desconforto físico generalizado. As alunas voltam nesta categoria a referir a fadiga a as dores após a

prática, sendo um fator de desmotivação, “(...) a desmotivação é saber que depois vou estar cansada (...)” – Gisela, “... não é tanto o cansaço, é mais as dores que posso vir a ter ... no final.” – Laura.

Como já verificado, em ambiente escolar as raparigas não gostam de praticar atividade física, reforçado agora pela Irina que se desmotiva “Porque estamos na escola.”, voltando a Marlene a responder que se sente bem a treinar “Desde que não seja na escola...”. A Preguiça e Falta de tempo também acabam por ser fator demove as alunas à prática, “Às vezes a falta de tempo, ou então... a preguiça.” – Marlene, “(...) a preguiça é um grande fator... no meio da desmotivação”, “Concordo” - conclui a Amália - acenando vigorosamente com cabeça que a preguiça e a falta de tempo são fatores de desmotivação.

Dimensão – Educação Física

Entre as respostas das raparigas verificaram-se aspetos positivos e negativos sobre a disciplina de Educação Física. Como era de esperar pelo perfil das entrevistadas, houve maior quantidade de referências negativas do que positivas. Aquisição de competências sociais e pessoais, a possibilidade de praticar exercício físico e a diversão e alegria que sentem nas aulas, foram identificados como positivos, um pouco à semelhança do que nos diz Pereira (2013), os alunos e alunas divertem-se na disciplina de Educação Física, não existindo diferenças entre géneros.

O estudo de Gibbons & Humbert (2008), indica também como um corpo saudável é um corpo em movimento, em que as alunas vêm a importância da EF neste aspeto. “Os jogos em equipas às vezes acabam por unir certas pessoas.”, diz a Leonor, continuando a Marisa “(...) a educação física ensina-nos coisas que nós temos que levar para a vida, como conviver em grupo, que no trabalho temos que aprender a fazer isso.”. Em consonância Laura relata, “Mas eu acho que, como a Marisa disse, a educação física acaba por, involuntariamente, ajudar-nos em aspetos pessoais.”, concordando também quando questionada se a Educação Física é importante na formação pessoal e formação escolar “Concordo.” – diz, igualando as respostas de Amália “Sim, concordo”, Leonor e Marisa que acenam com a cabeça que “sim”. Laura reforça, “(...) os jogos em equipa acabam por muitas das vezes, criar laços dentro da própria turma (...) todos vão-se ajudar para o mesmo objetivo.”, “Eu acho que para a formação pessoal, sim, (...) é válido. (...) nos jogos de equipa acaba por dar-nos valores como a cooperação, trabalho em equipa...”. Marlene termina respondendo “(...) concordo também que... tem impacto na nossa vida escolar, porque, ao fazermos atividades (...), que nos trazem competências como a cooperação, (...) a organização, isso tudo tem impacto na vida escolar, seja direta ou indiretamente.”, dizendo ainda que a EF é importante para a formação pessoal e escolar – (...) eu acho que é importante nas duas.” –, contrariamente às colegas que dizem ser relevante apenas na formação pessoal. A mesma aluna também tem presente que acha “... que o que é bom na Educação Física, como é obrigatório, acabamos todos por fazer algum exercício físico, mesmo os que não fazem nada fora da escola, (...) fazem alguma coisa.”, sugerindo que para os alunos que não têm possibilidade de praticar exercício físico fora na escola como num ginásio que é o caso da Marlene, têm a EF como oportunidade para o fazer, estando a Marlene sensível a esta causa. A Laura e Irina também vêm como positivo a EF possibilitar a prática de atividade física, (...) o lado bom da Educação Física (...), mesmo os que fazem, os que não fazem atividades fora da escola, acabam por fazer alguma coisa na Educação Física...” – Laura, “... gostando ou não, há sempre coisas na vida que gostamos ou que não gostamos (...) é sempre uma boa forma de mexer o corpo.” – Irina.

Diversão e alegria apesar de referidas apenas duas vezes acaba por ser uma subcategoria nos aspetos positivos, sendo sentimentos que as raparigas presentem. “Ah... As aulas, quando trabalham coisas

que eu gosto de fazer, eu acho que é bom porque também jogámos imensos jogos em equipa e acho que isso acaba por dar-nos alguma maneira de distração, ou até mesmo divertir-nos mais e distrair-nos um bocado das aulas e isso tudo.”, diz-nos a Marisa que, caso a matéria seja do seu agrado, acaba por ser positivo e diverte-se abstraindo-se das restantes disciplinas. De realçar que esta abstração das restantes disciplinas em formato de sala de aula fechada também é relatada pela Amália, *“Sim.”* – quando questionada se frequentaria as aulas de Educação Física se tivessem carácter opcional – *“(…) É tipo diferente quando estás sentado numa mesa com um papel e uma caneta à frente.”*. Terminando, a Irina reforça que *“Não é só exercício físico, (...) na educação física não estamos sozinhos a correr com uma bola. (...) estamos em grupo, (...) é como aquela parte da comunicação. Estamos juntos, interagimos uns com os outros. Então acaba por ser... ter a parte divertida (...)”*. A Gisela é a única que não aponta aspetos positivos na disciplina mesmo relacionando a atividade física com a EF e sabendo que a AF é benéfica para a saúde e bem-estar. Gisela – *“(…) a parte motivadora é saber que faz bem.”* – a atividade física e, *“Mas é importante, sim.”* – sobre saúde e bem-estar.

Em relação aos aspetos negativos apontados pelas alunas, mais uma vez são referidas as corridas sendo, agora, mais bem explicadas como sendo “corridas contínuas”. *“(…) o meu problema é com corridas contínuas, eu canso-me muito facilmente, isso desmotiva-me imenso, porque na maioria das vezes, como sei que vou ficar cansada, desisto antes de fazer o meu máximo.”*, relata a Gisela, continuando a Laura – *“Eu, por saber que eu vou me cansar (...), desisto antes de conseguir fazê-lo”*. Exceto a Marlene, todas concordam em retirar diminuir os tempos da corrida, *“Diminuir o tempo de corrida.”*, diz a Leonor, abanando a cabeça em consonância com a amiga a Amália e a Marisa, soltando, esta última, um *“Também”*. A Gisela vai mais longe e afirma *“Não havia dez minutos de corrida...”*, havendo risos por parte de todas as entrevistadas, em que a Amália diz *“Daqui a bocado não corríamos.”*, percebendo-se que a Amália sabe que, decerto modo, também não se podia abolir as tarefas de corrida. No entanto, a mesma rapariga diz que *“Tirava o vai-e-vem.”*, apontando os testes FITescola como aspeto negativo da EF. A Laura concorda *“(…) e retirar o vai-e-vem, também.”*, em que a Irina entra na mesma opinião, mas sobre outro teste que envolve corrida, *“Tirar o teste das esponjas.”*, referindo-se ao teste de agilidade 4x10m.

Quando questionadas sobre se frequentariam as aulas de Educação Física se esta tivesse um carácter opcional (questão 7.4.), a maioria das raparigas não frequentaria. No entanto, apresentam razões diferentes. A Marlene e a Laura utilizaram esse tempo para estudar para outras disciplinas, *“Porque eu faço atividade física fora da escola, então provavelmente iria usar esse tempo para estudar as outras disciplinas.”* – Marlene, *“Eu escolheria não frequentar, mas usaria o tempo das aulas para fazer um exercício fora ou, como a Marlene disse, estudar para outras disciplinas.”* – Laura. Já a Gisela e a Marisa apontam que pelo facto de não seguirem os estudos em áreas relacionadas com o desporto ou atividade física seria motivo para não frequentar as aulas, *“(…) eu acho que se tivesse a opção de ir na escola mesmo frequentar as aulas, eu não frequentaria. (...) se uma pessoa quiser seguir o curso de Desporto, ok, é justo terem Educação Física, mas, por exemplo, se quiserem seguir para a Economia, acho que não é tão necessário ter.”*, refere a Marisa. Seguindo-se a Gisela *“Eu também não frequentaria. (...) não acho que seja muito importante para a (formação) escolar. (...) quero seguir Artes e eu não consigo entender (...) como vou usar tudo o que eu aprendi em educação física para (...) ter a profissão que eu quero.”*. Este ponto transmite os resultados de Ferraz (2002), em que os alunos e alunas entrevistados não viam utilidade para EF no futuro a não ser que viessem a ser Professor/a de Educação Física. Pereira (2013), fala especificamente das raparigas em como acham a EF como a disciplina menos importante em relação aos rapazes.

Por fim, a Leonor sugere que como há obrigatoriedade até ao 12º ano de escolaridade, tem de se resignar em frequentar as aulas, *“Eu também não frequentaria, mas temos que ter consciência que vamos ter educação física até o décimo segundo...”*. Quanto à Irina e Amália, estas alunas frequentariam as aulas, em consonância ao referido na subcategoria “Diversão e Alegria”. Em consequência, o impacto que a nota curricular da EF tem na média escolar é indicada como aspeto negativo. Laura referindo-se à média escolar *“A Educação Física ajuda, mas também pode atrapalhar. (...) Talvez a Educação Física seria importante... para as pessoas que vão seguir um curso que tenha a ver sobre.”* e prossegue dando um exemplo de um aluno que não segue os estudos em Desporto *“(...) mas chega a Educação Física, tem uma nota má, a partir do momento que vai descer a média, então, (...) Não é tão importante em determinados cursos.”*. A Marlene parece contradizer-se, pois não frequentaria as aulas se tivesse essa opção, mas propõe que *“(...) era obrigatório frequentar as aulas em qualquer curso, mas não contava para a média.”*, justificando-se que percebe a importância da EF como referido nas subcategorias “Aquisição de competências sociais e pessoais” e “possibilidade de praticar exercício físico” da categoria “Aspetos Positivos” e em todas as subcategorias da categoria “Saúde” e que a disciplina fornece, também, a possibilidade de praticar exercício físico para quem não tem alternativa fora da escola e que, portanto, seria benéfico para a generalidade dos alunos, mas não no seu caso pessoal.

Um outro fator negativo prende-se à logística que a disciplina requer, mais concretamente à falta de tempo para tomarem banho. *“Não temos tempo.”*, diz a Leonor, Amália e a Irina prosseguindo esta última – *“Nós não temos intervalo...”*, onde existem tempos sem intervalo entre aulas dificultando a logística de terminar EF, ir tomar banho e ter outra aula a seguir. A Marlene reforça *“Stôr, eu já chego atrasada às aulas! Imagine se tomasse banho...”*, dizendo depois – *“E é a logística. Ter de trazer toalhas, têm de trazer chinelos...”*. Esta aluna sugere que prefere não se esforçar ou empenhar em EF dadas a estas circunstâncias, *“Porque não gosto de suar na escola. (...) aqui depois vou para uma aula de português, ou alguma coisa...”*, falando de seguida sobre a rotina de quando frequenta o ginásio, *“A seguir vou para casa tomar banho”*, transferindo o empenho para as atividades que realiza no ginásio. A Laura contribui para o problema dizendo que *“realmente não há tempo... e por sermos por norma muitas, em uma turma. Acaba por: ‘ah! estão todas a usar, tenho que esperar’ e é mais tempo à espera, se calhar...”*, tocando no ponto do número de alunos excessivo por turma. Como último aspeto negativo da EF indicado pelas entrevistadas temos o “Desagrado pelas tarefas em aula”, tendo sido as respostas agrupada nessa mesma subcategoria. A Marlene começa por dizer *“... acho que (...) nas aulas de educação física é mesmo a desmotivação que eu tenho quando vamos fazer alguma coisa que eu não dou muito bem ou que não gosto muito de fazer.”*, à semelhança do que a Marisa tinha referido na subcategoria “Diversão e Alegria” que, caso a matéria seja do seu agrado, gosta de participar na aula. Na mesma ordem de ideias é dito pela Leonor – *“... há certas coisas que... não consigo fazer. Não é que não consigo, não... Pronto. Não tenho motivação para isso, então...”*, dando a entender que não gostam das matérias porque não se empenham e, portanto, não têm resultados, logo não gostam de EF, logo não se empenham. Entrando-se num ciclo negativo. A Laura remata, *“(...) não gosto dos exercícios que fazemos (...)”*, de uma forma geral.

Dimensão – Sugestões como Professora de Educação Física

Feitas a maioria das questões, em que já se vislumbra as preferências e se compreende alguns comportamentos das raparigas em estudo, procedeu-se às questões que procuravam perceber as

alterações que as alunas fariam caso lhes fosse dada essa oportunidade. Inclui parte da questão 7.3. *“Quais as mudanças que farias se fosses responsável (...)”* pela disciplina e *“O que mantinhas igual ou alteravas relativamente à Educação Física?”* (questão 7.5.).

Na pergunta 8., como demonstrado nos *Resultados*, pede para enumerar e organizar por ordem preferencial um top 5 de ações ou decisões que encorajasse a participação das raparigas na prática da Educação Física, caso fossem responsáveis por ensinar a disciplina. Surge, portanto, a subcategoria *“Ouvir a opinião das raparigas”* em primeiro lugar após consenso do grupo. *“Deixava as raparigas darem as opiniões de exercícios...”*, diz a Leonor, *“Tem de lhe perguntar!”* - dizendo a Marlene de forma perentória ao ser questionada sobre as alunas darem a sua opinião em relação às tarefas da aula. A Laura conclui *“... como a Leonor disse, elas darem a opinião de exercícios que queiram fazer. (...) Elas conseguem comunicar... para não sair tanto fora do que o professor falou hoje na aula, mas elas também terem (...) uma escolha no que vão fazer, porque acaba por te motivar, (...) eu como professora, tentaria ouvi-las para saber o que elas queriam fazer para isso motivar. (...) se a professora deixou-nos fazer isto nesta aula, na próxima fazemos o que a professora quer (...)”*. Depreendendo-se que as alunas dariam a sua opinião dentro do planeamento do professor, mas havendo uma negociação: caso se sentissem ouvidas e fizessem o que gostam estariam mais predispostas a empenhar-se na próxima ou tarefas, mesmo que não fosse do seu agrado. Em segundo lugar temos a subcategoria *“Separação por níveis de competência”*. No fundo, criação de grupos homogêneos, incluindo rapazes, sendo o critério o nível de competência na tarefa e não o género dos alunos.

Gibbons & Humbert (2008) adicionam a este ponto que há uma perceção crescente de equidade, por parte das alunas, nas aulas de Educação Física entre rapazes e raparigas. Relata a Gisela, *“(...) eu e a Marlene, nós não somos boas em educação física, então quando eu jogo para a Marlene sinto-me mais apoiada a jogar, porque eu sei que ela também não joga assim tão bem quanto eu (...). ... quando nós estamos em jogos e há sempre uma pessoa que tem nota superior e que é melhor em educação física do que eu, eu vou me encostar um pouco nessa pessoa porque eu sei que ela joga mais., “E depois pode ficar prejudicada.”*, continua a Irina, prejudicada por estar a realizar a tarefa com alguém de nível superior. Sugerindo depois a Gisela separar *“Pessoas por nível...”*, em que a Laura e a Marlene acenam afirmativamente com a cabeça e dizem *“também”* e *“sim”*, concordando. *“Quem joga mais fica com as que jogam mais e os que jogam menos...”*, finaliza a Irina.

As raparigas não fazem distinção entre rapazes e raparigas na segunda ação caso fossem responsáveis por ensinar Educação Física, decisão que está em sintonia com a terceira subcategoria *“Entreajuda nas tarefas da aula entre rapazes e raparigas”*, preferindo não separar os rapazes quando se trata de questões de entreajuda. Esta perceção que os rapazes estariam dispostos a ajudar as raparigas vai de encontro ao estudo de Silva (2005) que demonstrou os alunos perceberem que há desigualdade de oportunidades entre géneros onde as raparigas são desfavorecidas. *“Acho que para conseguir motivar as raparigas (...) óbvio que poderia haver jogos mistos...”*, diz a Laura, *“(...) uma equipa tem... pode ser mista, rapazes e raparigas que jogam futebol (...)”*, relata a Irina, eles, os rapazes, *“... estão dispostos...”*. A Gisela adiciona *“... também há mais motivação.”*, sobre alunos se ajudarem uns aos outros, terminando *“Não só entre raparigas, mas também existem muitos rapazes que gostam (...) estão dispostos a apoiar-nos a jogar.”*.

Após preferirem misturar rapazes e raparigas como primeiras escolhas, não descartam *“Jogos entre raparigas”*, subcategoria que explica os motivos por que em determinados jogos de equipa, preferem estar separadas dos rapazes. Observando os programas de EF, verificamos a grande ênfase ao que tradicionalmente se identifica com atividades masculinas. É dada importância aos desportos coletivos, onde o confronto com o outro acontece a todo o momento. Existe competição, força, velocidade, a

importância da vitória e consequentemente ao êxito pessoal, características tipicamente associadas à masculinidade (Fernandez-Balboa, 1993; Ferraz, 2002). Laura sobre desportos coletivos *“(...) muitas das vezes as raparigas a jogar (desportos coletivos) com os rapazes (...) acabam por se sentir muito à parte...”*, *“E são brutos.”*, *“Eles levam os jogos muito a sério... (...) julgam que estão num campeonato”* referindo-se, Gisela e Marlene, aos rapazes, respetivamente. Acrescentando a Irina *“Eles ficam chateados por perder.”*, *“Até porque a maior parte das raparigas quando perdem o jogo não ficam... passadas.”*, *“Exato.”* conclui a Amália. Laura reforça *“(...) acho que para motivá-las (raparigas) a fazer mais, seria... por exemplo ‘ah, é futebol’, então vamos fazer um futebol só com as raparigas e não só com os rapazes. Porque elas iriam se entender entre elas e nenhuma ia se sentir de parte.”*, *“Puxam umas pelas outras.”* termina a Marlene. Por último, referem que também seria bom existir música durante as aulas. *“Aí ó stôr deixar fazer a aula a ouvir música! (...) Tem de ser com phones!”*, diz a Marlene, seguindo-se a Irina *“Ya!”*, em que a Leonor e Marisa concordam mexendo a cabeça afirmamente. Apesar de a Laura também concordar, ela alerta, *“Isso sim é um bom ponto! (...) Mas eu acho que essa de ouvir música também tinha que ser muito com o... hum... o comportamento da turma. (...)”*, *“Ya.”* e *“Pois exato.”* corroboram a Marlene e a Irina. Compreendendo as raparigas que este fator só seria possível em determinadas turmas e com determinadas regras, *“... ok, eu, por exemplo, funciono muito com música, (...) o meu rendimento seria melhor a fazer uma aula com música do que sem. Mas também temos que ver... se não muitas das pessoas iam colocar os “phones” e fazer da maneira que queriam”* acaba por dizer a Laura.

Há mais uma categoria, que apesar de não estar no top 5 das entrevistadas sobre o que alteravam na Educação Física para encorajar as raparigas para a prática, surge na categoria *“Lecionação e organização da aula”* como subcategoria *“Remover ou alterar as tarefas de corrida”* por ser referida várias vezes durante a entrevista. Diz a Marisa *“(...) tiraria também a questão de estarmos constantemente a correr sempre à volta do campo...”*, *“Concordo. Claramente.”* – continua a Laura. Depois debatem sobre qual a melhor estratégia para alterar as tarefas de corrida. A Irina relata, *“(...) quando o professor nos manda correr, por exemplo, o Vítor vai ao ritmo dele. Eu e Amália, vamos a coiso (ritmo) de grávida. (...) Se fosse a turma toda junta num certo ritmo, eu acho que... seria melhor.”*, adiciona a Amália *“Todos juntos...”*. Sendo o Vítor, nome fictício, um colega delas que tem uma boa resistência e ritmo de corrida. A Laura discorda desta medida, *“Eu acho isso um bocado impossível. (...) Cada pessoa tem o seu ritmo, então não dá para obrigar-te a ti a correr ao mesmo ritmo que o Vítor. Ou ao contrário.”*, em que a Marisa ajuda com a solução de *“(...) impor um limite de tempo e cada pessoa...”*, concordando a Laura, a Gisela e a Amália com um *“Sim”*, *“Exato”* e *“Ya”*. A Gisela ainda adiciona *“(...) Colocarem um tempo para as tarefas (de corrida) serem cumpridas.”*

As últimas respostas das alunas foram integradas numa categoria *“Organização dos conteúdos curriculares”*, que passa por adaptar os testes FITescola e retirar a nota de Educação Física da média escolar, indo de encontro com as suas desmotivações para a prática de atividade física ou aspetos negativos da Educação Física anteriormente apontados. A Amália sobre os testes de aptidão física começa por dizer que *“Mantinha os testes (...) tirando o vai-e-vem.”*. *“Eu acho que também tiraria o vai-e-vem...”* diz a Laura, continuando a Marisa *“Eu acho que também tiraria o vai-e-vem...”*. A Marlene sugere uma alteração de substituir *“... os vai-e-vens por corrida contínua.”*, ao que a Laura responde *“... eu tiraria os dois.”*, referindo-se aos vai-e-vens e à corrida contínua.

Sobre a nota de EF, a Gisela tiraria a nota *“... não havia notas.”*, estando de acordo com a Marlene *“Eu tirava das médias do secundário.”*

LIMITAÇÕES E FORÇAS DO ESTUDO

Limitações

O desenrolar da entrevista foi sendo mais proveitoso à medida que se avançava nas perguntas, pois as raparigas, com o tempo, perdiam a timidez pela exposição para com os seus pares e pelo aparato de aparelhos de multimédia (gravação de imagem e voz). O entrevistador encorajou algumas vezes ao início para que comesçassem as responder, fazendo a pergunta por outras palavras ou dando exemplos, sem nunca influenciar as respostas, indicando inúmeras vezes que as alunas eram livres de dizerem o que quisessem dentro do tema em estudo.

Perdendo-se a timidez inicial, observou-se nas últimas perguntas haver uma tendência para que cada rapariga prolongasse o seu tempo ao dar uma resposta, originando um aumento da dinâmica do grupo em comparação à menor atividade que existiu na primeira e segunda pergunta. Esta dinâmica, despoletava a que algumas raparigas aprimorassem as suas respostas, mas que por vezes entravam em contradição o anteriormente relatado, sendo esta dicotomia uma limitação.

O facto de o entrevistador ser o seu Professor de Educação Física também pode ter feito com que algumas alunas estivessem inibidas no início da entrevista ou que não tivessem respondido realmente o que pensavam sobre determinado tema. Essa inibição parece ter ocorrido nas intervenções da Gisela e Amália, dando a entender que queriam soletrar outras ideias, mas acabam por não o fazer mesmo que incentivadas para tal, em que a Gisela ficava calada e a Amália ria-se olhando de soslaio para algumas amigas de turmas nomeadamente a Leonor e a Irina.

Forças

Aprofundamento nos problemas que as raparigas em estudo sentem em relação à Educação Física, compreendendo-se os seus pensamentos e atitudes para o mau desempenho na disciplina, podendo contribuir para que se retire medidas concretas que ajudem a aproximar deste público-alvo ao currículo escolar da Educação Física.

Através da entrevista foi possível flexibilizar as questões, adaptando o seu conteúdo às respostas que as alunas iam fornecendo, ajudando-as a exprimirem-se de uma forma mais organizada e de fácil perceção, em que ao mesmo tempo auxiliava a próprias raparigas a pensar em questões que raramente se debruçariam se não lhes tivesse sido dada esta experiência, criando um ambiente propício para o seu envolvimento na disciplina.

Outra vantagem do estudo foi o poder personalizar o inquérito a cada aluna, indo ao encontro das suas próprias necessidades individuais e não sobre perguntas ou temas generalizados com que podem não se identificar. No entanto, durante a entrevista identificou-se instantaneamente opiniões impraticáveis por parte das estudantes, em que o entrevistador teve o cuidado de enquadrar as suas respostas, mostrando-lhes a importância da tomada de certas decisões por parte da escola, sociedade ou delas mesmas, como por exemplo o caso de as raparigas sugerirem colocar a Educação Física como carácter opcional ou a sua nota não contar para a média. Desta forma, o formato do estudo transmitiu conteúdo novo que as alunas não tinham presente, contribuindo para o desenvolvimento do seu conhecimento na disciplina e funcionamento dos programas curriculares ou regulamento da escola.

Este estudo, os instrumentos e métodos são replicáveis noutros grupos de jovens ou contextos.

Por último, conseguiu-se captar as emoções e linguagem corporal, assim como a dinâmica com que imponham as respostas, que dificilmente se poderia ter registado de outro modo, ajudando, desta forma a concluir e a clarificar determinadas respostas das raparigas.

CONCLUSÃO

Este estudo permitiu compreender as perceções e opiniões de um grupo de raparigas do 3º ciclo do ensino básico com baixo aproveitamento e desinteresse em relação à disciplina de Educação Física. Os resultados revelam que, apesar do desinteresse pela prática regular de atividade física, as alunas reconhecem a importância da saúde e da atividade física para o bem-estar físico e mental. O grupo identificou uma relação clara entre um estilo de vida saudável e a prática de exercício físico, embora admitam não se considerarem ativamente envolvidas nessa prática no seu dia-a-dia.

As raparigas também destacaram que a forma como a Educação Física é planeada e lecionada tem impacto direto no seu envolvimento com a disciplina, dando a entender que criaram uma aversão à prática de atividade física em contexto escolar. O sentimento de desconforto físico, cansaço e mal-estar desmotivam-nas durante a prática das tarefas em aula, como corridas contínuas e os testes FITescola que envolvam corrida, como o vaivém e o teste de agilidade 4x10m, surgindo estes como aspetos negativos da disciplina. A obrigatoriedade de participação nas aulas e a influência da nota de Educação Física na média escolar foram mencionadas, também, como fontes de desmotivação, principalmente entre aquelas que não pretendem seguir carreiras relacionadas ao desporto.

Por outro lado, as alunas reconhecem os benefícios sociais da Educação Física, incluindo o desenvolvimento de competências de cooperação, trabalho em equipa e interação social. No entanto, a maioria das sugestões feitas pelas entrevistadas apontam para uma reestruturação das aulas. Os dados sugerem que ouvir as necessidades e preferências das alunas pode ser um passo fundamental para aumentar a sua motivação e comprometimento nas aulas de Educação Física. Criação de grupos homogêneos, independentemente do género, que considerem os níveis de competência criarão um ambiente mais inclusivo com a existência de entreajuda entre raparigas e rapazes. Em jogos que envolvam maioritariamente o físico para obter sucesso, mas raparigas preferem ficar em grupos isolados, jogando só entre raparigas. A introdução de música durante as aulas e a possibilidade de escolha de atividades também é uma sugestão para encorajar as raparigas na Educação Física.

Este estudo contribui para a discussão da criação de um currículo de Educação Física flexível, que leve em consideração as diferenças e gostos individuais, promovendo a inclusão. Estratégias como a redução da pressão sobre o desempenho físico e a promoção de atividades personalizadas podem ser fundamentais para promover um maior envolvimento e, consequentemente, um estilo de vida mais ativo e saudável entre as raparigas. Esta poderá ser uma abordagem eficaz para aumentar a participação e melhorar a experiência na disciplina, especialmente, para as alunas que demonstrem menor interesse ou aptidão para a prática física.

Em investigações futuras poder-se-á desenvolver o mesmo trabalho em raparigas com as mesmas características que frequentem o ensino secundário ou 2º ciclo do ensino básico, sugerindo-se, ainda, a possibilidade de estudar e comparar o grau de importância atribuídas à Educação Física e Atividade Física por raparigas com alto desempenho e resultados na disciplina.

CONFLITO DE INTERESSES

Tanto as alunas em estudo, assim como os respetivos encarregados de educação, direção da escola, investigadores ou outro quaisquer outros envolventes na investigação, mesmo que indiretamente, não tiveram qualquer contrapartida para a realização deste estudo. Todos os participantes, fizeram-no num carácter voluntários estando nas suas inteiras plenas faculdades, conhecendo os fins a que este estudo se destina. Os resultados da pesquisa, assim como as respetivas conclusões, foram trabalhados e analisados sem qualquer tipo influência ou interesse de terceiros. Não houve apoio financeiro de nenhuma pessoa coletiva ou singular.

REFERÊNCIAS

- American College of Sports Medicine. (2021). *Guidelines for Exercise Testing and Prescription* (11th ed.). Philadelphia: Lippincott Williams & Wilkins.
- Backes, D. S., Colomé, J. S., Erdmann, R. H., & Lunardi, V. L. (2011). *Grupo focal como técnica de coleta e análise de dados em pesquisas qualitativas*. *O mundo da saúde*, 35(4), 438-442.
- Bailey, R., Armour, K., Kirk, D., Jess, M., Pickup, I., Sandford, R., & Education, B. P. (2009). *The educational benefits claimed for physical education and school sport: An academic review*. *Research Papers in Education*, 24(1), 1-27.
- Banks, J. A. (2009). *The Routledge international companion to multicultural education* (pp. 9-32). New York, NY: Routledge.
- Bardin, L. (2009). *Análise de conteúdo* (ed. rev. e atual.). Lisboa: Edições 70.
- Bauman, Z. (2013). *Liquid modernity*. John Wiley & Sons.
- Bernardes, B. G. (2015). *A liberdade do ser: Ensino em Agostinho da Silva e Paulo Freire*. Cultura.
- Bonner, S. (1977). *Education in Ancient Rome: From the Elder Cato to the Younger Pliny* (1st ed.).
- Bourdieu, P., & Passeron, J. C. (2023). *A reprodução: Elementos para uma teoria do sistema de ensino*. Editora Vozes.
- Cairney, J., Kwan, M. Y., Velduizen, S., Hay, J., Bray, S. R., & Faught, B. E. (2012). *Gender, perceived competence and the enjoyment of physical education in children: A longitudinal examination*. *International Journal of Behavioral Nutrition and Physical Activity*, 9, 1-8.
- Campos, A. S., Campos, E. S., Lourinho, L. A., Soares, S. L., & Ferreira, H. S. (2020). Indicadores de saúde e atividade física: importância das pesquisas sobre adolescentes escolares. *Brazilian Journal of Development*, 6(8), 60963-60981.
- Castells, M. (2011). *The rise of the network society*. John Wiley & Sons.
- Craveiro, A., C., & Vieira, F. (2019). *Percepção das raparigas em relação à Educação Física* (Dissertação elaborada com vista à obtenção de Licenciatura: Motricidade Humana – Ramo de Educação Física e Desporto, Instituto Superior de Estudos Interculturais e Transdisciplinares, Almada, Instituto Piaget).

- De Paor, C. (2021). The curriculum in an era of global reform: Bobbitt's ideas on efficiency and teacher knowledge. *Journal of Curriculum Studies*, 53(3), 270-278.
- Devide, F. P. (2003). Educação física escolar como via de educação para a saúde. In *A saúde em debate na Educação Física* (Vol. 1, pp. 137-150).
- Edwards Jr, D. B., Okitsu, T., Da Costa, R., & Kitamura, Y. (2018). *Organizational legitimacy in the global education policy field: Learning from UNESCO and the Global Monitoring Report*. *Comparative Education Review*, 62(1), 31-63.
- Enright, E., & O'Sullivan, M. (2010). 'Can I do it in my pyjamas?' Negotiating a physical education curriculum with teenage girls. *European Physical Education Review*, 16(3), 203-222.
- Fernandez-Balboa, J. (1993). *Sociocultural Characteristics of the Hidden curriculum in Physical Education*. *Quest*, 45, 230-154.
- Ferraz, M. G. C. (2002). *Questões de género na aula de Educação Física: representações de alunas e de alunos do 9º ano da Escola Básica do 2º, 3º ciclos de Santiago*. (Tese de Mestrado em desporto para crianças e jovens. Faculdade de Ciências do Desporto e de Educação Física da Universidade do Porto). Disponível em <https://repositorio-aberto.up.pt/handle/10216/9769>
- Flintoff, A., & Scraton, S. (2001). *Stepping into active leisure? Young women's perceptions of active lifestyles and their experiences of school physical education*. *Sport, Education and Society*, 6(1), 5-21.
- Frazão, L. F. N., de Medeiros, R. M. C., Ramos, J. L. B., Franco, A. C., & Bersani, M. A. J. (2024). Impactos da atividade física na saúde geral e mental: uma revisão baseada em evidências. *Journal of Medical and Biosciences Research*, 1(4), 751-758.
- Gibbons, S. L., & Humbert, L. (2008). What are middle-school girls looking for in physical education? *Canadian Journal of Education*, 31(1), 167-186.
- Green, K. (2008). *Understanding physical education*. Sage.
- Hills, L. (2007). Friendship, physicality, and physical education: An exploration of the social and embodied dynamics of girls' physical education experiences. *Sport, Education and Society*, 12(3), 317-336.
- Kirk, D., & Tinning, R. (1994). Embodied self-identity, healthy lifestyles and school physical education. *Sociology of Health & Illness*, 16(5), 600-625.
- Marques, C. R. (2022). *O grau de preferência das raparigas em relação à oferta formativa da Educação Física no Ensino Secundário e a sua perceção quanto à importância da Atividade Física*. (Tese de Mestrado, Instituto de Estudos Interculturais e Transdisciplinares, Campus Universitário de Almada). Disponível em <https://comum.rcaap.pt/handle/10400.26/44455>
- Marrou, H. I. (1982). *A history of education in antiquity*. University of Wisconsin Press.
- McLuhan, M. (1994). *Understanding media: The extensions of man*. MIT Press.
- Pereira, T. M. S. (2013). *O Pensamento dos Alunos Face à Disciplina de Educação Física, Em Função do Género*. (Tese de Mestrado, Universidade do Minho). Disponível em

- <https://www.proquest.com/openview/6a3bd8739c59054df2352b6bedb648a4/1?pq-origsite=gscholar&cbl=2026366&diss=y>
- Pomar, C. D. J. B. (2006). *O Género Na educação física: percepções De Alunos e Alunas Do 1º e 2º Ciclo Do Ensino Básico*. (Tese de Doutoramento, Universidade de Évora). Disponível em <https://www.proquest.com/openview/fa15f3feb49b11aa2c2ace90d70f91ea/1?pq-origsite=gscholar&cbl=2026366&diss=y>
- Roble, O. J., Moreira, M. I. B., & Scagliusi, F. B. (2012). A educação física na saúde mental: Construindo uma formação na perspectiva interdisciplinar. *Interface-Comunicação, Saúde, Educação*, 16, 567-578.
- Selwyn, N. (2011). School 2.0: Rethinking the future of schools in the digital age. In *Research on e-Learning and ICT in Education* (pp. 3-16). New York, NY: Springer New York.
- Shephard, R. J. (1997). Curricular physical activity and academic performance. *Pediatric Exercise Science*, 9(2), 113-126.
- Shephard, R. J., & Trudeau, F. (2008). Research on the outcomes of elementary school physical education. *The Elementary School Journal*, 108(3), 251-264.
- Silva, P. (2005). *A construção-estruturação do género na aula de educação física no ensino secundário*. (Tese de Mestrado, Faculdade de Ciências do Desporto e de Educação Física da Universidade do Porto). Disponível em <https://repositorio-aberto.up.pt/handle/10216/97434>
- Silva, P., Botelho-Gomes, P., & Queirós, P. (2017). *As actividades físicas e desportivas têm sexo? O género no desporto*. Boletim Sociedade Portuguesa de Educação Física, (28-29), 53-63.
- Smith, M. K. (2002). Jerome S. Bruner and the process of education. *The Encyclopedia of Informal Education*, 7(6), 2008.
- Sousa Pereira, E., & Moreira, O. C. (2013). Importância da aptidão física relacionada à saúde e aptidão motora em crianças e adolescentes. *RBPFE-Revista Brasileira de Prescrição e Fisiologia do Exercício*, 7(39).
- Spring, J. (2012). Globalization of education. *International Journal of Chinese Education*, 1(2), 139-176.
- Standage, M., & Gillison, F. (2007). Students' motivational responses toward school physical education and their relationship to general self-esteem and health-related quality of life. *Psychology of Sport and Exercise*, 8(5), 704-721.
- Trost, S., & van der Mars, H. (2009). Why we should not cut PE. *Educational Leadership*, 67(4), 60-65.
- UNESCO. (2023). *Global Education Monitoring Report 2023: Technology in Education-A Tool on Whose Terms?*. UN. Disponível em <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000385723>
- Vieira, F. (2007). *As orientações educacionais dos professores de Educação Física e o currículo institucional*.
- Vieira, F. (2015). *As orientações educacionais dos professores, o currículo e a promoção de estilos de vida ativos em educação física*. (Tese de doutoramento, Faculdade de Motricidade Humana, Universidade de Lisboa). Disponível em <https://www.repository.utl.pt/handle/10400.5/12081>

- Voogt, J., & Roblin, N. P. (2012). A comparative analysis of international frameworks for 21st century competences: Implications for national curriculum policies. *Journal of Curriculum Studies*, 44(3), 299-321.
- Wraga, W. G. (2017). Understanding the Tyler rationale: Basic principles of curriculum and instruction in historical context. *Espacio, Tiempo y Educación*, 4(2), 227-252.
- Yli-Piipari, S., Barkoukis, V., Jaakkola, T., & Liukkonen, J. (2013). The effect of physical education goal orientations and enjoyment in adolescent physical activity: A parallel process latent growth analysis. *Sport, Exercise, and Performance Psychology*, 2(1), 15.

6. Considerações Finais

Sendo esta a etapa final do 2º ciclo de estudos em Ensino de Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário, transmitiu-me outra realidade relacionada entre desporto e o trabalho com crianças e jovens. O contacto e o acompanhamento da Prof.ª Sylvie Moreira e também dos restantes Professores – Ana Luísa, Sérgio Ribeiro e Dora Silva, mas também aqueles que tive menos contato como o caso da Prof.ª Marta Quaresma e Pedro Agostinho, fez com que tivesse apoio durante o estágio escolar fornecendo-me mais ferramentas e prontidão para os desafios que enfrentarei, seguramente, como Professor de Educação Física. Foi um processo de integração bastante satisfatório em que assimilei realidades diferentes de cada professor, pois cada um tinha as suas próprias experiências, conhecimentos e formas de gerir as aulas. Todos eles me ajudando a construir o meu trabalho desenvolvido no Agrupamento de Escola Carlos Gargaté, mais concretamente na Escola Básica e Secundária Carlos Gargaté, relacionado com a Dimensão Profissional, Social e Ética (Área I).

Visto que eu próprio já tinha outras vivências no mundo do desporto, mais concretamente ligado à competição e rendimento desportivo como treinador, a minha expectativa quando entrei neste estágio foi de juntar ao conhecimento que transportava, outras experiências que certamente iria receber. No entanto, e falando agora dos alunos, uma das maiores diferenças que senti no contexto escolar foi o baixo empenho e de disciplina comparando com a realidade de clubes e seleções nacionais, pois aí os jovens são atletas com tudo o que isso acarreta. Estes apresentam maior organização, preparação mental, emocional, disponibilidade física e interesse do que a maioria dos jovens que acompanhei e geri nas turmas em que trabalhei. Esta expectativa não seria totalmente nova, mas quando reparei que existiam alunas, ainda que também alguns rapazes, que pouco ou nada faziam nas aulas por falta de interesse e empenho, chegando também atrasados, compreendi que tinha de começar por solucionar esse problema de modo a criar harmonia no ambiente das aulas, propício para um bom desenrolar do processo do ensino-aprendizagem.

Quanto ao planeamento, dentro da Dimensão Desenvolvimento do Ensino e Aprendizagem (Área II), muitos conceitos foram novos para mim, mas com o acompanhamento da Prof.ª Sylvie rapidamente me adaptei às necessidades escolares. Respeitar os níveis apresentados no PNEF para o ano de escolaridade e não para o nível real apresentado pela turma, tive a preocupação de alternar entre grupos homogéneos e heterogéneos, dependendo das matérias e da altura do ano.

No que respeita à Dimensão Participação na Escola e Relação com a Comunidade (Área III), o Desporto Escolar (DE) surpreendeu-me pelo facto de haver bastante adesão e espírito por parte da massa estudantil nos diversos eventos, comprovando que os jovens gostam e querem participar quando lhes é dada oportunidade. Apesar de ter compreendido todas as inerências da divulgação e participação, deixo a nota que poder-se-ia apostar melhor na formação de árbitros entre os alunos ou sensibilizá-los sobre as regras e normas dos demais torneios do modo a haver maior controlo e organização aquando dos torneios. Sobre a Direção de Turma, foi interessante de aprender como esta é uma função fulcral na ligação entre a criança-escola-encarregado de educação, desde a passagem de informação até à resolução de problemas, estando muito de acordo com a existência das aulas APT, pois estes colmatam um espaço inexistente ou superficial noutras disciplinas, sobre a cidadania, relação com a comunidade local e escolar e cultura geral.

Sobre o estudo realizado e apresentado na Dimensão Desenvolvimento Profissional ao Longo da Vida (Área IV), foi bastante curioso observar o diferente comportamento que cada aluno apresentava perante as adversidades das tarefas em aulas e das próprias responsabilidades escolares.

Rapidamente verifiquei, no início do ano, que havia um grupo de raparigas que tinha um desempenho praticamente nulo, não aparentando qualquer tipo de limitações. Com a orientação e do Prof. Doutor Fernando Vieira, decidiu-se segui pelo estudo apresentado que me foi prazeroso realizá-lo, pois sinto que contribuí na facilitação da aproximação do currículo escolar e da Educação Física a este grupo-alvo específico – raparigas sem interesse pela disciplina, compreendendo a sua perspetiva e sentimentos, assimilando estratégias e ferramentas para que no futuro haja cada mais decisões e ações equitativas e inclusivas para todos(as) os(as) aluno(as).

Concluindo, nesta oportunidade proporcionada pelo estágio em lecionar numa escola pública, senti que também existe uma aprendizagem no sentido Aluno-Professor e não só Professor-Aluno, tendo sido uma experiência positiva e enriquecedora que me ajudou a crescer no âmbito pessoal e profissional, confirmando que o papel do professor é de extrema importância, devendo ser levado com integridade e dedicação, pois desenvolve as crianças e jovens que serão os adultos do *amanhã*.

7. Referências do Relatório de Estágio

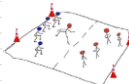
- Agrupamento de Escolas Carlos Gargaté. (2020). Projeto Educativo 2020-2024. Disponível em <https://www.aecg.pt/pt/index.php/home/documentos>
- Bento, J. (1986). Acerca do «papel» do professor de Educação Física. *Revista Horizonte*. Vol. III, Nº 13.
- Carreiro da Costa, F. (1986). No clube também se ensina...e se aprende. *Revista Horizonte*. Vol. III nº 16 – Novembro-Dezembro.
- Castelo, J.; Barreto, H.; Alves, A.; Mil-Homens, P.; Carvalho, J. & Vieira, J. (2000). *Metodologia do Treino Desportivo*. Lisboa: Edições FMH, ISBN: 972-735-078-X
- Decreto-Lei n.º 54/2018, de 6 de julho, da Educação, Estabelece o regime jurídico da educação inclusiva, publicado no Diário da República, 1.ª série, n.º 129, de 6 de julho de 2018. Disponível em <https://diariodarepublica.pt/dr/detalhe/decreto-lei/54-2018-115652961>
- Decreto-Lei n.º 55/2018, de 6 de julho, da Educação, que estabelece o currículo dos ensinos básico e secundário e os princípios orientadores da avaliação das aprendizagens, publicado no Diário da República, 1.ª série, n.º 129, de 6 de julho de 2018. Disponível em <https://diariodarepublica.pt/dr/detalhe/decreto-lei/55-2018-115652962>
- Decreto-Lei n.º 95/91, de 26 de fevereiro, publicado no Diário da República n.º 47/1991, Série I-A de 1991-02-26. Disponível em <https://dre.tretas.org/dre/25109/decreto-lei-95-91-de-26-de-fevereiro>
- Direção Geral de Educação. (2018a). Aprendizagens Essenciais do Ensino Básico. Despacho n.º 6944-A/2018, de 19 de julho. Disponível em <https://www.dge.mec.pt/aprendizagens-essenciais-ensino-basico>
- Direção Geral de Educação. (2018b). Aprendizagens Essenciais do Ensino Secundário. Despacho n.º 8476-A/2018, de 31 de agosto. Disponível em <https://www.dge.mec.pt/aprendizagens-essenciais-ensino-secundario>
- Godinho, M.; Mendes, R.; Melo, F.; Barreiros, J. (1999). *Controlo Motor e Aprendizagem – Fundamentos e Aplicações*. Lisboa: Edições FMH, ISBN: 972-735-056-9.
- Graça, A. (2001) Breve roteiro da investigação empírica na Pedagogia do Desporto: a investigação sobre o ensino da educação física. *Revista Portuguesa de Ciências do Desporto*, vol. 1, nº 1, 104 – 113.
- Hoy, W., & Miskel, C. (2005). *Education administration: Theory, research, and practice* (7ª ed.). New York: McGraw-Hill.
- Martínez Zampa, D. (2005). *Mediación educativa y resolución de conflictos: modelos de implementación*. Buenos Aires: Ediciones Novedades Educativas.
- Martins, M., Costa, J. and Onofre, M. (2020). *Os Estilos de Ensino em Educação Física: Entre a Teoria e a Prática*. Lisboa: Edições FMH, ISBN: 978-972-735-243-2.
- Ministério da Educação. (2001). *Programa de Educação Física: Reajustamento – 3º Ciclo*. Governo de Portugal: Jacinto, J.; Comédias, J.; Mira, J., & Carvalho, L.

- Ministério da Educação. (2017). *Perfil dos alunos à saída da escolaridade obrigatória*. Governo de Portugal: Gomes, C., Brocardo, J., Pedroso, J., Carrillo, J., Ucha, L., Encarnação, M., Horta, M., Calçada, M., Nery, R., & Rodrigues, S.
- Pacheco, J. A., Alves, M., Costa, L., Sousa, A., Flores, M., & Silva, A. (1996). O Impacto da reforma curricular no pensamento e na acção do professor: relatório de investigação. Braga: Universidade do Minho.
- Piéron, M. (1999). *Para una Enseñanza eficaz de las actividades Físico-Deportivas*. Barcelona: INDE Publicaciones.;
- Revez, M. (2004). *Gestão das Organizações Escolares Liderança Escolar e Clima de Trabalho. Um estudo caso*. Chamusca: Edições Cosmos.;
- Rosado, A. (1997). *Observação e Reacção à Prestação Motora*. Lisboa: UTL-FMH.;
- Rosado, A. (2003). *Conceitos Básicos sobre Planificação Didáctica*. (pp. 27-47). In V. Ferreira (Ed.), *Pedagogia do Desporto – Estudos 7*. Lisboa: Edições FMH, ISSN: 0872-721X.
- Sarmiento, P. (1999). *A Pedagogia e o Desporto. Pedagogia do Desporto - Estudos 6*. pp. 9-18
- Shigunov, V. & RODRIGUES P. V. (1993) *Pedagogia da Educação física – O desporto colectivo na escola – os componentes afectivos*. São Paulo: Edição IBRASA;
- Vieira, F. (2022). Documentos de apoio da Unidade Curricular *Planeamento e Avaliação Pedagógica em Educação Física e Desporto*. Instituto Superior de Estudos Interculturais e Transdisciplinares do Instituto Piaget. Almada.

8. Apêndices

I. Planos de aula (exemplo)

5ºA

Aula Tipo - Semana V - 16 a 20 Out									
Dia - Espaço: 2ºf 16 - Ext / 4ºf 18 - Ext / 6ºf 20 - Ext									
Ano de Escolaridade / Nº de alunos 5º / 23									
Matérias		Jogos pré-desportivos		Condição Física		FitEscola			
Níveis de Diferenciação Curricular		I E							
Etapa de Aprendizagem (introdução, desenvolvimento, consolidação)		desenvolvimento							
Objectivos gerais		compreensão de regras		força		Resistência aeróbia (fartlek)		flexões; abdominais; velocidade 20m	
		Orientação e Ocupação de espaço		Manipulação ritmo					
Aprendizagens Essenciais Solidariedade, Cooperação e Comunicação entre pares									
Descrição das tarefas				Material		Tempo das tarefas		Objectivos Específicos/critérios de êxito	
Parte Inicial	1) Organizados numa meia-lua, aquecimento articular com o Professor indicando os exercícios					15' (chamada+explicação dos objetivos da aula+tempo em tarefa)		1) Alunos saberem o que os espera nos testes FitEscola, sabendo como vão ser avaliados e as regras de realização	
								2) Preparação das articulações e corpo em geral para o exercício físico a jussante;	
Parte Principal	2ºf 16 - Ext Turma dividida em duas estações: I) Protocolo fitEscola - flexões de braços II) futebol humano em metade do campo. Balizas sinalizadas por 2 cones Aos alunos têm de passar a linha da baliza para marcar 1 ponto. Caso sejam apanhados (tocados pelos adversários) têm de ficar em pé com braços afastados, só podendo ser apanhados no meio-campo adversário. São salvos quando um colega lhes tocar na mão.			colchões 4x cones sistema de som para o FitEscola (flexões)		25'		Resistência aeróbia (fartlek) ritmo	
	4ºf 18 - Ext Turma dividida em duas estações: I) Protocolo fitEscola - abdominais Semelhante à aula anterior mas o fute humano jogar-se-á com seis bolas. Cada equipa tem 3 bolas. As mesmas regras mas só é ponto se um aluno entrar na baliza com a bola na mão. Não é permitido lançar, nem chutar. 6ºf 20 - Ext 1) corrida ligeira com o professor (ninguém ultrapassa o professor) 2) Turma dividida em duas estações: I) Protocolo fitEscola - velocidade 20m II) mata-piolho			 6 bolas macias sistema de som para o FitEscola (abs) 4x cones 1 bola macia				Orientação e Ocupação de espaço manipulação cooperação e trabalho em equipa flexibilidade	
Parte Final	Alongamentos. O Professor escolhe dois alunos para demonstrar (um para MS outro para MI)					5'			
	Investir mais tempo na aula de 6ºf								
OBSERVAÇÕES: Devido a condições climáticas, provavelmente as aulas e os testes poderão ser adaptados no interior (flexões e abdominais) ou exterior (velocidade 20m)									

9ºB

2º SEMESTRE							
Aula Tipo - Semana XV - 27 a 31 Mai							
Dia - Espaço: 3ºf 28 - Ext / 4ºf 29 - Pav 1 / 5ºf 30 - Ext							
Ano de Escolaridade / Nº de alunos 9º / 23							
Matérias		Orientação	FitEscola				Condição Física
Níveis de Diferenciação Curricular		I e E					Equilíbrio
Etapa de Aprendizagem (introdução, desenvolvimento, consolidação)							flexibilidade
Objectivos gerais		Orientação do mapa, pontos de referência, azimute	Flexibilidade membros inferiores				Orientação Espacial Ritmo/Manipulação reação/agilidade
Aprendizagens Essenciais Solidariedade, Cooperação e Comunicação entre pares							
Descrição das tarefas			Material		Tempo das tarefas		Objectivos Específicos/critérios de êxito
Parte Inicial	1) Explicação objetivos da aula					15' (chamada+explicação dos objetivos da aula+tempo em tarefa)	1) Alunos saberem o que os espera na aula (objetivos e matérias), sabendo como vão ser avaliados e as regras de realização
	2) Aquecimento articular dado por alunos com experiências em dança + música e os alunos acompanharem com movimentos à escolha						2) Preparação das articulações e corpo em geral para o exercício físico a jussante;
Parte Principal	3ºf 21 - Pav 1					10x mapas 12x balizas 12x agrafador	Orientação do mapa, pontos de referência, azimute
	Orientação em trios, percorrem o percurso no menor tempo possível escolhendo a ordem e portanto, o melhor percurso que achem pertinente. 						
	4ºf 22 - Ext			1x coluna de som com o teste caixa de flex MI			
	FitEscola: flexibilidade membros inferiores					30'	Realização dos testes, segundo o protocolo FitEscola
	Apresentação coreografia (alunos que falta apresentar)						
	Prática à escolha dos alunos						
	5ºf 30 - Ext						Apresentação da coreografia ensaiada cumprindo com os critérios de avaliação
	feriado						
Parte Final	Alongamentos. O Professor escolhe dois alunos para demonstrar (um para MS outro para MI)					5'	Manter o estiramento entre 20 a 30 segundos

Aula Tipo - Semana XVII - 15 a 19 Jan																																																																											
Dia - Espaço: 2ºf 15 - Pav 1 / 3ºf 16 - Pav 2 / 5ºf 18 - Ext																																																																											
Ano de Escolaridade / Nº de alunos 9º / 29																																																																											
Matérias		Sariquitê (Dança Tradicional Portuguesa)				Condição Física																																																																					
Níveis de Diferenciação Curricular		Elementar																																																																									
Etapas de Aprendizagem (Introdução)		Introdução				resist aeróbia																																																																					
Objectivos gerais		Cooperação com o par e grupo, compreende tempos musicais,				Capacidades Coordenativas																																																																					
Aprendizagens Essenciais		Solidariedade, Cooperação e Comunicação entre pares																																																																									
Descrição das tarefas		Material			Tempo das tarefas	Objectivos Específicos/critérios de êxito																																																																					
Parte Inicial	1) Explicação objetivos da aula				15' (chamada+explicação o dos objetivos da aula+tempo em tarefa)	1) Alunos saberem o que os espera na aula (objetivos e matérias), sabendo como vão ser avaliados e as regras de realização 2) Preparação das articulações e corpo em geral para o exercício físico a jusante;																																																																					
	2) Aquecimento articular dado pelo professor e corrida 10' intervalada																																																																										
Parte Principal	2ºf 15 - Pav 1 3ºf 16 - Pav 2 5ºf 18 - Ext	coluna de som			25'	Dança o Sariquitê seleccionadas pelo professor, respeitando as diferentes posturas e posições assumidas em cada dança e executando os passos em sincronia com a música.																																																																					
	<table><tr><td>Nome Dança</td><td>Sariquitê</td><td>País / Região</td><td>Portugal - Ribatejo</td></tr><tr><td>Data Registro</td><td>2009</td><td></td><td></td></tr><tr><td>Observações</td><td colspan="3">É uma dança rítmica, "espontânea" e de grande energia. Dança-se com pequenas variações quer na estrutura da dança, quer nos passos.</td></tr><tr><td>Passos</td><td colspan="3">Passo de Corrida com saltinhos subidos (1,2,3...8) Passo Lateral cruzado por trás (1,2,3...8) Rodopio em Corrida com saltinhos subidos, Sautinho e com Par (1,2,3...8)</td></tr><tr><td>Combinação</td><td colspan="3">Introdução Fig D = 8T Fig A = 6AT + 4(18T) Fig B = 32T + 4(8T) Fig C = 32T + 4(18T) Fig D = 32T + 4(18T) Fig E = 2T Rodopio com o Par para direita e para a esquerda Sautinho de pé final</td></tr><tr><td>Estrutura Dança</td><td colspan="3">D = ABC + ABC + ABC + A + B</td></tr><tr><td>Posição na Roda</td><td colspan="3">Numa roda de 8 pares, cada par ocupa uma posição sobre a cruz.</td></tr><tr><td colspan="4"><table><tr><th colspan="4">Estrutura Especial</th></tr><tr><td>Fig B</td><td>Fig A</td><td>Fig B</td><td>Fig C</td></tr><tr><td></td><td></td><td></td><td></td></tr><tr><td>Roda Dupla Lateral Sentido Inverso</td><td>Roda Dupla Lateral Sentido Inverso</td><td>Roda Dupla Lateral Sentido Directo</td><td>Roda Dupla Lateral Sentido Inverso</td></tr><tr><td>Maria à direita do Marçal Posição alguma lateral</td><td>Maria à esquerda do Marçal Posição alguma lateral</td><td>Maria à esquerda do Marçal Posição de volta Marçal volta para o centro</td><td>MS em elevação superior</td></tr></table></td><td colspan="3"> 1º passo Realiza-se passo de corrida, elevando os saltinhos até ao chão, durante uma quadra musical. Após meia volta, realiza-se o mesmo passo no sentido contrário. Repete-se este passo inicial durante quatro quadras musicais. Posição inicial De frente para o par, efectuam-se passos laterais para a esquerda e para a direita, cruzando um dos apoios atrás (duas vezes para a esquerda e para a direita, alternadamente). O par efectua os mesmos passos. 2º passo Realizam-se "rodopios", em passo de corrida rápida, uma vez para a direita (uma quadra musical) e outra para a esquerda (uma quadra musical). No final desta sequência, reinicia-se a dança. </td></tr><tr><td rowspan="2">Parte Final</td><td colspan="3">Alongamentos. O Professor escolhe dois alunos para demonstrar (um para MS outro para MI)</td><td colspan="3"></td></tr><tr><td colspan="3"></td><td colspan="3">5'</td></tr><tr><td colspan="7">Manter o estiramento entre 20 a 30 segundos</td></tr></table> REFLEXÃO: Colocar logo a música para eles irem acompanhando o ritmo da música desde o início. Menos instrução inicial	Nome Dança	Sariquitê	País / Região	Portugal - Ribatejo	Data Registro	2009			Observações	É uma dança rítmica, "espontânea" e de grande energia. Dança-se com pequenas variações quer na estrutura da dança, quer nos passos.			Passos	Passo de Corrida com saltinhos subidos (1,2,3...8) Passo Lateral cruzado por trás (1,2,3...8) Rodopio em Corrida com saltinhos subidos, Sautinho e com Par (1,2,3...8)			Combinação	Introdução Fig D = 8T Fig A = 6AT + 4(18T) Fig B = 32T + 4(8T) Fig C = 32T + 4(18T) Fig D = 32T + 4(18T) Fig E = 2T Rodopio com o Par para direita e para a esquerda Sautinho de pé final			Estrutura Dança	D = ABC + ABC + ABC + A + B			Posição na Roda	Numa roda de 8 pares, cada par ocupa uma posição sobre a cruz.			<table><tr><th colspan="4">Estrutura Especial</th></tr><tr><td>Fig B</td><td>Fig A</td><td>Fig B</td><td>Fig C</td></tr><tr><td></td><td></td><td></td><td></td></tr><tr><td>Roda Dupla Lateral Sentido Inverso</td><td>Roda Dupla Lateral Sentido Inverso</td><td>Roda Dupla Lateral Sentido Directo</td><td>Roda Dupla Lateral Sentido Inverso</td></tr><tr><td>Maria à direita do Marçal Posição alguma lateral</td><td>Maria à esquerda do Marçal Posição alguma lateral</td><td>Maria à esquerda do Marçal Posição de volta Marçal volta para o centro</td><td>MS em elevação superior</td></tr></table>				Estrutura Especial				Fig B	Fig A	Fig B	Fig C					Roda Dupla Lateral Sentido Inverso	Roda Dupla Lateral Sentido Inverso	Roda Dupla Lateral Sentido Directo	Roda Dupla Lateral Sentido Inverso	Maria à direita do Marçal Posição alguma lateral	Maria à esquerda do Marçal Posição alguma lateral	Maria à esquerda do Marçal Posição de volta Marçal volta para o centro	MS em elevação superior	1º passo Realiza-se passo de corrida, elevando os saltinhos até ao chão, durante uma quadra musical. Após meia volta, realiza-se o mesmo passo no sentido contrário. Repete-se este passo inicial durante quatro quadras musicais. Posição inicial De frente para o par, efectuam-se passos laterais para a esquerda e para a direita, cruzando um dos apoios atrás (duas vezes para a esquerda e para a direita, alternadamente). O par efectua os mesmos passos. 2º passo Realizam-se "rodopios", em passo de corrida rápida, uma vez para a direita (uma quadra musical) e outra para a esquerda (uma quadra musical). No final desta sequência, reinicia-se a dança.   			Parte Final	Alongamentos. O Professor escolhe dois alunos para demonstrar (um para MS outro para MI)									5'			Manter o estiramento entre 20 a 30 segundos					
Nome Dança	Sariquitê	País / Região	Portugal - Ribatejo																																																																								
Data Registro	2009																																																																										
Observações	É uma dança rítmica, "espontânea" e de grande energia. Dança-se com pequenas variações quer na estrutura da dança, quer nos passos.																																																																										
Passos	Passo de Corrida com saltinhos subidos (1,2,3...8) Passo Lateral cruzado por trás (1,2,3...8) Rodopio em Corrida com saltinhos subidos, Sautinho e com Par (1,2,3...8)																																																																										
Combinação	Introdução Fig D = 8T Fig A = 6AT + 4(18T) Fig B = 32T + 4(8T) Fig C = 32T + 4(18T) Fig D = 32T + 4(18T) Fig E = 2T Rodopio com o Par para direita e para a esquerda Sautinho de pé final																																																																										
Estrutura Dança	D = ABC + ABC + ABC + A + B																																																																										
Posição na Roda	Numa roda de 8 pares, cada par ocupa uma posição sobre a cruz.																																																																										
<table><tr><th colspan="4">Estrutura Especial</th></tr><tr><td>Fig B</td><td>Fig A</td><td>Fig B</td><td>Fig C</td></tr><tr><td></td><td></td><td></td><td></td></tr><tr><td>Roda Dupla Lateral Sentido Inverso</td><td>Roda Dupla Lateral Sentido Inverso</td><td>Roda Dupla Lateral Sentido Directo</td><td>Roda Dupla Lateral Sentido Inverso</td></tr><tr><td>Maria à direita do Marçal Posição alguma lateral</td><td>Maria à esquerda do Marçal Posição alguma lateral</td><td>Maria à esquerda do Marçal Posição de volta Marçal volta para o centro</td><td>MS em elevação superior</td></tr></table>				Estrutura Especial				Fig B	Fig A	Fig B	Fig C					Roda Dupla Lateral Sentido Inverso	Roda Dupla Lateral Sentido Inverso	Roda Dupla Lateral Sentido Directo	Roda Dupla Lateral Sentido Inverso	Maria à direita do Marçal Posição alguma lateral	Maria à esquerda do Marçal Posição alguma lateral	Maria à esquerda do Marçal Posição de volta Marçal volta para o centro	MS em elevação superior	1º passo Realiza-se passo de corrida, elevando os saltinhos até ao chão, durante uma quadra musical. Após meia volta, realiza-se o mesmo passo no sentido contrário. Repete-se este passo inicial durante quatro quadras musicais. Posição inicial De frente para o par, efectuam-se passos laterais para a esquerda e para a direita, cruzando um dos apoios atrás (duas vezes para a esquerda e para a direita, alternadamente). O par efectua os mesmos passos. 2º passo Realizam-se "rodopios", em passo de corrida rápida, uma vez para a direita (uma quadra musical) e outra para a esquerda (uma quadra musical). No final desta sequência, reinicia-se a dança.   																																																			
Estrutura Especial																																																																											
Fig B	Fig A	Fig B	Fig C																																																																								
Roda Dupla Lateral Sentido Inverso	Roda Dupla Lateral Sentido Inverso	Roda Dupla Lateral Sentido Directo	Roda Dupla Lateral Sentido Inverso																																																																								
Maria à direita do Marçal Posição alguma lateral	Maria à esquerda do Marçal Posição alguma lateral	Maria à esquerda do Marçal Posição de volta Marçal volta para o centro	MS em elevação superior																																																																								
Parte Final	Alongamentos. O Professor escolhe dois alunos para demonstrar (um para MS outro para MI)																																																																										
				5'																																																																							
Manter o estiramento entre 20 a 30 segundos																																																																											

REFLEXÃO:

Colocar logo a música para eles irem acompanhando o ritmo da música desde o início. Menos instrução inicial

II. Reflexão de aula (exemplo)



Campus Universitário de Almada
Instituto Superior de Estudos Interculturais e Transdisciplinares de Almada
Decreto-Lei número 210/96 de 18 de novembro

Reflexão da aula lecionada

Nome: Telmo Rodrigues

Número de aluno: 2022107216

Orientador Cooperante: Professora Sylvie Pereira Moreira e Professora Dora Silva

Escola Cooperante: Escola Básica e Secundária Carlos Gargaté

Turma: 10ºLH+CSE Número da aula: 16 (2º semestre - semana VII) Data: 15 Março 2024

O aquecimento (parte inicial da aula) foi realizado de forma autocrática e demonstrativa de modo a dar ritmo à aula e a parte inicial atingir o seu objetivo – preparação fisiológica e mental para a atividade a jusante.

Em seguida, a turma foi dividida por estações (voleibol 4x4; futebol 5x5 e salto em altura (tesoura)). Como o objetivo principal da aula era o salto em altura, foram escolhidos grupos homogêneos de forma que turma ficasse organizada por capacidade de salto. De salientar que para o grupo com maiores dificuldades no salto, ou seja, que apresentasse uma técnica que não cumprisse com os pontos críticos fazendo com que não atingissem a altura pretendida para o ano de escolaridade, houve uma regressão no exercício com o *reuther*. Este ajuda a ganhar impulsão, aumentando a motivação e sensação de voo a estes alunos identificados.

Nas outras duas estações de desportos coletivos, como é uma turma que frequentemente tem comportamentos fora da tarefa, será necessário ajustar a dificuldade da tarefa para grupos mais competentes ou menos competentes. Por exemplo, no futebol a equipa mais competente só podia marcar golo com o pior pé ou no voleibol o ponto da equipa menos competente valeria dois.

Orientador Cooperante

Estudante-Estagiário

III. Planeamento Anual (exemplo)

5ªA

	1º Semestre - 14 Set - 29 Jan																				
	Setembro						Outubro														
	seg 18	qua 20	sex 22	seg 25	qua 27	sex 29	seg 2	qua 4	sex 6	seg 9	qua 11	sex 13	seg 16	qua 18	sex 20	seg 23	qua 25	sex 27			
Espaço	Ext	Pav 1	Pav 1	Ext	Pav 1	Pav 1	Pav 1	Pav 2	Pav 2	Pav 1	Pav 2	Pav 2	Ext	Ext	Ext	Ext	Ext	Ext			
Aula nº	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18			
Aptidão Física (Condição Física)	Apresentação + normas e regras	Resit aeróbia	escola fechada	Resit aeróbia	Resit aeróbia + vel	Dia Europeu do Desporto Escolar	Resit aeróbia	Caminhada (ativ. Prevista no projeto curricular no eixo: "Saúde e Bem Estar")	Resit aeróbia + flex			Resit aeróbia + flex	Força + Resist aeróbia	Força + Resist aeróbia	Resist aeróbia	Força + Resist aeróbia	Resit aeróbia	flex			
Atividades Físicas (Modalidades Desportivas)		Jogos Pré-desportivos		Jogos Pré-desportivos			Jogos Pré-desportivos		Jogos Pré-desportivos												
Área dos Conhecimentos Teóricos																					
Avaliações (FitEscola, Diagnósticas, Fichas, etc)													FitEscola: Peso+Alt+ IMC	FitEscola: imp horiz	FitEscola: Flexi MI+ombros	FitEscola: Flexões	FitEscola: abdominais		FitEscola: abdominais (cont.)	FitEscola: vaivém	

9ºB

	2º Semestre - 5 Feb - 4 Jun									
	Maio								Junho	
	ter 14	qua 15	quin 16	ter 21	qua 22	quin 23	ter 28	qua 29	ter 4	Avaliações
Espaço	Pav 1	Ext	Ext	Pav 1	Ext	Ext	Ext	Pav 1		
Aula nº	83	84	85	86	87	88	89	90		
Aptidão Física (Condição Física)	Resist aeróbia	vel + agil	agil + resist aeróbia			Resist aeróbia + força	Resist aeróbia + força		Torneio de Futsal - Fim 2º semestre e ano letivo	Avaliações - 5 a 7 Jun
Atividades Físicas (Modalidades Desportivas)		corfebol + andebol	corfebol + voleibol	Dança Tradicional Portuguesa "Erva Cidreira"	Andebol + voleibol	fut + tag rugby	fut + tag rugby	aula livre		
Área dos Conhecimentos Teóricos	Hábitos de Vida Saudável									
Avaliações (FitEscola, Diagnósticas, Fichas, etc)	FitEscola: vaivém			Avaliação Diagnóstica						

9ºC

	1º Semestre - 14 Set - 29 Jan																	
	Dezembro						Janeiro											
	seg 11	ter 12	quin 14	seg 18	ter 19	quin 21	quin 4	seg 8	ter 9	quin 11	seg 15	ter 16	quin 18	seg 22	ter 23	quin 25	seg 29	Avaliações
Espaço	Pav 1	Ext	Pav 1	Ext	Pav 1	Pav 2	Pav 2	Ext	Pav 1	Pav 2	Pav 1	Pav 2	Ext	Pav 1	Pav 2	Ext		
Aula nº	35	36	37	38	39	40	41	42	43	44	45	46	47	48	49	50		
Aptidão Física (Condição Física)	Força + capacid coord	Resist aeróbia + capacid coord	Força + capacid coord			Torneio Basquetebol		resist aeróbia	Resist aeróbia + capacid coord	resist aeróbia	Resist aeróbia + capacid coord		resist aeróbia	resist aeróbia			Fim 1º semestre	Avaliações - 30 jan a 2 Fev
Atividades Físicas (Modalidades Desportivas)	Ginástica aparelhos + acrob	Badmi + Basq + Atletismo (salto comp + triplo)	Ginástica aparelhos + acrob	Basq + Tag Rugby	Ginástica solo + basq		Atletismo (salto comp + lanç peso) + volei	Orientação + Atletismo (corrida resist)	Dança Tradicional Portuguesa "Regadinho"	Orientação + Atletismo (corrida resist)	Dança Tradicional Portuguesa "Regadinho"	Dança Tradicional Portuguesa "Regadinho"	Orientação + Atletismo (corrida resist)	Dança	Dança	Orientação + volei		
Área dos Conhecimentos Teóricos	Comportamentos de Risco na Atividade Física						Hábitos de Vida Saudável											
Avaliações (FitEscola, Diagnósticas, Fichas, etc)	Avaliação Diagnóstica												Avaliação Diagnóstica			Avaliação Diagnóstica		

2º semestre

Legenda: NI - Não introdutório; I - Introdutório; E - Elementar; A - Avançado; FZS - Fora da zona saudável; ZS - Zona saudável; PA - Perfil atlético; NF - Não fez.

9. Anexos

Q-OCEF VS-E ESTUDANTES

O GRAU DE SATISFAÇÃO DAS RAPARIGAS EM RELAÇÃO À OFERTA FORMATIVA DA EDUCAÇÃO FÍSICA

(Marques e Vieira, 2022)

Parte II

1. Para ti, qual a importância da saúde e da atividade física na tua vida?
2. Como integras a noção de ser saudável no teu dia-a-dia?
3. Qual é a tua opinião em relação à prática atividade física?
4. Que tipo de atividade física gostas de fazer? E a que não gostas de fazer?
5. Como te sentes ao praticar atividade física?
6. Quais os aspetos na tua vida que te motivam e desmotivam á atividade física?
7. Gostaríamos de saber a tua opinião e ideias sobre Educação Física.
 - 7.1 O que é bom?
 - 7.2 O que é menos bom?
 - 7.3 Quais as mudanças que farias se fosses a responsável e se é uma disciplina importante para a tua formação pessoal e escolar. Pensa especificamente na disciplina de Educação Física na tua escola.
 - 7.4 Se tivesses a oportunidade de escolher frequentar ou não Educação Física na tua escola, qual seria a tua opção?
 - 7.5 O que mantinhas igual ou alteravas relativamente a Educação Física?
8. Se fosses responsável por ensinar Educação Física numa escola, o teu top 5 para encorajares a participação das raparigas na prática da mesma seriam....

Transcrição Integral da Entrevista

Entrevistador:

Telmo Rodrigues

Professor-estagiário na Escola Básica e Secundária Carlos Gargaté, em conclusão do 2º ciclo de estudos em Ensino de Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário no Instituto Superior de Estudos Interculturais e Transdisciplinares de Almada.

Entrevistadas:

Os nomes próprios apresentados são fictícios de modo a proteger a identidade das alunas em estudo.

Laura: 15 anos, não pratica atividade física ou desporto fora da escola. Não tem interesse em praticar;

Marlene: 15 anos, pratica atividade física no ginásio fora do âmbito escolar;

Amália: 17 anos, pratica motocross fora do âmbito escolar;

Gisela: 15 anos, não pratica atividade física ou desporto fora da escola. Não tem interesse em praticar;

Irina: 14 anos, não pratica atividade física ou desporto fora da escola. Teria interesse em praticar atividade física num ginásio;

Leonor: 17 anos, não pratica atividade física ou desporto fora da escola. Teria interesse em praticar voleibol fora da escola;

Marisa: 15 anos, não pratica atividade física ou desporto fora da escola. Teria interesse em praticar voleibol fora da escola.

Entrevista

Entrevistador: Para vocês, qual é que é a importância da saúde e da atividade física na vossa vida?

(Silêncio e risos tímidos)

Entrevistador: Força. Quem quer ser a primeira a responder?

(Silêncio)

Entrevistador: Hã? Posso repetir a pergunta: Para vocês, na vossa opinião, qual é que é a importância da saúde e da atividade física na vossa vida? Se é muito, se é pouca, se acham que faz sentido, não faz...

(Marlene levanta o dedo mas o entrevistador não estava a olhar)

Amália: Faz.

Entrevistador: Depois há outras perguntas que estão relacionadas com isto, que já podemos, mas entretanto, também podem responder adiantadas, pois isto, nós aqui coordenamos as respostas todas. Quem é que disse que “faz”?

Marlene: Eu

Amália: Eu.

Marlene: (Levanta do dedo). Quer dizer ela é que disse (aponta para Amália).

Entrevistador: Portanto, mas o quê? Atividade física, a saúde, achas que está interligada?

Marlene: Está relacionado (acena com a cabeça).

Entrevistador: Está interligada a atividade física e a saúde?

Marlene: Sim.

Amália: Sim.

Entrevistador: Ok, qual é que é a importância na vossa vida? Atribuem muita importância a ela, à saúde, à atividade física, ou nem por isso?

(Irina ri-se)

Marlene: Sim, nós automaticamente prevenimos futuros problemas que possamos vir a ter.

Entrevistador: Ok, falem-se só um bocadinho mais alto, ok? Imaginem que eu estou ali fora da escola, tenta falar como se eu estivesse fora da escola.

(Risadas)

Amália: Ok - Em tom audível.

Entrevistador: Boa, olha é isso. Gostei, gostei, gostei, é isso. Ah... Gisela ainda não disseste nada. Para ti, qual é que é a importância da atividade física e da saúde na tua vida?

Gisela: Epá, se for para mim também não está a fazer muita diferença, eu também não faço.

(Risadas)

Gisela: Mas é importante, sim.

Entrevistador: Ok, então tens noção que é importante...

Gisela: Sim...

Entrevistador: ... mas ao mesmo tempo não fazes muita atividade física, é isso?

(Gisela acena afirmativamente com a cabeça)

Entrevistador: Mas sabes que é importante?

Gisela: Sim.

Entrevistador: Ok, em que aspeto? Quando você diz que é importante, é importante porquê? Porque...

Gisela: Então, para nos mantermos em forma, para manter o nosso corpo ativo.

Leonor: (concorda acenando com a cabeça) ... e exercitar o corpo.

Entrevistador: Ok.

Marlene: Sim, automaticamente traz consequências a nível físico e psicológico.

Gisela. Exatamente.

Entrevistador: Ok, ok, ok, ok, muito bem, muito bem.

Entrevistador: E mais, mas, portanto, disseste consequências a nível físico e psicológico, é isso?

Marlene: Hm-hum.

Entrevistador: Ok. Então, e como é que integram essa noção de ser saudável no vosso dia-a-dia?

Fazem alguma coisa no vosso dia-a-dia para se manterem saudáveis? Daquilo que vocês acham que é ser saudável, ok? Eu não estou aqui a dizer o que é que é ou deixa de ser. Vocês acham que fazem alguma coisa? Tem cuidado, sei lá, com a atividade física, com a alimentação, com as horas de sono que vocês têm, ou não?

Marlene: Sim.

Entrevistador: Diz, sim? Eu fiz várias perguntas e estás a responder que sim a qual delas?

(risadas)

Marlene: Tenho cuidado (riso).

Entrevistador: Sim a tudo, ok. Tens cuidado com?

Marlene: A alimentação, a atividade física, ...

Gisela: ... as horas de sono.

Amália: Ya.

Marlene: Ya, as horas de sono.

Entrevistador: Quando tu dizes que tens cuidado com a alimentação é em que aspeto?

Marlene: Tentar fazer refeições equilibradas e variadas...

(Laura acena positivamente com a cabeça)

Marlene: ... e não só sempre, tipo..., coisas assim pouco saudáveis.

Irina: Fast-food.

Marlene: Exato, por exemplo. Ou sempre fritos.

Entrevistador: Muito bem, então e vocês duas? Estão a falar pouco. O que é que vocês acham, o que é que vocês entendem por atividade física e saúde? E o que é que vocês fazem no vosso dia-a-dia?

Marisa: Eu acho que é importante para o nosso dia-a-dia. Eu, por exemplo, não pratico muito, mas gostava de praticar mais. Mas eu, desde pequena, sempre tive algum problema com a respiração, por isso, para mim, não é uma coisa assim tão fácil de fazer. Por isso, eu tento substituir isso com a alimentação. Tento equilibrar as horas de sono também. Por isso, eu arranjo sempre uma maneira de fazer, mesmo que não seja com exercício físico.

Ok, boa. E tu, Leonor?

Leonor: O quê?

Entrevistador: Qual é a noção de ser saudável no teu dia-a-dia? O que é que achas para ti é uma pessoa saudável?

Leonor: Ter cuidado com a alimentação. Ah.. Fazer um mínimo de exercícios, né?

Entrevistador: O que é que achas que é um mínimo?

Leonor: Acenando com a cabeça em negação e rindo-se - Não sei.

Amália: Tipo, fazer uma caminhada.

Entrevistador: Não faz mal. Atenção, aqui não há respostas erradas ou certas, sim? Aqui é só uma conversa, ok?

Leonor: Sim, por exemplo, como ela disse (aponta para Amália), caminhadas. Ah...

Entrevistador: Quem disse?

Amália: Eu.

Entrevistador: Foste tu... Tens de falar mais alto. Já disseste várias coisas e eu não...

Amália: ... Mas eu disse alto.

Entrevistador: Ok, boa, boa. Diz, diz (dirigindo-se a Leonor para que continue).

Irina: Sim, caminhadas, correr também, pronto.

Entrevistador: E dirias quantas, por exemplo, pegando no teu exemplo, quantas caminhadas por semana é que achas que devia ser na tua ideia de ser saudável?

Amália: Depende de quantas vezes vais despejar o lixo.

(Risadas).

Laura: Ia meu – e ri-se.

Entrevistador: Ok, então despejar o lixo para ti é uma caminhada, é isso?

Gisela: Tudo faz a distância.

Amália: Ya, depende.

Entrevistador: Tudo bem. Já envolve alguma atividade, é isso?

Amália: Já andar...

Laura: Já é o começo... de alguma coisa.

Irina: E também depende da distância da caminhada.

Entrevistador: Então vocês diriam que atividades normais do dia-a-dia para vocês já é atividade física?

Marlene: Não.

Amália: Não...

Laura: Não... É um início...

Entrevistador: Não, estou só perguntar, não dizer que está certo ou errado. É só para eu perceber.

Laura: É um início, mas não chega a ser uma atividade física, porque depende muito do tempo que vamos estar a fazer aquilo, tal como pegando o exemplo da Leonor, as caminhadas, depende muito do tempo. Porque ok fazer, por exemplo, 7 dias por semana, fazer 10 minutos, ok, é o início de uma caminhada, mas vai ser o processo para começarmos a ver diferenças, vai ser muito mais longo do que talvez fazer duas horas todos os dias. Não, a meu ver, depende muito da distância e também do tempo... como vais praticar aquela...

Irina: E do ritmo.

Gisela: E do ritmo, ya.

Laura: ... e do ritmo também, que vais praticar aquilo.

Entrevistador: Então vocês, na vossa óptica, atividade física, para vocês, Ahm... estaria mais relacionada com o desporto, é isso?

Marlene: Hm-hm.

Laura: Hmm... Sim (acena com a cabeça).

Entrevistador: Caminhar, se bem que caminhar não é bem desporto, mas, ok, fazer o caminho com a atividade física é o que vocês disseram, por exemplo, ir despejar o lixo, lavar a loiça, ir passear o cão, se vocês tiverem... se vocês tiverem cães, tudo isso é atividade física, ok? O que é que não será? À partida estar deitado na cama o dia todo, ou no sofá, isso não é atividade física, portanto o que vocês disseram até acaba por fazer algum sentido, portanto a atividade física não é só, aah.... desporto, ou correr durante duas horas, sim?

Neste sentido, que tipo de atividade física é que gostavam de fazer e que não gostam de fazer?

Se calhar agora íamos mais uma a uma, ok? Que é uma resposta agora mais direta, portanto, na atividade física, o que é que gostas mais de fazer e que não gostas de fazer?

Laura: Nas aulas?

Entrevistador: Atividade física no geral, no geral, seja dentro ou fora da escola.

Laura: Eu não...

Entrevistador: Não estamos ainda a falar de educação física, ok? Atividade física.

Laura: Eu não faço muito, mas acho que o que gosto, talvez seria caminhadas e corridas, talvez. Ahm... e o que eu não gosto? Opá, não tenho uma ideia formada, por não fazer não tenho uma ideia formada do que talvez não gostaria.

Entrevistador: Ok..

Entrevistador: E tu, Marlene? Obrigada.

Marlene: Eu gosto de ir ao ginásio e andar e não gosto de desportos coletivos.

Entrevistador: Ok. E tu, Amália? O que é que gostas mais de fazer na atividade física e o que não gostas de fazer?

Amália: Sei lá... – respondendo baixinho, mas o que eu não gosto de fazer é “vai-vens”.

Entrevistador: Ok.

Amália: Dez minutos de corrida à volta do campo.

Entrevistador: Ok.

Entrevistador: Então, tu direcionaste a tua resposta, direcionaste muito para a educação física, que está ok, mas não se esqueçam que pode ser fora da escola. Portanto, tu consegues identificar mais aquilo que não gostas do que aquilo que realmente gostas, não é? Não consegues identificar nada que gostes.

Amália: Ah, como eu disse, também gosto de ir ao ginásio.

Entrevistador: Ginásio, ok. E quando vocês dizem ginásio, é fazer o quê, em concreto? É que posso fazer muita coisa no ginásio.

Amália: Tudo. Tipo...

Irina: piscina ...máquinas, cardio...

Entrevistador: Ok, olha... quando a pessoa fala em ginásio, não se fala em piscina, muitas vezes. Portanto aí, estão a ver, a importância de saber o que em concreto é que se faz no ginásio.

Entrevistador: Portanto, vocês quando dizem cardio, é o quê, passadeira, elíptica...?

Marlene: Sim.

Amália: Sim.

Irina: Sim.

Entrevistador: Não vão para as máquinas de musculação, nem fazem pesos livres, nem nada?

Marlene: Sim.

Amália: Sim.

Irina: Sim.

Entrevistador: Também fazem?

Entrevistador: Ok, muito bem, muito bem. E tu, Gisela? Atividade física. O que é que gostas mais e não gostas?

Gisela: Eu costumo gostar muito mais de desportos coletivos, mas não gosto de correr.

(Silêncio)

(entrevistador fixa um olhar curioso e confuso sobre Gisela)

(Risadas do grupo por se aperceberem desse olhar e do que a Gisela disse)

Entrevistador: Coletivos e não gostas de correr, ok.

Gisela: Não. Epa, gosto, gosto...

Entrevistador: Então és aquelas jogadoras assim, paradas, não é? Só para receber a bola.

Amália: Sim ela é como eu...

Gisela: Eu gosto de me sentir numa equipa mas depois não gosto de fazer muita coisa durante o jogo, não.

Entrevistador: Ok, ok. Estou a perceber, estou a perceber. Faz sentido também. Irina?

(Marlene gesticula e fala com Gisela, concordando com que também não gosta de correr)

Irina: Eu gosto de ir ao ginásio e vôlei, e não gosto de correr.

Amália: Como é que tu gostas de ir ginásio e só apareces, tipo, uma vez por semana, e, e?

Irina: Mas isso é outra à parte – rindo-se.

Entrevistador: Muito bem. E tu Leonor?

Leonor: Eu andava no vôlei, gostava, gostava imenso, né, mas... pronto. Não gosto... de educação física quase geral, né? Gosto de ginástica, e... (estala os dedos) aquilo que o professor disse que... dava-me bem no atletismo. Eu não sei o nome.

Entrevistador: O atletismo é assim, eu já te vi tu, tu fazes boas provas de velocidade, salto em comprimento...

Leonor: Pronto, é isso. Gosto de fazer.

Entrevistador: Hm-hm. Muito bem.

Entrevistador: Então e tu? Faltas tu, Marisa.

Marisa: Eu gosto de jogar... badminton, acho que era um desporto que se eu conseguisse entrar, eu entrava e gostava de ir. E ginástica também, que eu acho que nas aulas de educação física é a parte que me dou melhor. E não gosto de... fazer corridas contínuas, mesmo por causa da respiração e isso tudo.

Entrevistador: Hm-mm.

Entrevistador: Muito bem. Ahm... Agora. Como é que se sentem ao praticar atividade física?

Mesmo que gostem ou não, todas aqui já passaram por isso, não é? Ou pelo menos todas, vendo o teu exemplo, todas a gente já fez vai-e-vem, mas pode não ser vai-e-vem, ok? Como vimos aqui, atividade física pode ser ou exercício físico, digamos assim, para ser mais específico, pode ser muita coisa.

Amália: Não me sinto. Tenho que fazer...

Entrevistador: Agora, a pergunta em concreto é, como é, como é, como é que se sentem...

Marlene: Depende do que estou a fazer.

Gisela: Sinto-me cansada, sinto-me muito cansada.

Laura: Depende... da atividade em questão.

Irina: Ya...

Entrevistador: A pergunta está a ser feita de propósito.

Irina: Bem, mas cansada.

Entrevistador: Ok, a pergunta está...

Marlene: Mas sim, geralmente... bem. Desde que não seja na escola...

Gisela: Não. Longe disso...

Laura: Dependendo da atividade, sim. Dependendo da atividade...

Marlene: Pois...

Laura: ...sinto-me bem, mas algumas... Ah... Por exemplo, pegando no exemplo da Ana, nos vai-e-vens e corridas contínuas, sinto-me um pouco mais cansada, mas... em geral, não tanto.

Entrevistador: Mas vocês sabem que isto é...

Laura: Sim, sim, sim, sim, não é um...

Entrevistador: ...fisiológico e biológico, não é? À partida que se movem mais...

Laura: Sim – concordando com a cabeça.

Entrevistador: ...vai haver alguma fadiga instalada.

Marlene: Sim, óbvio.

Entrevistador: Então, vocês gostam de se movimentar, é a conclusão que eu estou a tirar, mas vocês não gostam da parte do cansaço, é isso?

Laura: Acena com a cabeça sorrindo - Sim.

Amália: É – acena afirmativamente com a cabeça).

(Irina concorda levemente com a cabeça)

Marlene: Não, eu gosto de estar mais cansada, gosto da parte final.

Entrevistador: Gostas da parte final? Boa Então, e vocês? Vocês três estão aí um bocado... mais espetadoras – apontando para Irina, Leonor e Marisa.

Leonor: Nós é o mesmo que elas.

Irina: Exato.

Entrevistador: Ok, ok. Portanto, sentem-se bem a praticar a atividade física...

Irina: Sim.

(Leonor e Marisa concordam com a cabeça)

Entrevistador: ...mas a parte do cansaço, não gostam. O que é a parte do cansaço para vocês? É o quê? É estar a suar? É estar a respiração... respiração ofegante? Estar quente, é o quê?

Irina: Respiração. É aqui... – apontando com a mão para a laringe e garganta em movimentos de sobe e desce.

Laura: Acho que é mais a respiração.

Amália: Respiração.

Gisela: Respiração.

Marisa: Respiração.

Irina: A mim é a respiração...

Gisela: É tudo.

Amália: Ya.

Irina: ...a dor nas pernas, de correr muito.

Entrevistador: A dor nas pernas... Ok.

Entrevistador: Ah... Quais os aspetos na vossa vida que vos motivam ou desmotivam à atividade física? Isto parecem perguntas... da mesma coisa, mas não é, ok? Há aqui coisas diferentes. Portanto, resumindo, o que é que vos motiva ou vos desmotiva para praticar atividade física?

Marlene: É um e outro?

Entrevistador: Sim, sim.

Marlene: É um que motiva e outro que desmotiva?

Entrevistador: Ou não. Imagina que tu não tens desmotivação para praticar, para a atividade física. Senteste sempre motivada. Ok. Dizes que estás motivada. Ok, podes não... não... as duas perguntas não têm de ter uma resposta. Ok? Mas provavelmente parece que terá. Mas vocês agora é que...

Gisela: É praticamente o que o professor disse, é... a parte motivadora é saber que faz bem e a desmotivação é saber que depois vou estar cansada e... isso, é o desanima a não fazer atividade física.

Entrevistador: Hm-mm.

Entrevistador: É só isso, portanto, a vossa desmotivação em fazer atividade física é saber que depois disto... Imagina que vocês metem na cabeça que “ok hoje vou ao ginásio” ou “hoje vou fazer alguma atividade física”, e vocês já sabem: “espera aí, mas eu quando isto vou ficar cansada ou a suar. Então, afinal, não gosto. Afinal, fico desmotivada por causa disso”.

Marlene: Não!

Irina: Não...

Gisela: Não é assim.

Laura: Não, a mim o que me motiva é se... Porque, eu não... Vou reformular a frase. O que me motiva é saber que, por exemplo, tenho alguém para fazer comigo, ou então... saber que não vou ter que fazer aquilo sozinha tanto nos jogos como, hum, no próprio ginásio saber que eu vou ter alguém a um lado para fazer, motiva-me porque ambas as pessoas vão motivar-se uma à outra. Então, se uma quiser desistir, a outra vai lá para dar apoio. E na minha parte, o que me desmotiva são mais... Não é tanto o cansaço, mas sim saber que, ok, eu vou fazer mas que posso ter dores depois...

Marlene: Ah, ok.

Laura: ... não é tanto o cansaço, é mais as dores que posso vir a ter... no final.

Amália: Concordo.

Leonor: Na questão do ginásio, acho que seria, tipo... imagina, no ginásio, na minha opinião, vai sempre haver motivação porque no ginásio vamos estar tipo, a fazer, tipo, o bem para nós mesmos.

Marlene. Ah, e a pagar.

(Amália sorri)

Leonor: Então, indo sozinha, indo acompanhada, para mim é igual.

Marlene: Aí eu prefiro ir sozinha.

Entrevistador: Ok. Isso agora, pronto, agora varia aqui um bocadinho. Há pessoas que gostam de fazer o seu treino mais sozinhas, no teu caso, se calhar (falando para Laura), não sei se mais alguém gosta de fazer mais acompanhada, ter companhia. Ok, é natural.

Amália: Depende dos dias.

Laura: Também - acenando vigorosamente com cabeça.

Entrevistador: Hum hum.

Entrevistador: Mas seguindo... seguindo essa lógica, esse empenho que vocês têm no ginásio, ou essa motivação que têm no ginásio, porque é que não é a mesma quando vão para uma aula de educação física?

(Risos Amália e Leonor)

Irina: Porque estamos na escola.

Marlene: Porque não gosto de suar na escola.

(Laura faz gestos em concordância)

Entrevistador: Não gostas de suar na escola, mas gostas de suar no ginásio?

Marlene: Sim.

Entrevistador: Ok.

Marlene: A seguir vou para casa tomar banho, aqui depois vou para uma aula de português, ou alguma coisa...

Leonor: Depois vamos para casa, né?

Laura: Pois...

Entrevistador: Não tomam banho aqui?

Laura: Esse é o ponto.

Irina: Não temos tempo.

Marlene: Acha? Eu já chego atrasada...

Amália: Não temos tempo.

Entrevistador: Nenhuma rapariga toma banho? Ah, algumas tomam...

Laura: Não há assim tanto tempo...

Irina: Não temos tempo.

Laura: ...acho que só os rapazes.

Leonor: Não temos tempo... – acenando negativamente a cabeça

(Marisa acena negativamente com a cabeça)

Amália: Não tem tempo.

Marlene: Stôr, eu já chego atrasada às aulas! Imagine se tomasse banho...

Irina: Nós não temos intervalo...

Entrevistador: Pois...

Laura: ...e mesmo assim não é... não há tempo suficiente.

Irina: Pois.

Entrevistador: Mas é assim, não é preciso lavar o cabelo, eu sei que o cabelo... também tenho comprido, eu sei que às vezes demora algum tempo.

Laura: Sim sim, a questão não é mais... o cabelo, é porque realmente não há tempo...

Irina: A hora de almoço também é mínima.

Laura: ...e por sermos por norma muitas, em uma turma. Acaba por: “ah! estão todas a usar, tenho que esperar” e é mais tempo à espera, se calhar...

Marlene: E é a logística. Ter de trazer toalhas, têm de trazer chinelos...

Laura. É muito mais... Coisas.

Entrevistador: Ok, vamos só voltar aqui um bocadinho atrás para eu perceber bem aqui uma resposta. Então. Até porque algumas não chegaram a falar. O que é que vos motiva, só vou partir a pergunta para ser mais fácil, o que é que vos motiva a fazer atividade física?

Marlene: Sentir-me bem comigo mesma. Eu estou a fazer alguma coisa... por mim, não sei explicar.

Entrevistador: Ok, boa. É um bocado parecido com a tua resposta, não é? (Leonor concorda com a cabeça) Boa. E mais? Ok, elas as duas já sei...

Irina: A companhia.

Entrevistador: Diz?

Irina: A companhia.

Entrevistador: A companhia...

Entrevistador: Ter companhia. Portanto, a questão social, não é? Passar um... bom bocado com alguém que gostamos, amigas... ou assim

Marlene: Melhorar o aspeto físico.

Irina: Sim, os resultados.

Entrevistador: O que é que achas? (aponta para Marisa)

Marisa: Saber que estamos a fazer alguma coisa para ficarmos bem e para prevenir doenças que possam nos prejudicar ao longo da vida.

Entrevistador: Hum hum.

Laura: É uma questão que, muitas das vezes, hum, ir ao ginásio não é para os outros. Estamos a fazer uma coisa para nós, porque nós nos sentimos bem. E isso já dá uma motivação a mais porque dentro do ginásio nós vamos conseguir ver o processo todo de mudança e vamos estar motivados “ok, eu estou a ver que está a mudar, vou continuar porque vou ver mais mudanças”. Então seria mais a questão de fazer para, no meu caso, né? Fazer para si própria e a questão de fazer com alguém.

Entrevistador: Muito bem. Então e ao contrário? O que é que... se acontece realmente ou não, o que é que vos desmotiva a não fazer atividade física? Ou o que é que vos desmotiva ao fazer atividade física? E não estamos a falar de educação física, ok? Estamos a falar de atividade física no geral. Já falaram um bocadinho da motivação, vos dá? Se eu percebi é uma questão também de saúde, não é? De aspeto físico, por aí, ou... na questão social, para estar com amigos e isso.

Entrevistador: Ok, esses são motivos que vos motivam, não é? E o que é que vos desmotiva?

Marlene: Às vezes a falta de tempo, ou então... a preguiça.

(Amália sorri)

Entrevistador: Concordas?

Amália: Concordo – acenando vigorosamente com cabeça.

Laura: A preguiça é um grande fator, mas acho que, pelo menos no meu caso, falando por mim, são, foi o que eu já disse, são mais as... eu saber que posso sentir dores depois de o fazer e não querer estar a passar pelo processo das dores. Mas também a preguiça é um grande fator... no meio da desmotivação.

Entrevistador: Muito bem. Agora, vamos virar-nos aqui mais para a educação física em concreto. Ahm... Na vossa opinião, gostaríamos de saber a vossa opinião sobre algumas ideias sobre a educação física, o que é que acham que é bom na educação física e o que é que acham que é menos bom. Sim?

Entrevistador: Se calhar agora íamos correr outra vez...

Leonor: O quê, de exercícios?

Entrevistador: A pergunta é esta, aquilo que vier à cabeça, respondes. Não vou estar a condicionar a tua resposta, como eu disse, não há respostas certas nem erradas. O objetivo disto é mesmo se perceber o que é que vocês sentem, o que é que vocês pensam sobre as perguntas, está bem? Se calhar começávamos agora por aqui, já que eu faço uma pergunta e vocês ficam caladas, já percebi que... começamos agora por aqui. Então mais uma vez, o que é que tu, na tua opinião, ideias sobre a educação física, o que é que é bom na educação física?

Marisa: Ah... As aulas, quando trabalham coisas que eu gosto de fazer, eu acho que é bom porque também jogámos imensos jogos em equipa e acho que isso acaba por dar-nos alguma maneira de

distração, ou até mesmo divertir-nos mais e distrair-nos um bocado das aulas e isso tudo. Mas... acho que coisas também que eu não gosto muito nas aulas de educação física é mesmo a desmotivação que eu tenho quando vamos fazer alguma coisa que eu não dou muito bem ou que não gosto muito de fazer. E pronto, acho que é isso.

(19:01)

Entrevistador: Ok, e tu, Leonor?

Leonor: É parecido. Ah... Os jogos em equipas às vezes acabam por unir certas pessoas.

Entrevistador: Então tu estás a falar daquilo que é bom na educação física?

Leonor: Sim.

Leonor: Acabam por unir as pessoas e... Sim, é igual ao dela, que há certas coisas que... não consigo fazer. Não é que não consigo, não... Pronto. Não tenho motivação para isso, então... (gesticula)

(19:33)

Entrevistador: Muito bem. Achas que isso é o menos bom, então?

Leonor: Sim.

Entrevistador: A falta de motivação? (Olha para Leonor).

Irina: Stôr, eu não sei dizer.

Entrevistador: Não sabes o que é bom na educação física e o menos bom? Não consegues identificar nada?

Irina: Não.

Entrevistador: Nada?

Irina: Não, me não vem assim nada à cabeça.

Entrevistador: E tu, Gisela? – ainda se rindo da resposta da aluna anterior.

Gisela: Eu concordo com o que elas disseram. Eu gosto muito de jogar jogos coletivos, porque acho que... é, sinto-me mais motivada a fazer atividade física quando tenho outras pessoas a jogar pelo mesmo propósito que eu, que é, por exemplo, ganhar um jogo. Mas também não gosto de... Por exemplo, o meu problema é com corridas contínuas, eu canso-me muito facilmente, isso desmotiva-me imenso, porque na maioria das vezes, como sei que vou ficar cansada, desisto antes de fazer o meu máximo. Então... É isso.

Entrevistador: Hnf. Ok, então vocês sentem que estão a chegar ao máximo e param.

Gisela: Sim, é isso.

Entrevistador: Ok. Amália?

Amália: Como é que era a pergunta?

(20:37)

Entrevistador: O que é que achas que é bom na Educação Física e o menos bom? Na tua opinião.

(silêncio)

Entrevistador: Podes dizer, estás à vontade de dizer aquilo que quiseses.

Amália: Não sei...

Entrevistador: Eu neste momento sou um investigador da faculdade, ok? Não estou aqui como professor de Educação Física, ou nesse caso, não estou como vosso professor de Educação Física, estou aqui como investigador, portanto, vou ouvir tudo aquilo que vocês tiverem para dizer. E também o ano está quase a acabar, portanto, não vai haver influência em nada, como é óbvio.

(Risos)

(21:11 - 21:18)

Amália: Ó stôr, não sei, posso...

Entrevistador: Então, estás como a Irina? Vocês combinaram.

Irina: Não!

(risos)

Amália: Eu passo ao próximo.

(Risadas)

(21:19)

Entrevistador: Ah... Marlene? O que é que é bom na Educação Física e o menos bom?

Marlene: Acho que o que é bom na Educação Física, como é obrigatório, acabamos todos por fazer algum exercício físico, mesmo os que não fazem nada fora da escola, na Educação Física, normalmente, fazem alguma coisa.

Entrevistador: Isso é bom?

Marlene: Sim.

Entrevistador: Ok.

Marlene: Ah... E pronto, acabamos por desenvolver outras competências, a cooperação... O que é mau é contar para a nota, que eu não sei qual é... a relação.

(21:45)

Entrevistador: Muito bem, muito bem. Eu não vos vou, eu não vos vou responder... Ok?

(risadas)

Entrevistador: É natural que vocês, às vezes, façam também perguntas a mim, ok, mas neste caso, vocês é que estão a dar respostas, vocês é que vão ser objeto de estudo. Portanto, mais uma vez, eu não estou aqui como a Educação Física, estou aqui para vos ouvir, portanto, é natural que eu não... Eu não dou respostas não é porque não quero ou porque não saiba, ok? É porque não faz sentido neste trabalho que estamos aqui a desenvolver.

Laura: É um pouco do que todas disseram, o lado bom da Educação Física é que, como o Marlene disse, acabamos por todos, mesmo os que fazem, os que não fazem atividades fora da escola, acabam por fazer alguma coisa na Educação Física e também os jogos em equipa acabam por, muitas das vezes, criar laços dentro da própria turma porque todos estão focados no mesmo objetivo. Então, todos vão-se ajudar para o mesmo objetivo. E o lado mau é como a Gisela disse. Eu, por saber que eu vou me cansar a fazer algo, desisto antes de conseguir fazê-lo. E, pronto, e também a questão de contar para a nota porque não tem muito... Ao meu ver, não era necessário a Educação Física contar para a nota, mas...

Entrevistador: Muito bem.

Laura: É o que é.

(22:57)

Entrevistador: Quais as mudanças que fariam se fossem responsáveis pela disciplina da Educação, estamos a falar de educação física, né? Se fossem responsáveis pela disciplina, ahm, e se ela é importante para a vossa formação pessoal e escolar?

Amália: Tirava o vai-e-vem.

(Laura concorda com a cabeça e com as mãos)

Irina: ...o teste das esponjas...

Laura: Sim.

Amália: Oh.. (levanta o ombros enquanto olha para a Irina)

Gisela: Eu tirava o para a nota, não havia notas.

Leonor: Diminuía o tempo da corrida de 10 minutos.

Marisa: Também (faz que sim com a cabeça)

(Amália concorda com a cabeça)

Gisela: Não havia 10 minutos de corrida, no caso.

Irina: Não contava.

Amália: Daqui a bocado não corríamos.

(risos)

Marlene: Eu tirava das médias do secundário.

Laura: Concordo (faz que sim com a cabeça)

Entrevistador: Do secundário? Mas tu ainda não estás no secundário.

Marlene: Sim, mas no secundário vai contar e baixa as médias... No 9º eu aceito...

Laura: Até...

Marlene: ... Não tem qualquer relação com o curso que a gente quer seguir, ou não.

Entrevistador: Mas às vezes... sobe. Há certos casos.

Laura: Sim, mas não...

Entrevistador: Têm noção disso, ou não?

(Marlene abana a cabeça em negação e bate uma palma)

(23:40)

Entrevistador: Imaginem um aluno... tem uma média...

Marlene: Ssssss... Sim, mas...

Entrevistador: Mais uma vez, não estou a dizer que está certo ou está errado, só estou a contrapor. Imaginem que um aluno tem média de 12 e a Educação Física tem 18.

Marlene: (concorda levemente com a cabeça) Sim.

Entrevistador: Acham que ele vai subir a média ou vai baixar?

Marlene: Vai subir...

Laura: Sim...

Gisela: Vai subir...

Entrevistador: Vai subir.

Marlene: Vai, vai subir mas e os que descem?

Laura: Pois.

Gisela: Mas, mas por exemplo...

Marlene: É melhor...

Entrevistador: Pronto, exatamente.

(23:57)

Laura: A Educação Física ajuda, mas também pode atrapalhar. Porque é uma questão de... Talvez a Educação Física seria importante... para as pessoas que vão seguir um curso que tenha a ver sobre. Então, por exemplo, uma pessoa que vai para Humanidades, eu acho que não é tão necessário ter a Educação Física. Ok? Tudo bem que... traz benefícios, mas, a partir do momento que a pessoa está... tem na cabeça, ok, se eu posso passar com essas notas, mas chega a Educação Física, tem uma nota má, a partir do momento que vai descer a média, então, eu acho que não vale tanto... Não é tão importante em determinados cursos.

(24:36)

Entrevistador: Hum-hum. Então, assim, para ser agora mais direto porque, quando fiz esta pergunta, vocês começaram logo a responder todas ao mesmo tempo, e bem, porque é esse que é o objetivo. Ah... mas depois eu não consegui perceber quem é que disse o quê. Se fossem responsáveis pela Educação Física, o que é que vocês mudariam? Começando por ali (aponta para a Marisa).

Marisa: Acho que é mais pela decisão de retirarem alguns cursos do secundário. Por exemplo, se uma pessoa quiser seguir o curso de Desporto, ok, é justo terem Educação Física, mas, por exemplo, se quiserem seguir para a Economia, acho que não é tão necessário ter.

Entrevistador: Ok, e tu Leonor?

Leonor: Diminuir o tempo da corrida.

Entrevistador: Não percebi?

Leonor: Diminuir o tempo da corrida.

Entrevistador: Ok.

Irina: Tirar o teste das esponjas.

Entrevistador: Ok.

Gisela: Não contava a nota.

(Laura concorda com a cabeça)

Entrevistador: Ok.

Amália: Tirava o vai-e-vem.

(Risos)

Entrevistador: Desculpa, isto no secundário, não é? (Dirigindo-se a Gisela) do 9º ano para baixo...

Laura: Sim, sim, sim, sim.

Gisela: Sim...

Marlene: Sim.

Amália: Ahn...

Entrevistador: Estava a responder a ela. O que é que disseste? Desculpa... Amália.

Amália: Tirava o vai-e-vem.

Marlene: Sim eu, eu deixava obrigatório, era obrigatório frequentar as aulas em qualquer curso, mas não contava para a média.

Amália: Ya...

Laura: É um pouco o que elas disseram. Dependendo do curso, contaria, mas nos outros, não. Ah... e retirar o vai-e-vem, também.

(25:44)

Entrevistador: Então, assim, as vossas respostas...

Laura: São meio que... ligadas...

Entrevistador: ...o que eu estou a perceber, vocês estão mais preocupadas, como se fossem a... A direc..., porque, pronto, se calhar vocês não sabem, eu digo... desde a direcção até seres..., ah, há várias hierarquias, desde a direcção da escola até, aliás, se, se quisermos ir mais para cima, há o Ministério da Educação ainda, não é? Mas pronto... há várias, ah ...

Irina: Hierarquias.

Entrevistador: ...hierarquias, exactamente. Ah... até chegarmos ao professor de Educação Física.

Marlene: Ah, mas eram professor?

Entrevistador: Não, não, não, não, era o que vocês quisessem

Marlene: Ah, ok...

(26:13)

Entrevistador: Só vos... Vocês respondiam o que quisessem e eu achei piada que vocês direccionaram mais a pergunta sobre a Educação Física em si e não, vocês não se puseram no papel de professor. Ok? Achei, achei, achei, achei interessante. Então, mas continuando a pergunta, ah... porquê que acham, ou se acham, que a disciplina de Educação Física é importante para a vossa formação pessoal e escolar?

Laura: Eu acho que para a formação pessoal, sim, porque a questão de, ahm, nós vamos acabar por experimentar várias atividades diferentes, então, nós vamos saber o que gostamos e o que não e se alguém quiser seguir para fora da escola, é uma... é válido. Ahm... Mas eu acho que... para formação escolar não é tanto, porque acaba por a maioria das pessoas faz porque é obrigatório e não vai seguir num curso que seja relacionado com Educação Física. Então, eu acho que é mais para a formação pessoal, porque também nos jogos de equipa acaba por dar-nos valores como a cooperação, trabalho em equipa... Pessoal, não tão para a formação escolar.

(27:23)

Entrevistador: Muito bem. E as outras colegas?

Marlene: Ahnn...

Entrevistador: Se acham que é importante para a vossa formação pessoal e escolar?

Marlene: Eu acho que é importante para a formação pessoal, como ela disse (aponta para a Laura).

Entrevistador: Podem falar umas com as outras, atenção, estão quase todas a falar...(faz gestos) comigo. Parece que estou a fazer sete entrevistas, mas é só uma. Vocês também podem discordar da opinião umas das outras, se quiserem. Ok? Não se esqueçam.

Marlene: Eu concordo com ela, hm... de experimentarmos várias coisas e sabermos o que é que gostamos ou não. Principalmente porque nós temos Educação Física desde pequenos, ah... e... concordo também que... tem impacto na nossa vida escolar, porque, ao fazermos atividades que... ahm, que nos trazem competências como a cooperação, ah, a organização, isso tudo tem impacto na vida escolar, seja direta ou indiretamente.

Entrevistador: Hum hum.

Marlene: Portanto considero que sim, que é importante.

Entrevistador: Ok.

PARTE 2

(28:15)

Entrevistador: Portanto, onde é que nós íamos? Ah, se acham que a disciplina é importante na vossa formação pessoal e escolar?

Irina: Depende... de pessoa para pessoa. Por exemplo, uma pessoa que quer seguir desporto, acho que sim, tem a ver com a escola. E pessoalmente também, porque, pronto, é uma coisa que quer, mas uma pessoa que não quer ir para Desporto, se quer, por exemplo, ir para a Humanidades, não tem nada a ver com o pessoal, é mais escolar.

Entrevistador: Portanto, aquilo que eu deduzo é que: acham que é importante na vossa formação pessoal, mas na formação escolar já não é assim tão importante, é isso?

Marlene: Não, eu acho que é importante nas duas.

Entrevistador: Nas duas?

(Marlene acena “sim” com a cabeça)

Entrevistador: Ok. E vocês, concordam com a Marlene?

Laura: Concordo.

Amália: Sim, concordo.

(Leonor e Marisa acena “sim” levemente com a cabeça)

Entrevistador: Concordas, Amália? Ok. Obrigado.

Amália: De nada.

(29:03)

Entrevistador: Estavas assim a abanar a cabeça... (dirigindo-se a Gisela).

Gisela: Não, eu não acho que seja muito importante para o escolar. Eu, por exemplo, quero seguir Artes e eu não consigo entender como eu, que quero ser arquiteta, vou usar tudo o que eu aprendi em educação física para alcançar o meu objetivo, ter a profissão que eu quero. Então, isso faz-me um pouco confusão, mas... é isso.

Laura: Concordo.

Entrevistador: Mas a questão da Laura e da Marlene, que elas levantaram aqui várias vezes, a questão do trabalho de equipa, do saber ultrapassar obstáculos, etc, tu achas que não te vai acontecer isso na arquitetura, por exemplo?

Gisela: Sim...

Marlene: Saber usar, utilizar estratégias...

Gisela: Sim... Isso eu concordo, mas, por exemplo, eu não... eu vou voltar à questão da corrida.... eu não acho que em algum momento da arquitetura eu tenha que começar a correr dez minutos contínuos para depois ganhar um diploma, por exemplo.

(risos das restantes raparigas)

Entrevistador: Mas aqui voltamos à parte da formação pessoal e das primeiras perguntas desta entrevista, que é: o é que vocês acham, se gostam, se não gostam, se motivadas ou não, da atividade física e da saúde? Percebes? A ideia é essa. Ou seja, a educação física já... nesse caso em específico da corrida, se calhar (a EF) não vai estar tão ligada à arquitetura, mas já vai estar mais ligada aos teus hábitos saudáveis que podes levar para a vida adulta.

(30:24)

Irina: Isso é como na matemática. Tem raciocínio, raciocínio, raciocínio...

Amália: Depende...

Entrevistador: E as questões de raciocínio podes aplicar noutras áreas, é isso?

Gisela: É aprendermos a usarmos estratégias, mas não aplicadas ao desporto e sim nas situações da vida real.

(30:39)

Entrevistador: Muito bem, muito bem. Ahm.. Ok, agora começando a ler daquele lado, que tem estado a falar menos.

Se tivessem a oportunidade de escolher frequentar a educação física ou não, qual é que seria a tua opção? Ou a vossa opção?

Marisa: Eu não frequentava. Eu preferia ter o meu plano de desporto assim individualmente, porque assim eu já conseguia mais lidar com os meus limites. E acho que quando eu visse vais ter o meu tempo, já marcava e já sabia que a próxima vez eu iria fazer igual, só que no tempo que eu conseguia. Mas mesmo assim, eu acho que diretamente a educação física ensina-nos coisas que nós temos que levar para a vida, como conviver em grupo, que no trabalho temos que aprender a fazer isso. Não é simplesmente eu não quero trabalhar com aquilo e vou-me embora. Mas mesmo assim, eu acho que se tivesse a opção de ir na escola mesmo frequentar as aulas, eu não frequentaria e poderia ter o meu plano de trabalho mesmo fora da escola.

(31:36)

Leonor: Eu também não frequentaria, mas temos que ter consciência que vamos ter educação física até o décimo segundo, em qualquer curso. Então, é isso.

Entrevistador: Ok, muito bem.

Irina: Eu frequentaria porque, gostando ou não, há sempre coisas na vida que gostamos ou que não gostamos, ou que somos melhores a fazer, ou que somos piores. E pronto, é sempre uma boa forma de mexer o corpo.

Entrevistador: Portanto, continuavas a frequentar.

Irina: Sim. Contando ou não para nota.

Gisela: Eu não frequentaria.

Entrevistador: Fala mais alto.

Gisela: Eu também não frequentaria.

Entrevistador: Ok. Queres justificar?

Gisela: Não, acho que é um bocadinho do que elas disseram.

Entrevistador: Ok.

Amália: Ok. Mas, tipo, hoje tinha que dizer que sim ou que não, e amanhã já tinha que dizer o mesmo?

Irina: Vais quando queres, não, é tipo, não vais o ano todo. Ou vais o ano todo ou...

Marlene: Ya, ou te inscreves ou...

(32:37)

Entrevistador: A pergunta é. Frequentar educação física na tua escola. Portanto, ou tinhas aulas de educação física ou não tinhas.

Amália: Tinha.

Entrevistador: Achas que sim? A tua opinião é assim, frequentavas educação física.

Amália: Sim.

Entrevistador: Se dessem a escolher, porque vocês, como disseram bem, são obrigadas, educação física e qualquer disciplina, são obrigadas a ir à escola. Mas neste caso, num cenário hipotético, vocês não são obrigadas a ir à educação física. É facultativo. Neste caso tu ias, não é? Ela disse que não. Não, mas com aquela nuance. Não, sim, não.

Irina: Não é só exercício físico, não estamos aí... pelo menos na educação física não estamos sozinhos a correr com uma bola. Não, estamos em grupo, em alguma das partes. Estamos... é como aquela parte da comunicação. Estamos juntos, interagimos uns com os outros. Então acaba por ser... ter a parte divertida, como quem diz.

Amália: É tipo diferente quando estás sentado numa mesa com um papel e uma caneta à frente.

(33:30)

Entrevistador: Pois, essa é a vantagem das outras disciplinas, não é? Vantagem? Para quem gosta. Ok. E vocês?

Marlene: Eu não frequentaria.

Entrevistador: Não frequentarias?

Marlene: Não.

Entrevistador: Tu és aquela que está a falar melhor da educação física e no entanto não frequentarias as aulas.

Marlene: Mas porquê? Porque eu faço atividade física fora da escola, então provavelmente iria usar esse tempo para estudar as outras disciplinas.

Entrevistador: Então a educação física para ti é só fazer exercício físico. Estares numa aula ou estás numa passeira a correr sozinha é igual?

Marlene: Não, não é igual.

Entrevistador: Estou-te a perguntar, não sei. Diz?

Marlene: Não, não é igual porque eu nas aulas não faço muita coisa. Porque não gosto, não gosto do que a gente faz nas aulas, então tipo eu escolheria não frequentar.

(34:09)

Laura: Eu escolheria não frequentar, mas usaria o tempo das aulas para fazer um exercício fora ou, como a Marlene disse, estudar para outras disciplinas. Mas eu acho que, como a Marisa disse, a educação física acaba por, involuntariamente, ajudar-nos em aspectos pessoais. Mas se fosse para escolher, eu não faria. Até porque não é uma coisa que... não gosto dos exercícios que fazemos e também não é uma coisa que vai me ajudar muito no meu curso, então...

Entrevistador: Ok, ok.

(34:45)

Entrevistador: Bom, o que é que mantinham ou alteravam relativamente à Educação Física?

Marlene: Às aulas?

Entrevistador: À Educação Física.

Laura: Sim, ok, às aulas.

Amália: Mantinha os testes de... como é que é?

Leonor: Aptidão Física.

Entrevistador: Aptidão Física? Mantinhas os testes?

Leonor: Hum-hum (abana a cabeça a concordar)

Entrevistador: Ok. É engraçado, porque vocês parecem que se contradizem a vocês próprias durante a entrevista toda. Vocês queriam tirar o vai-e-vem, mas, no entanto, mantinham os testes.

Marlene: Ya, mas...

Amália: Mas tirando o vai-e-vem.

Entrevistador: A Marlene disse que... elogiou a Educação Física, mas não frequentava as aulas.

Marlene: É verdade, mas eu sou sincera, se tivesse a opção não vinha.

Entrevistador: Ok. Mas no entanto, percebeste que foste daquelas que justificou melhor...

Marlene: Eu percebo que tem impactos positivos.

Laura: É positivos, mas...

Marlene: Eu percebo que tem impactos positivos, mas eu já sei que nunca ia escolher ir.

Entrevistador: Ok, portanto, para o geral dos alunos, entendes que é necessário para a sociedade, mas tu em concreto?

Laura: Não.

Marlene: Eu não iria frequentar.

(35:36)

Entrevistador: Ok. Mas pronto, isso já era outra pergunta. Outra vez. Ah... Digam lá, só houve uma ou duas coisas para responder. O que é que mantinham ou alteravam relativamente à Educação Física?

Amália: Já disse.

Entrevistador: Eu sei que já disseste.

Laura: Eu acho que eu mantinha todos os exercícios e jogos que sejam em equipa, porque acaba por criar laços entre a turma com pessoas que, se calhar, há muitas vezes que nós não nos damos muito bem, e os jogos em equipa acabam por, ah.. aproximar isso, mas tiraria o vai-e-vem. Ok, pronto.

Entrevistador: Muito bem. Mais?

Marisa: Eu acho que também tiraria o vai-e-vem e tiraria também a questão de estarmos constantemente a correr sempre à volta do campo, então ter que fazer corrida contínua durante dez minutos.

Laura: Concordo. Claramente

Entrevistador: Achas que se faz isso muitas vezes?

Marisa: Acho!

(Leonor concorda abanando a cabeça)

Laura: Acho que fazemos muitas vezes.

Marisa: De cinco aulas, três fazemos.

Irina: Só não fizemos isso na dança, ou quando era...

Entrevistador: Olha que não. Tens que... hoje não fizemos, por exemplo.

(36:34)

Marisa: Então mas hoje também não fizemos porque... (Risos)

Laura: Estava a chover!

Leonor: Estava a chover!

Entrevistador: Qual foi a última vez que fizemos corrida à volta? Eu tenho aqui o planeamento.

Leonor: Antes da dança.

Irina: Antes da dança!

Laura: Antes da dança!

Marisa: Antes da dança. Nas aulas de dança não houve corrida.

Entrevistador: Tenho aqui o planeamento, fizemos uma vez... No primeiro semestre fizemos muitas vezes, é verdade. Mas no segundo semestre... Raramente estamos a fazer.

(36:50)

G: Oh stôr mas também não era possível.

Irina: Não, porque viemos à escola, mas não tivemos aula, depois estava fechado...

Entrevistador: Estão a ver, tantas vezes não corremos à volta do campo.

Irina: Oh era dança...

Marisa: Oh mas...

Leonor: Mas se tivéssemos aula...

Amália: E quantas é que foram?

Entrevistador: No primeiro semestre corremos mais, é verdade. No segundo semestre é quase nulo, foi quase nulo.

Amália: Foi para compensar pelo nosso trabalho

Laura: O segundo semestre é que passou a voar, professor, com as visitas às outras escolas e as greves, e então...

Entrevistador: Claro.

(37:11)

Irina: Mas se tivéssemos tido aula, nós teríamos corrido, de certeza.

Laura: Absoluta.

(Risos gerais)

Laura: Pela cara do stôr já se sabe...

Entrevistador: Isso agora... Fica no segredo dos deuses.

Leonor: É, deuses (risos)...

Laura: Ainda bem, antes na memória dos deuses que nossa.

Irina: Portanto amanhã não precisamos de correr.

Amália: Espero que amanhã não seja corrida.

Entrevistador: Hoje é hoje, amanhã é amanhã. Isto ainda não acabou, falta uma pergunta.

(37:31)

Gisela: Qual foi a pergunta?

Entrevistador: Era o que é que mantinham ou alteravam na educação física?

Marlene: Eu substituí os vai-e-vens por corrida contínua.

Marisa: Não...

Gisela: Não.

Laura: Não, eu tiraria os dois.

Amália: Não, porque no vai e vem tu páras.

Irina: O aquecimento?

Marlene: Exa... Não, isso... Mas isso... Mas isso é bué mau, tu estás a correr, depois páras e depois continuas a correr. Eu prefiro estar sempre a correr, mas, ao parar aquilo troca-me toda.

(imperceptível o que é que as outras disseram por cima)

(37:56)

Laura: ... mesmo na corrida contínua, há muitas vezes que param no meio e voltam. Então a questão do vai-e-vem e a questão da corrida contínua são bué parecidos.

(38:05)

Gisela: Acho que é... para substituir

Laura: Porque no vai-e-vem tu estás a correr sempre de um lado para o outro. E quando tu paras, tu vais continuar. Na corrida contínua estás a correr às voltas no campo, mas tu vais te cansar, vais parar, e vais ter que voltar a correr. Então acho que é o mesmo.

Gisela: Acho que o problema é porque nos vai-e-vens, existe um tempo estipulado que tu podes estar parado.

Laura: Hum-hum, também.

Gisela: Porque quando é no segundo tempo... e na corrida contínua não, se eu parar, eu posso ficar parada uns 10 segundos e depois voltar a correr.

Laura: Também.

(38:36)

Irina: Mas não é o mesmo?

Marlene: Mas devias fazer, não é isso que eu estou a dizer. Não, deviam parar de correr, né?

(38:37)

Amália: Pois.

(falam todas ao mesmo tempo, imperceptível)

Gisela: Acho que o que eu tirava era... Colocarem um tempo para as tarefas serem cumpridas.

Irina: No aquecimento em vez de corrermos, por exemplo, um corre rápido, outro faz corrida de grávida, corríamos todos juntos num certo ritmo.

Amália: Todos juntos...

Irina: E não corriam mais rápido ou mais lento.

Gisela: É... (fala imperceptível).

(39:03)

Irina: E assim, cada um...

Entrevistador: Qual é a tua sugestão? No aquecimento, correr todos à mesma velocidade, é isso?

Irina: Por exemplo, no aquecimento, quando o professor nos manda correr, por exemplo, o Vasco vai ao ritmo dele. Eu e Ana, vamos a coiso de grávida. Tipo, pronto. Mas se calhar, se fosse... E depois, entretanto, há pessoas que param. Se fosse a turma toda junta num certo ritmo, eu acho que...

Laura: Eu acho isso um bocado impossível.

Amália: Pois...

Laura: Eu acho que a questão da corrida constante é todos irem ao mesmo ritmo, para todos conseguirem chegar. Só que nas aulas conseguimos ver que isso não dá certo, cada um vai ao seu ritmo. Então, mesmo que tentássemos todos ir ao mesmo ritmo, ia haver sempre um ou outro que iria ao seu. Por exemplo, o Vasco nunca conseguiria... não digo que nunca, mas o Vasco não se submeteria a correr ao nosso ritmo e nem nós ao ritmo dele. Cada pessoa tem o seu ritmo, então não dá para obrigar-te a ti a correr ao mesmo ritmo que o Vasco. Ou ao contrário.

Marisa: Eu acho que o que era suposto fazer era mesmo, por exemplo, impor um limite de tempo e cada pessoa deveria ter tempo só porque correu no ritmo que consegue.

Laura: Sim - acenando a cabeça veemente.

Gisela: Exato.

Amália: Ya.

(Irina diz que “sim” com a cabeça)

(40:04)

Amália: Tipo, antes era... Tens que dar 5 voltas. Agora é 10 minutos.

Marlene: Ah sim, também concordo.

Irina: Sim, nós tínhamos o número certo de voltas.

Gisela: Cada um fazia ao seu ritmo. Mesmo que seja uma corrida devagar, desde que façam 5 voltas, fizeram 5 voltas.

Entrevistador: Mas isso não vai dar um bocado ao mesmo? Imaginem

(todas reagem negativamente, abanando a cabeça ou dizendo que não. Imperceptível o que dizem em concreto, falam todas ao mesmo tempo).

Marlene: Eu que corro mais devagar, até corro menos.

Laura: Mas eu acho que a questão do tempo é que... Ok, é um tempo para toda a gente. Então se é 10 minutos. Muitas das pessoas vão estar 10 minutos a andar e as outras vão estar a correr. Então as pessoas que correram vão sentir, ok, “ah, mas eu fiz e vocês não fizeram nada”. E eu acho que a questão das voltas é... que tu tens de fazer 5 voltas, tu podes fazer ao teu ritmo o tempo que quiseres, mas tens de fazer as 5 voltas a correr. No tempo, não, o “stôr” não vai estar sempre “ok os que correram saem, os que não correram, voltam.

Irina: Acaba 10 minutos, correste ou não páras de correr. Pronto “correr” - gesticulando as mãos em formas de aspas.

Laura: Na questão das voltas, ah, eu terminei as voltas primeiro, eu fico ali, à espera que os outros terminem. Cada um no seu tempo. Agora, a corrida, muitas pessoas correm e as outras não, então vão acabar por...

Irina: Ou fazemos tipo, duas voltas a correr e uma a andar, duas voltas a correr e uma a andar...

Laura: É uma questão também de descanso, entre...

Entrevistador: Também já trabalhámos várias vezes isso.

Amália: Ya.

Laura: Ah já?

Amália: Já.

Laura: Não me lembro.

(41:21)

Entrevistador: Muito bem. Então, aquilo que eu percebi, aquilo que vocês alteravam na educação física, está muito relacionado com isso. Com os testes físicos, com o correr e deixar correr, está muito relacionado com isto. Então, o resto mantinham. A estrutura das aulas, o que se faz nas aulas, a forma como é lecionado, isso aí não veem grandes alterações. É isso? Estou a perguntar, não sei. Estejam livres para responderem o que quiserem.

Laura: não mudaria muito

(41:49)

Entrevistador: Muito bem. Então, última pergunta. Se fossem responsáveis por ensinar educação física numa escola - risos gerais - o seu top, o vosso top 5, para encorajarem a participação das raparigas na prática de educação física, quais seriam?

Marlene: Metê-las a jogar com as raparigas.

Laura: Eu acho que é um bom ponto, porque muitas das vezes as raparigas a jogar com os rapazes acabam por se sentir... por eles serem melhores, entre aspas, as raparigas acabam por se sentir muito à parte, porque eles jogam sempre entre eles e acabam por...

Marlene: E são brutos.

Laura: ... também...

Gisela: Eles levam os jogos muito a sério...

Marlene: Eles julgam que estão num campeonato - gesticulando com a mão junto do coração.

Irina: Eles ficam chateados por perder.

Laura: Acho que para conseguir motivar as raparigas, seria mesmo... óbvio que poderia haver jogos mistos, mas acho que para motivá-las a fazer mais, seria... por exemplo “ah, é futebol”, então vamos fazer um futebol só com as raparigas e não só com os rapazes. Porque elas iriam se entender entre elas e nenhuma ia se sentir de parte. Entre... Porque quando é misto, as raparigas acabam por... pelo menos fala-se por mim, muitas delas sentem-se à parte no meio de tantos rapazes.

Irina: Até porque a maior parte das raparigas quando perdem o jogo não ficam... passadas, vá - gesticula as mãos para o tecto.

Amália: Exato.

Laura: Porque levam muito a sério.

Gisela: Acho que... quando... por exemplo, eu e a Marlene, nós não somos boas em educação física, então quando eu jogo para a Marlene sinto-me mais apoiada a jogar, porque eu sei que ela também não joga assim tão bem quanto eu, então eu quero que ela jogue da mesma forma que ela jogue. Então, eu acho que quando nós estamos em jogos e há sempre uma pessoa que tem nota superior e que é melhor em educação física do que eu, eu vou me encostar um pouco nessa pessoa porque eu sei que ela joga mais.

(43:38)

Entrevistador: Ok, faz sentido.

Irina: E depois pode ficar prejudicada.

Gisela: Exatamente.

Entrevistador: Ok. Vou só dizer a pergunta outra vez para também haver aqui outras opiniões. Vocês têm de se pôr agora no papel mesmo de professores de educação física, ok? Vocês são professores de educação física e querem motivar as raparigas, em concreto, é o que a pergunta diz, raparigas, querem motivar ou encorajar a participação, querem encorajar a participação das raparigas na aula, para elas terem mais motivação e participarem mais na aula. E o que é que vocês fariam? Eram top 5, portanto, 5 aspectos, desde o... portanto, parte-se do seu princípio que o primeiro aspecto era o mais importante, sim? E até agora, disseram um aspecto só, que é meter as raparigas a jogarem umas com as outras. Foi a conclusão que eu deduzi. Mas ainda faltam mais 4 aspectos. O que é que achavam mais?

Gisela: Pessoas por nível...

Laura: Também - acenando a cabeça em forma de "sim"...

Marlene: sim...

Irina: Quem joga mais fica com as que jogam mais e os que jogam menos...

Gisela: e os que jogam menos... (acompanhando o raciocínio da Irina)

Irina: Não meter equipas desequilibradas...

Gisela: Sim...

Irina: Por exemplo, uma equipa tem... pode ser mista, rapazes e raparigas que jogam futebol fora da escola contra pessoas que não...

Gisela: ...não jogam tanto - falando baixinho e concordando com a Irina.

Irina: ...não sabem jogar ou não gostam.

Entrevistador: Mas estão só a falar do futebol, mas na educação física, há mais modalidades, como vocês sabem.

Laura: Demos o exemplo do futebol...

Irina: Basquete...

Marlene: Andebol...

(44:57)

Entrevistador: Ok, no fundo é desportos coletivos.

Laura: Sim - acenando veementemente a cabeça, concordando com o que diz.

Entrevistador: Sim. Mas há outros ainda... por exemplo, desportos de raquete, badminton, ou outro, ou ginástica. O que é que vocês fariam para encorajar as raparigas?

Gisela: Por mim, acho que se aplica tudo. Por exemplo, eu tenho alguma dificuldade na minha... acho que é basquete, tenho um bocadinho de dificuldade no basquete. E há meninos na minha turma que jogam muito menos do que eu. Então, se eu estou, por exemplo, em um grupo com dois meninos que jogam muito bem basquete, eu vou deixar que eles façam trabalho para mim e não vou fazer muito.

Irina: Quer dizer, também depende do...do... podes não saber jogar, mas queres saber jogar.

Laura: Sim, também depende muito da vontade da pessoa.

Gisela: Sim - acenando a cabeça, concordando com o que diz.

Irina: Se tiveres uma equipa que há pessoas que sabem jogar e que estão dispostas a ajudar-te para, pronto, saber jogar melhor...

Gisela: ... também há mais motivação.

Irina: ... também é outra conversa.

(45:55)

Entrevistador: Ok, mas tu como professora de Educação Física, como é que fazias isso? Para motivar uma rapariga... como é que sabes que a rapariga quer jogar, tem vontade, mas não sabe? Ou simplesmente nem sequer quer?

Leonor: Deixava as raparigas darem as opiniões de exercícios...

Marlene: Tem de lhe perguntar! - dizendo de forma peremptória.

Irina: “Digam-me, uma equipa onde se sentiam mais confortáveis a jogar? Ou mais empenhadas?” Sei lá...

Laura: E na própria aula, como a Leonor disse, elas darem a opinião de exercícios que queiram fazer. Por exemplo, o professor dá um exemplo na aula “- Hoje, estava a pensar em vocês fazerem basquete”. “- Ah, mas professor, já fizemos basquete.” Elas conseguirem comunicar... para não sair tanto fora do que o professor falou hoje na aula, mas elas também terem uma escolha... uma escolha no que vão fazer, porque acaba por te motivar, porque muitas das vezes, por exemplo, o professor diz que vamos fazer basquete, mas elas queriam, por exemplo, vôlei. O professor tentar, eu como professora, tentaria ouvi-las para saber o que elas queriam fazer para isso motivar. Para elas saberem, ok, se a professora

deixou-nos fazer isto nesta aula, na próxima fazemos o que a professora quer, porque já sabemos que se quisermos mudar, ela vai deixar.

(47:10)

Irina: Mas por isso acontecer também tem a ver com a atitude na aula. E por exemplo, se eu pusesse uma aluna numa equipa e depois a aluna viesse ter comigo e dizer que não se sente confortável ou que não se sente capaz de jogar com aquela equipa, porque aquela equipa... pronto... é um bocado... não sei explicar stôr, mas é um bocado não sabe jogar, sei lá, pronto... eu tento mudar um bocado de forma a que fiquem...

Amália: ... equilibrados...

Irina: ... exatamente... equilibrados e agradados, acho que é assim que se diz

Entrevistador: Muito bem. Mas estão aqui três pontos, ainda faltam dois, portanto, era deixar jogar as raparigas umas com as outras, organizar... por nível de qualidade, digamos assim, não é por os muito bons contra aqueles que têm mais dificuldades, e depois ouvir as raparigas, ouvir o que as raparigas têm para dizer na própria organização da aula. Como tu disseste, há um planeamento e organização, vocês sabem que existe, não é? Mas não só da cabeça do professor, mas o professor construir também o planeamento ou a professora através também, neste caso, da opinião das raparigas, não é? Porque é isso que nos está a preocupar neste momento, ou pelo menos é o tema da entrevista. Mas ainda faltam dois pontos.

(Laura levanta o dedo, mas a Gisela tem a iniciativa de falar primeiro)

Gisela: Talvez os alunos consigam ajudar-se mutuamente.

Marlene: Sim...

Entrevistador: Portanto, deixar as raparigas, estamos a falar só de raparigas está bem?, deixar as raparigas ajudarem-se umas às outras, é isso?

Marlene: Puxam umas pelas outras.

Laura: Sim.

Amália. hum hum... - concordando.

Gisela: Não só entre raparigas, mas também existem muitos rapazes que gostam...

Irina: ... estão dispostos...

Gisela: estão dispostos a apoiar-nos a jogar.

Entrevistador: Portanto, haver mais comunicação entre os alunos.

(Gisela, Irina e Leonor, acenam a cabeça afirmamente)

(48:58)

Entrevistador: Ainda falta um ponto, força.

Amália: Responda você - apontando para o entrevistador.

(Laura ri-se e concorda com Amália)

Entrevistador: Para mim quê? Responder? Não posso responder.

Irina: O que é que o stôr faz às alunas?

Entrevistador: Para já eu não sou rapariga e depois não sou aluno, não sou aluna.

Amália: Mas já foi.

Entrevistador: A pergunta é...

Laura: Aluna ele não foi...

Entrevistador: A pergunta...

Irina: O que se pode fazer às raparigas também dá para fazer aos rapazes.

Amália: Pois...

Laura: Sim.

Irina: Um rapaz que não se sente confortável, não pode por a rapaz...

(49:27)

Entrevistador: Mas o estudo aqui está centrado em vocês...

Laura: Mas nós damos esse último ponto... escolhemos dar para o stôr...

Entrevistador: Porque de forma geral...

Irina: ... acaba isto em grande.

Entrevistador: Não não - rindo-se.

Laura: A gente decidiu aqui, vamos todas...

Entrevistador: Não, eu não sou personagem aqui, vocês é que são...

Irina: Vamos chamar a DT para ela responder - em tom desesperado...

Entrevistador: Mas sim, estes pontos aqui fazem todo o sentido, mas faltava uma ainda para terminar.

Laura: Eu não tenho mais nada em mente.

Amália: Não consigo concentrar-me...

(todos mostram sinais de cansaço e agitação)

Entrevistador: O que é que acham? Portanto, ouvir as raparigas... deixar as raparigas trabalharem sozinhas, ou melhor, jogarem sozinhas. Organizar também por níveis. Isto também misturando alguns rapazes, é isso? Misturando alguns rapazes também... por níveis?

(52:09)

Marlene: Aí ó stôr deixar fazer a aula a ouvir música!

Laura: Sim!

Irina: Ya!

(Leonor e Marisa acenam a cabeça concordando com as colegas)

Laura: Isso sim é um bom ponto! - esmurrando uma mão.

Irina: Mas não é aquelas músicas...

Marlene: Tem de ser com phones!

(todas falam. Imperceptível)

Laura: Não é aquelas que a gente dança...

Irina: Não é daquelas da sala de aula...

Gisela: Não vai meter aquela da Camila Cabello - falando baixinho olhando para baixo.
(risos de todas)

Amália: O quê?

Marlene: O que é que ela disse?

Gisela: Para não meterem Camila Cabello! - em tom determinado.

Laura: Mas eu acho que essa de ouvir música também tinha que ser muito com o.. hum... o comportamento da turma. Porque...

Marlene: Ya.

Irina: Pois exato.

Laura: ... ok, eu, por exemplo, funciono muito com música, menos a escrever, mas funciono muito com música. Então, eu acho que seria... o meu rendimento seria melhor a fazer uma aula com música do que sem. Mas também temos que ver... se não muitas das pessoas iam colocar os “phones” e fazer da maneira que queriam e a pessoa estaria ali a chamar e... a professora estaria ali a chamar...

Marlene: ... mas baixavam o volume.

Laura: ... óbvio, poderiam, mas talvez... cada um com o seu “phone” mas terem sempre um... porque o outro... e num tom altíssimo, porque muitas das vezes, acho que com aquilo no máximo, as outras pessoas todas ao redor estão a ouvir. E também é deixar um volume que... ok, eu consigo ouvir o que estão a falar, mas também consigo ouvir a minha música, e estar no meu...

Leonor: ... ambiente - gesticulando a mão criando a ideia de envolver a sala.

Laura: Ya.

Gisela: Mas também não podia ser muito baixo, porque a aula de educação física geralmente faz barulho.

Laura: Pois, tinha de se ver...

Irina: Ou então era uma questão de falar com a turma e tentar perceber o gosto que a maior parte das pessoas...

Marlene: Não, isso não ia resultar.

Laura: Eu acho que não, porque... porque por mais que os gostos podem ser parecidos, dentro de um estilo de música há vários cantores. E cada cantor tem a sua maneira dentro daquele estilo. Então, eu e tu podemos ter um estilo parecido, mas os cantores serem diferentes dentro daquele próprio estilo. Então, não ia resultar muito. E dentro de uma turma, se formos a ver, há vários estilos diferentes. Então, seria uma confusão.

Gisela: A sério, isso não ia resultar.

Laura: Eu... acho que... funcionaria - hesitante - mas teria de ser muito bem conversado com a turma ou então, ok, no início da aula, explicava-se tudo o que iríamos fazer e depois, vamos começar a jogar. Aí sim, eles poderem estar com cada um com a sua música, mas quando a professora há 10 minutos da aula, estão a jogar com a sua música. Depois, paravam para ouvir a professora outra vez ou o professor. Eu acho que seria uma forma de organização para eles terem o que eles querem e o professor conseguir dar a aula.

(52:33)

Entrevistador: Muito bem. Então, para terminarmos... aliás, já terminámos mas só para pôr aqui em ordem que vocês conseguiram dizer cinco pontos, sim senhora, hum... ordem que vocês disseram acham que é do mais importante para o menos importante ou querem trocar a ordem? Por exemplo, o mais importante para vocês.. portanto se fossem responsáveis na aula educação física, de modo a encorajar a participação das raparigas, o mais importante para vocês era meter as raparigas a jogarem umas com as outras? Será que seria organizar por nível de competência? Deixar as raparigas darem a sua opinião sobre a aula? Deixar as raparigas a ajudarem-se umas às outras? Ou ouvir música nas aulas? Destas cinco, o que é que acham que é mais importante?

Irina: Ou darem a opinião ou ajudarem-se umas às outras.

(Gisela acena a cabeça concordando com Irina)

Marlene: Dar a opinião, depois...

Irina: Ajudarem-se umas às outras.

Marlene: Grupos de nível.

Laura: Ajudarem-se umas às outras.

Marlene: Ajudarem-se umas às outras.

Amália: Ajudarem-se umas às outras.

Gisela: A música fica em último.

Entrevistador: A música a última? Ok.

Laura: Acho que a música a última. É importante, mas não é tão... - encolhendo os ombros.

Gisela: Com ou sem música... é indiferente.

Irina: Porque com todos esses pontos, com ou sem música, o suposto é corajá-las, com ou sem música, então...

(53:43)

Entrevistador: Muito bem. Então, eu trocava aqui... vou escrever aqui, mas, consoante aquilo que vocês disseram, o mais importante seria ouvir a opinião das raparigas, é isso?

Gisela: Sim - acenando as restantes afirmativamente em concordância.

Entrevistador: E o segundo mais importante seria organizar por nível de competência...

Gisela: Sim - acenando as restantes afirmativamente em concordância.

Entrevistador: ... onde poderia haver rapazes à mistura. Portanto, aqui não seria tanto as raparigas estarem todas juntas sozinhas, mas sim consoante do nível, digamos assim, de qualidade do desporto que a gente esteja a praticar.

(todas acenam a cabeça afirmativamente)

Entrevistador: Ok, isso é interessante. Hum... e depois, seria as raparigas jogarem todas juntas?

(todas, excepto a Marlene e Amália porque falavam entre si, acenam a cabeça afirmativamente)

Entrevistador: Ou querem alterar? Ou será que as raparigas jogarem todas juntas tendo o nível de competência? Tentaram meter isto tudo na mesma resposta?

Irina: Não, é diferente.

Gisela: Não, há meninas que jogam melhor do que outras.

Entrevistador: É diferente. Certo, certo. E ajudarem-se umas às outras? O que é mais importante? Ajudarem-se umas às outras? Ou meter as raparigas todas juntas a jogar?

Irina: Ajudarem-se umas às outras.

Amália: Ajudar...

Laura: Para ajudar...

Marlene: Todas juntas...

Entrevistador: Ajudarem-se ou jogar todas juntas?

(trocam ideias entre si para chegar a uma conclusão)

Amália: Todas juntas também é possível...

Laura: Sim, ambos são...

Gisela: Mas o ajudar não é só entre raparigas... é...

Entrevistador: Pois era isso que eu ia dizer. Vocês disseram aqui que o ajudarem-se umas às outras, também incluía rapazes. Você acha que isso é mais importante? Ou é que as raparigas estarem efetivamente todas separadas dos rapazes a jogar? O que é que é mais importante?

(todas dizem em uníssono que é ajudarem-se, excepto a Amália e Marisa)

Laura: Porque mesmo estando separadas acabam por cada uma se ajudarem.

Então os pontos... Ambos têm quase a mesma importância. Algo assim.

Entrevistador: Muito bem. Terminámos.

- FIM -